

Министерство просвещения Российской Федерации  
федеральное государственное автономное образовательное учреждение  
высшего образования  
«Уральский государственный педагогический университет»  
Институт специального образования  
Кафедра специальной педагогики и специальной психологии

**Оптимизация детско-родительских отношений в семьях,  
воспитывающих младших школьников с умственной отсталостью**

Выпускная квалификационная работа

Допущено к защите  
Зав. кафедрой  
специальной педагогики и  
специальной психологии  
канд. пед. наук, доцент  
Г. Г. Зак

Исполнитель:  
Колесова Наталья Сергеевна  
Обучающийся ОЛИ-2031z гр.

\_\_\_\_\_

подпись

\_\_\_\_\_

дата

\_\_\_\_\_

подпись

Руководитель:  
Труфанова Галина Константиновна,  
старший преподаватель кафедры  
специальной педагогики и  
специальной психологии

\_\_\_\_\_

подпись

Екатеринбург 2025

## СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	4
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ НАУЧНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ЛИТЕРАТУРЫ ПО ПРОБЛЕМЕ ФОРМИРОВАНИЯ ДЕТСКО-РОДИТЕЛЬСКИХ ОТНОШЕНИЙ В СЕМЬЯХ, ВОСПИТЫВАЮЩИХ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С УМСТВЕННОЙ ОТСТАЛОСТЬЮ.....	7
1.1. Понятие «детско-родительские отношения» как научный феномен.....	7
1.2. Педагогическая характеристика и особые образовательные потребности младших школьников с умственной отсталостью.....	13
1.3. Особенности семей и детско-родительских отношений в семьях, воспитывающих младших школьников с умственной отсталостью.....	20
ГЛАВА 2. ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ДИАГНОСТИКА СФОРМИРОВАННОСТИ ДЕТСКО-РОДИТЕЛЬСКИХ ОТНОШЕНИЙ В СЕМЬЯХ, ВОСПИТЫВАЮЩИХ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С УМСТВЕННОЙ ОТСТАЛОСТЬЮ.....	27
2.1. Характеристика базы исследования, контингента обучающихся с умственной отсталостью и родителей, задействованных в констатирующем этапе изучения сформированности детско-родительских отношений в семьях, воспитывающих младших школьников с умственной отсталостью.....	27
2.2. Программа педагогической диагностики сформированности детско-родительских отношений в семьях, воспитывающих младших школьников с умственной отсталостью.....	40
2.3. Анализ результатов реализации программы педагогической диагностики сформированности детско-родительских отношений в семьях, воспитывающих младших школьников с умственной отсталостью.....	50

ГЛАВА 3. РАЗРАБОТКА И АПРОБАЦИЯ ПРОГРАММЫ ОПТИМИЗАЦИИ ДЕТСКО-РОДИТЕЛЬСКИХ ОТНОШЕНИЙ В СЕМЬЯХ, ВОСПИТЫВАЮЩИХ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С УМСТВЕННОЙ ОТСТАЛОСТЬЮ.....	59
3.1. Программа оптимизации детско-родительских отношений в семьях, воспитывающих младших школьников с умственной отсталостью.....	59
3.2. Анализ результатов апробации программы оптимизации детско-родительских отношений в семьях, воспитывающих младших школьников с умственной отсталостью.....	66
3.3. Методические рекомендации для родителей и педагогов по оптимизации детско-родительских отношений в семьях, воспитывающих младших школьников с умственной отсталостью.....	73
ЗАКЛЮЧЕНИЕ.....	79
СПИСОК ИСТОЧНИКОВ И ЛИТЕРАТУРЫ.....	81

## ВВЕДЕНИЕ

**Актуальность темы** оптимизации детско-родительских отношений в семьях, воспитывающих младших школьников с умственной отсталостью обусловлена рядом важных факторов, позволяющих улучшить качество жизни детей, родителей и семей в целом. Обучающиеся с умственной отсталостью, в первую очередь, нуждаются в особом подходе и поддержке как со стороны семьи, так и со стороны специалистов образовательной организации и системы в целом.

Кроме того, успешная социализация и развитие обучающихся с умственной отсталостью в значительной степени зависят от качества детско-родительских отношений. Правильно выстроенные отношения могут стать основой для эмоциональной устойчивости ребенка, развития его когнитивных и коммуникативных способностей, а также формирования чувства уверенности и безопасности. Отсутствие же гармонии в отношениях или неправильное поведение родителей, напротив, может усугубить проблемы в развитии ребёнка и привести к снижению его адаптационных возможностей.

В процессе оптимизации детско-родительских отношений в семьях, воспитывающих младших школьников с умственной отсталостью, необходимы специальные программы и эффективные педагогические практики. Эти программы и их реализация должны включать в себя и поддержку родителей, и работу с обучающимися, направленную на развитие их навыков взаимодействия с окружающими. Составление и реализация программы оптимизации детско-родительских отношений в семьях, воспитывающих младших школьников с умственной отсталостью, является неотъемлемой и важной частью работы с семьями, в которых воспитываются дети с умственной отсталостью.

Изучением семей и детско-родительских отношений занимались такие учёные как М. Д. Будаева, И. Н. Галасюк, Е. С. Гринина, Е. С. Гультяева, М. Н. Гуслова, Г. М. Дульнев, Д. Н. Исаев, Т. А. Куликова, И. Ю. Левченко,

П. Ф. Лесгафт, Р. Ф. Майрамян, Т. А. Маркова, И. Н. Селезнёва, В. В. Ткачёва, О. Б. Чарова, Л. М. Шипицына и другие. Авторы предлагают различные методы диагностики изучения семейного воспитания и детско-родительских отношений в семьях, воспитывающих младших школьников с умственной отсталостью [3, 22, 27, 38, 47, 55]. Мнения исследователей схожи по многим вопросам, однако есть и различия в подходах к педагогическому изучению семей, в которых рождены и воспитываются дети с умственной отсталостью.

**Объект исследования** – детско-родительские отношения в семьях, воспитывающих младших школьников с умственной отсталостью.

**Предмет исследования** – процесс оптимизации детско-родительских отношений в семьях, воспитывающих младших школьников с умственной отсталостью и их оптимизация.

**Цель исследования** – составление, реализация и анализ результатов реализации программы оптимизации детско-родительских отношений в семьях, воспитывающих младших школьников с умственной отсталостью.

Для достижения поставленных целей необходимо выполнение следующих задач:

1. Проанализировать научно-педагогическую литературу по проблеме формирования детско-родительских отношений в семьях, воспитывающих младших школьников с умственной отсталостью.

2. Провести педагогическую диагностику сформированности детско-родительских отношений в семьях, воспитывающих младших школьников с умственной отсталостью, и проанализировать полученные результаты.

3. Составить, реализовать и провести анализ результатов реализации программы оптимизации детско-родительских отношений в семьях, воспитывающих младших школьников с умственной отсталостью.

4. Составить методические рекомендации для родителей и педагогов по оптимизации детско-родительских отношений в семьях, воспитывающих младших школьников с умственной отсталостью.

**Методика исследования.** При составлении, реализации и анализе результатов педагогического изучения семейного воспитания обучающихся с умственной отсталостью и программы оптимизации детско-родительских отношений в семьях, воспитывающих младших школьников с умственной отсталостью, применялись следующие методы:

- *теоретический*: анализ научно-педагогической литературы;
- *диагностические*: анкетирование, тестирование, беседа, наблюдение, анализ документов;
- *педагогические*: тренинги и упражнения, игры, творческие задания, консультирование;
- *интерактивные*: мастер-классы, ролевые упражнения, рефлексия;
- *аналитические*: сравнительный и качественный анализ.

**Структура работы:** выпускная квалификационная работа состоит из введения, трёх глав, заключения, списка литературы, включающего 64 источника и 19 приложений.

# ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ НАУЧНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ЛИТЕРАТУРЫ ПО ПРОБЛЕМЕ ФОРМИРОВАНИЯ ДЕТСКО-РОДИТЕЛЬСКИХ ОТНОШЕНИЙ В СЕМЬЯХ, ВОСПИТЫВАЮЩИХ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С УМСТВЕННОЙ ОТСТАЛОСТЬЮ

## 1.1. Понятие «детско-родительские отношения» как научный феномен

Семья и воспитание, осуществляемое в условиях взаимодействия детей и родителей, играет значительную роль в развитии и становлении личности ребёнка. В каждой семье складывается своя, индивидуальная система воспитания, которая отличается естественностью, основывается на бытовых знаниях и навыках, методах «проб и ошибок». В семье у детей под влиянием взрослых первоначально формируются представления об окружающем мире, пространстве и времени, ценностях и идеалах, нормах поведения и ответственности.

Детско-родительские отношения – это сложная, динамическая система взаимоотношений, заключающаяся во взаимодействии между родителями и их детьми. В семьях, воспитывающих младших школьников с умственной отсталостью, детско-родительские отношения формируются под влиянием многих факторов, например:

- психологических – это эмоциональная близость, родительские ценности и установки, стиль воспитания. Эмоциональная связь в семье влияет на ребёнка по-особенному: придаёт ему чувство уверенности и безопасности, что является основой его психического и эмоционального равновесия. Различные стили воспитания (авторитарный, демократический, попустительский и др.), используемые родителями, в значительной степени влияют на характер детско-родительских отношений [48].

- Социальных – это культурные традиции, положение семьи в обществе, семейные ценности. Семья как социальный институт играет важную

роль в социализации ребёнка, передаче культурных и моральных ценностей, а также в развитии его личности. В семьях, где уровень образованности родителей и их социальный уровень низкий, зачастую, не так остро стоит вопрос о передаче детям культурных ценностей и определённых традиций, поэтому методы, стили воспитания детей различных социальных групп, как и детско-родительские отношения, будут отличаться.

- Биологических – это наследственные характеристики и особенности развития ребёнка. В семьях, воспитывающих детей с умственной отсталостью, родители могут испытывать затруднения в понимании потребностей и желаний ребенка.

Исследователи в области семейного воспитания и, в частности, детско-родительских отношений внесли значительный вклад в понимание этого сложного и многогранного феномена.

Британский психоаналитик Дж. Боулби разработал теорию привязанности. Он подчеркивал значимость ранних эмоциональных связей между ребёнком и родителем (опекуном) для формирования здоровой личности [4].

М. Эйнсворт – американский психолог, ученица Дж. Боулби, продолжила исследования британского психоаналитика и разработала новый метод диагностики в области детско-родительских отношений «Незнакомая ситуация», представляющий собой процедуру оценки типа привязанности ребёнка к матери. Учёный классифицировала основные типы привязанности: надёжная, безопасная привязанность, ненадёжная тревожно-избегающая и ненадёжная тревожно-сопротивляющаяся привязанность [1].

Л. С. Выготский – советский психолог, разработал культурно-историческую теорию развития. Лев Семёнович подчеркивал роль социального взаимодействия в когнитивном развитии детей и уделял огромное значение взаимодействию между ребёнком и его родителями. Его слова: «Всякая высшая психическая функция была внешней потому, что она была социальной раньше, чем стала внутренней, собственно психической,

функцией, она была прежде социальным отношением двух людей», – подчёркивают связь развития психических функций, процесс общения и взаимодействия с другими людьми [10, стр. 6].

А. С. Макаренко: «Научить человека быть счастливым нельзя, но воспитать его так, чтобы он был счастливым, можно» [28, стр. 138]. Эта цитата советского педагога и писателя отражает принципы воспитания, ценность формирования у детей позитивных жизненных установок и создания условий для их счастливого развития через гармоничное взаимодействие в коллективе. Практическим руководством для родителей можно считать труд Антона Семёновича «Книга для родителей», где педагог делится своими педагогическими убеждениями и советами по воспитанию детей в семье, акцентируя внимание на дисциплине, уважении и любви [28].

Работы исследователей детско-родительских отношений отражают широкий спектр подходов и теорий, направленных на понимание и оптимизацию процесса воспитания в семье.

При религиозном подходе в изучении детско-родительских отношений семья рассматривается как священный союз, созданный Богом или высшей силой. Роли родителей и детей определяются божественными законами, а их поведение регулируется религиозными моральными принципами, включая уважение, послушание и любовь. Семья – место передачи веры и ценностей, способствующее духовному росту. Во множестве религий, таких как христианство, ислам, иудаизм, индуизм и других, по-разному трактуются принципы семейного воспитания и внутрисемейных отношений, хотя общие темы, такие как значимость семьи и духовного воспитания, присутствуют во всех.

Современный греческий православный богослов Э. Тимиатис в своих трудах указывал на ценность духовного воспитания в семье и роли родителей как основоположников веры [64].

Ф. Гулен – турецкий исламский учёный говорил о значении исламских принципов в воспитании детей, таких как уважение к старшим, честность и

смирение [61].

А. Сурожский (митрополит А. Блум) – православный богослов, выделял семью как первую школу веры и рассматривал детско-родительские отношения с точки зрения христианского понимания любви, взаимного уважения и терпения [35].

Патриарх Московский и всея Руси Кирилл в своих трудах часто говорит о семье как о «домашней церкви» и о её важности для воспитания детей. Он подчеркивал, что семья должна быть местом, где прививаются христианские добродетели, такие как любовь, верность и уважение к старшим [40].

Религиозный подход к воспитанию основан на духовных и моральных ценностях, которые диктуются определенной религиозной традицией. Родители, придерживающиеся религиозного подхода, часто интегрируют в воспитание своих детей принципы и практики, соответствующие их вероисповеданию.

Философский подход к воспитанию основывается на различных философских концепциях и идеях, касающихся природы человека, морали и образования. Родители, следуя этому подходу, могут использовать методы, разработанные на базе философских учений.

Платон в своем труде «Государство» выдвигал идею воспитания детей в идеальном государстве [41]. Он считал, что воспитание должно быть делом государства, а не исключительно родителей, так как цель воспитания — это создание гармоничного общества.

Дж. Локк – английский философ, в своём труде «Мысли о воспитании» подчёркивал значимость разумного воспитания и ценность опыта в обучении детей [18].

Ж-Ж. Руссо – французский философ, автор книги «Эмиль, или О воспитании», в которой говорил о естественном воспитании ребёнка, который должен развиваться в гармонии с природой [26].

М. Уолстонкрафт – философ и феминистка, в своей работе «В защиту прав женщины» она подчеркивала преимущество равноправного образования

для девочек и мальчиков и роли матери как воспитательницы [18].

Философский подход к изучению детско-родительских отношений варьируется от коллективных воспитательных идей Платона до внимания к свободе и развитию индивидуальности у Руссо. Все эти идеи подчёркивают роль родителей в формировании моральных и этических качеств ребёнка, но различаются по своим акцентам — от государственной роли воспитания до индивидуальной независимости и свободы.

Исторический подход рассматривает изменение и развитие методов и принципов воспитания в разных культурах и эпохах. Этот подход помогает понять, как преобразовывались воспитательные практики и как они адаптировались в условиях социальных и культурных изменений.

В доиндустриальном обществе дети имели низкий статус, их роль была преимущественно обслуживающей. Воспитание часто носило характер передачи традиций и навыков.

В классической античности внимание акцентировалось не на индивидуальности каждого ребёнка, а на «взрачивании» гражданина и полезного члена общества. Воспитание зачастую носило авторитарный характер.

В Средневековье как метод воспитания использовали строгие наказания.

Эпохи Возрождения и Просвещения отличаются новыми идеями гуманизма и рационализма. В этот период появляются представления о ребёнке как уникальной личности, о которой нужно заботиться и развивать. Однако, контроль и послушание оставались ключевыми в выборе стиля воспитания.

Развитие психологии и педагогики в 19-20х веках привело к более научному подходу изучения детско-родительских отношений. Взгляды на воспитание стали более гуманистичными, но идеи о дисциплине всё ещё имели важное значение. Индустриализация и урбанизация привели к значительным переменам в структуре семьи и представлениях о воспитании. Роль женщин и мужчин в семье изменилась, соответственно, изменилось и их

представление о воспитании детей. Развитие различных психологических теорий (привязанность, когнитивное и социальное развитие) расширили понимание детско-родительских отношений и их влияние на развитие ребёнка. Исследования стали более многогранными, учитывающими культурную, социальную и экономическую обстановку.

Современные исследователи рассматривают детско-родительские отношения в контексте всей семьи и общества в целом. Необходимо понимание взаимодействия между родителями, детьми и другими членами семьи, крайне важно учитывать индивидуальные потребности и особенности развития каждого ребёнка и родителя (опекуна).

В трудах российского автора Л. И. Новиковой отражены исторические аспекты семейных и детско-родительских отношений в России, внимание сфокусировано на культурных и социальных изменениях, которые, в свою очередь, оказывали влияние на роль родителей в воспитании детей, начиная с царской России до современного времени [37].

Эволюцию представлений о воспитании и образовании в различные исторические периоды, от античности до современности, изучал советский и российский историк педагогики А. Г. Вишневский. В его исследованиях прослеживается тесная связь системы воспитания с потребностями государства, церкви и общественных институтов [9].

Таким образом, изучение детско-родительских отношений – это вклад в формирование гармоничного развития детей, укрепление семейных ценностей, благополучие семей и создание более здорового общества. Работы исследователей семейного воспитания и детско-родительских отношений отражают широкий спектр подходов и теорий, направленных на понимание и оптимизацию процесса воспитания в семье.

## **1.2. Педагогическая характеристика и особые образовательные потребности младших школьников с умственной отсталостью**

Е. А. Бочарова отмечает, что к умственной отсталости относят только те состояния, при которых отмечается стойкое, необратимое нарушение преимущественно познавательной деятельности, вызванное органическими повреждениями коры головного мозга [5].

Младшие школьники с умственной отсталостью представляют собой особую группу обучающихся, которые требуют специализированного подхода в обучении и воспитании. Их развитие характеризуется рядом особенностей, которые необходимо учитывать при организации образовательного процесса.

Выделяют четыре степени умственной отсталости: *лёгкую, умеренную, тяжёлую* и *глубокую* [5,13,25].

*Лёгкая степень умственной отсталости* характеризуется конкретизацией мышления. Такие дети с большим трудом ориентируются в выполнении математических задач, сложности вызывают действия, которые нужно производить в уме. Тяга к знаниям либо слабая, либо отсутствует так же, как и любознательность. Произвольная память и активное внимание на низком уровне. В связи с особым типом мышления усвоение общеобразовательных программ массовых школ затруднено.

Процесс мышления у младших школьников с лёгкой степенью умственной отсталости протекает медленно, они нуждаются в большем времени для понимания и усвоения информации. Обучающиеся испытывают трудности с абстрактным мышлением и формированием понятий. Кроме того, наблюдаются проблемы с кратковременной и долговременной памятью, что затрудняет запоминание и воспроизведение учебного материала.

Дети испытывают сложности в обобщении знаний и анализе информации. Они часто не могут самостоятельно сделать выводы или обобщения, требующие абстрактного мышления. Младшие школьники с лёгкой степенью умственной отсталости обладают недостаточностью

критического мышления. Обучающиеся могут принимать информацию на веру без достаточного анализа и проверки. Вместе с этим они испытывают трудности с выполнением сложных логических задач и последовательным рассуждением. Планирование и организация своей деятельности также вызывают затруднения у младших школьников с умственной отсталостью. Они часто нуждаются в чётких инструкциях и пошаговых руководствах.

В речи преобладают фразы и предложения, грамматически упрощённые. Инициативность, «особое», «своё» видение в совместной деятельности со сверстниками отсутствует. Отличаются неумением заинтересовать собеседника, могут быть излишне болтливы или, наоборот, говорить замедленно, речь их невыразительна, фразы примитивны. Могут иметь двигательные нарушения. В основном, обучающиеся с лёгкой степенью умственной отсталости, окончившие специализированные образовательные организации, находившиеся в хороших социально-бытовых условиях, воспитывавшиеся заботливыми родителями, вырастают вполне самостоятельными, приспособленными к жизни в обществе. Трудовая деятельность, не требующая самостоятельности, принятия быстрого решения, бывает достаточно продуктивной.

*Умеренная степень умственной отсталости* имеет более выраженные черты в отставании развития многих психических функций. Такие дети имеют способность к самообслуживанию, могут овладевать навыками простейшего труда посредством тренировки подражательных, повторяющихся действий. Становление речи затруднено, она ограничивается простыми фразами, и отличается бедностью словарного запаса. Эмоциональная сфера развита примитивно. Однако, люди с умеренной степенью умственной отсталости в состоянии проявлять простые эмоции: радоваться, если их хвалят и, наоборот, огорчаться и обижаться, если ругают. Наряду с этим, проявляется потребность повышенного внимания к себе. Ответы на вопросы, требующие напряжения, бывают односложными, такими как «не знаю», «не хочу», «не могу». Необычные, незнакомые ситуации дезориентируют, так как принцип перехода

от конкретных представлений к обобщениям осложнён имеющимся дефектом в мыслительной деятельности, либо совсем отсутствует. Поэтому перенос имеющегося опыта на новые ситуации очень затруднителен. Такие дети нуждаются в постоянном присмотре, руководстве со стороны родственников или опекунов. Они не приспособлены к самостоятельной жизни, но способны выполнять простейшую трудовую деятельность, находясь под постоянным контролем.

*Тяжёлая степень умственной отсталости.* Мышление данной категории обучающихся характеризуется предельной конкретностью, с трудом обобщается и переносится опыт из одной ситуации в другую. Инертность проявляется в трудностях переключения между видами деятельности, замедленностью и затруднениями в их выполнении. Развитие абстрактного и словесно-логического мышления крайне ограничено. Решение задач происходит преимущественно с опорой на практические действия, наглядные образы и сенсорные впечатления. Практически отсутствует понимание анализа и синтеза: ограничена возможность в выделении отдельных элементов в целостной картине, объединение отдельных элементов в целое. Проанализировать отношения между ними обучающиеся с тяжёлой степенью умственной отсталостью не могут. Понимание связи между событиями затруднено, часто отсутствует.

Запоминание и воспроизведение информации крайне затруднены. Память прерывиста и фрагментарна, а внимание крайне неустойчиво. Обучающиеся легко отвлекаются на посторонние раздражители.

Для таких детей недоступно полное понимание речи, фразы примитивны и односложны. Временные представления ограничены, понятие времени недоступно, восприятие каких-либо событий в рамках «здесь и сейчас». Социальная деятельность практически не развита, либо развита на низком уровне. Усвоение элементарных школьных знаний, умений и навыков, по сути, недостижимо. Наблюдаются нарушения в двигательной сфере, моторика зачастую нарушена. Социальная адаптация крайне затруднена. Ребёнку с

тяжёлой степенью умственной отсталости требуется пожизненное наблюдение, помощь в выполнении санитарно-гигиенических действий, контроль за питанием и одеждой.

*Глубокая степень умственной отсталости* характеризуется практическим отсутствием мышления и вербальной коммуникации, но жестами, мимикой ребёнок может проявить эмоции и желания, которые зачастую связаны с утолением естественных физиологических потребностей (насыщение пищей, ощущение тепла и др.). Понимание речи очень ограничено, скорее понимается интонация, а не обращённая фраза. Практически во всех случаях отмечаются нарушения в сенсорной сфере, страдает моторика, преобладают неврологические нарушения и тяжёлые соматические аномалии. Многие не умеют самостоятельно стоять, ходить, передвигаются ползком. Реакция на окружающее очень ослабленная. Предоставленные самим себе, по определению И. В. Макарова, многие из них остаются неподвижными, другие же находятся в бесцельном постоянном движении, ползают, хватают предметы, кроме того, могут быть агрессивными или же отмечается аутоагрессия [29]. Из-за невозможности привития навыков самообслуживания, недостижимости обучения, такие дети пожизненно нуждаются в помощи и постоянном уходе.

Говоря об умственной отсталости в целом, нельзя не понимать, что индивидам данной группы также, как и нормотипичным детям, присущ поэтапный характер психического развития. Каждый этап заканчивается образованием некоторых особенных проявлений в психическом становлении, позволяющих и далее развиваться, переходя от уровня к уровню.

На начальном этапе образования становится отчётливо видно отставание в развитии данной группы детей. Это, в свою очередь, проявляется в особенностях образовательной деятельности и в поведении. Проблемы интеллектуальной недостаточности становятся на первый план: отстают в развитии внимание, память, психическая работоспособность [49].

С. Н. Каштанова, отмечает: «овладение навыками чтения и письма у

умственно отсталых детей становится возможным, когда достигают определенного уровня зрелости языковые и познавательные способности, то есть, когда формируется организованная сенсомоторная база» [39, стр. 102]. Данная категория обучающихся при обучении чтению испытывает серьезные трудности. Своеобразие навыка чтения проявляется уже в период обучения грамоте: обучающиеся медленно запоминают буквы, смешивают сходные по начертанию буквы, с запозданием соотносят звук с буквой, длительное время не могут преобразовать буквы в слоги, искажают звуковой состав слов, не могут связать смысл прочитанного слова с предметом, действием, признаком.

При обучении счету обучающиеся с умственной отсталостью с трудом усваивают понятие количественного содержания числа, смысл условных арифметических знаков. Осложнено понимание условий несложных задач, требуется предварительное разъяснение. При их решении «застревают» на предшествующем способе действия и с трудом переключаются с одной умственной операции на другую. Трудности в обучении счёту обучающихся образовательных организаций, реализующих адаптированные общеобразовательные программы, связаны с инертностью нервных процессов, которые напрямую влияют на процессы мышления и характеризуются жесткостью и тугоподвижностью [5, 17, 39].

В Федеральном Государственном Образовательном Стандарте образования обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) от 19 декабря 2014 г. N 1599 выделены основные образовательные потребности обучающихся с умственной отсталостью:

- раннее получение специальной помощи средствами образования;
- обязательность непрерывности коррекционно-развивающего процесса;
- научный, практико-ориентированный, действенный характер содержания образования;
- доступность содержания познавательных задач, реализуемых в процессе образования;

- удлинение сроков получения образования;
- систематическая актуализация сформированных у обучающихся знаний и умений;
- специальное обучение их «переносу» с учётом изменяющихся условий учебных, познавательных, трудовых и других ситуаций;
- обеспечение особой пространственной и временной организации общеобразовательной среды;
- использование преимущественно позитивных средств стимуляции деятельности и поведения обучающихся, демонстрирующих доброжелательное и уважительное отношение к ним;
- развитие мотивации и интереса к познанию окружающего мира;
- стимуляция познавательной активности, формирование позитивного отношения к окружающему миру [62].

Реализация особых образовательных потребностей младших школьников с умственной отсталостью требует большого внимания и использования специальных методов и практик, учитывающих когнитивные, эмоциональные и социальные особенности данного контингента обучающихся.

Индивидуальное планирование образовательного процесса, адаптация содержания образовательных и коррекционно-развивающих программ, использование специальных методик обучения являются ключевыми в построении оптимального маршрута образования обучающихся с умственной отсталостью. Учитывая особенности познавательной деятельности, темп усвоения материала, способы восприятия информации, состояние эмоционально-волевой сферы можно разрабатывать программы в зависимости от динамики развития. Целью индивидуализации образовательного маршрута является не просто достижение определённого уровня знаний, но и развитие навыков, способствующих адаптации младшего школьника к жизни, формирование самостоятельности и способности к самообслуживанию.

Доступность информации для обучающихся с умственной отсталостью

обеспечивается применением различных материалов и методов обучения, таких как: наглядность, поэтапность обучения, сокращение объёма информации, использование различных форм деятельности (игровых, практических, творческих), использование наглядных пособий и специальных методических разработок. Предполагается варьирование сложности заданий и темпов обучения в соответствии с индивидуальными особенностями каждого обучающегося. Доступность и дифференциация обеспечивают возможность каждому обучающемуся получать знания, умения и навыки в соответствии с его возможностями и способностями.

Успешная реализация особых образовательных потребностей возможна только при тесном взаимодействии между образовательной организацией и семьёй. Постоянный диалог с родителями, обмен информацией о динамике развития и успеваемости, согласование методов воспитания и обучения являются ключевыми факторами. Важно привлечение родителей к образовательному процессу, их информирование и консультирование по вопросам обучения и воспитания младших школьников с умственной отсталостью. Сотрудничество с родителями помогает создать благоприятные условия для обучения и развития детей.

Таким образом, развитие ребёнка с умственной отсталостью достаточно своеобразно и, в отличие от развития ребёнка, не имеющего дефекта в развитии, характеризуется серьёзной замедленностью по сравнению с нормой. Для обеспечения успешного обучения младших школьников с умственной отсталостью необходимо создание индивидуализированных образовательных программ, использование наглядных и практических методов, развитие коммуникативных навыков и поддержка эмоционального благополучия. Специализированный подход и тесное сотрудничество с родителями и другими специалистами позволяют создать оптимальные условия для развития и обучения младших школьников с умственной отсталостью.

### **1.3. Особенности семей и детско-родительских отношений в семьях, воспитывающих младших школьников с умственной отсталостью**

Для семьи рождение в ней ребёнка, имеющего отклонения в развитии, становится стрессом. В связи с этим, семьи переживают несколько этапов до конечного принятия существующего факта и эмоциональной адаптации. В научной литературе разных лет можно встретить разнообразные толкования «умственной отсталости» как феномена психического развития человека. Л. С. Выготский, внёсший огромный и неоценимый вклад в развитие специальной психологии умственно отсталого ребёнка, в своей работе «Проблема умственной отсталости» подробно описывал и анализировал взгляды учёных по проблеме «малоумия» [11]. Л. С. Выготский одним из первых указал на то, что умственная отсталость сама по себе не является остановкой в развитии в целом и во многом зависит от качества обучения и воспитания лиц с нарушением интеллекта [11].

На сегодняшний день огромное количество трудов посвящено изучению интеллектуальной недостаточности, её проявлениям и причинам возникновения. Детально проанализированы психологические особенности умственно отсталого ребёнка, особенности в его познавательной деятельности, эмоционально-волевой и других сферах [51].

Семейное воспитание ребёнка с умственной отсталостью отличается от воспитания нормотипичного ребёнка. Очень часто судьба детей с интеллектуальной недостаточностью зависит от позиции семьи, которой родители или законные представители придерживаются. Л. Ф. Тихомировой выделяются четыре основные установки, на основе которых осуществляется воспитание в семье ребёнка с умственной отсталостью:

1. Принятие и любовь.
2. Явное отвержение.
3. Чрезмерная требовательность.
4. Избыточная опека [57].

И. Н. Галасюк также выделяет четыре основных типа родительских позиций по отношению к ребёнку, имеющему интеллектуальный дефект:

1. *Партнёрская позиция.*

Полное и безусловное принятие ребёнка, адекватная оценка возможностей ребёнка в соответствии с имеющимся отклонением в развитии. Совокупность проявления требовательности и уважения к личности ребёнка. Принятие рекомендаций специалистов и проявление инициативы в определении жизненного пути своего ребёнка.

2. *Наставническая позиция.*

Адекватное понимание диагноза, принятие ребёнка в том случае, если его деятельность успешна. Проявление требований к поведению в определённой ситуации. Рекомендации специалистов являются основополагающими в прогнозировании будущего ребёнка.

3. *Доминирующая позиция.*

Неадекватное понимание наличия дефекта. Принятие ребёнка, если его деятельность успешна. Проявление требовательности и жёсткости к поведению ребёнка. Гиперсоциализирующее воспитание, игнорирование физиологических, психологических и интеллектуальных особенностей ребёнка.

4. *Отвергающая позиция.*

Полное неприятие личности и диагноза ребёнка. Безразличие, отсутствие требований. Безучастность, безынициативность, апатия, равнодушие к будущему своего ребёнка.

Кроме того, выделяют *промежуточные* родительские позиции, где могут сочетаться несколько критериев сразу: партнёрско-наставническая, наставническо-доминирующая и доминирующе-отвергающая [12].

А. С. Спиваковской выделены три критерия оценки родительских позиций: *адекватность* (родители достаточно осведомлены об индивидуально-психологических особенностях ребенка и направлены на правильный процесс воспитания), *динамичность* (родителям свойственно

менять позиции по отношению к ребёнку и, в зависимости от выбранной в настоящее время, применять те или иные методы и формы воспитания), *прогностичность* (способность родителей видеть перспективы в развитии ребёнка и на основе этого перестраивать методы коммуникации и взаимодействия с ним) [53].

Встречаются семьи, в которых один из родителей приписывает себе роль «мученика», жертвуя практически всем на благо ребёнка, пренебрегая интересами других членов семьи. В семьях, где явно преобладает эмоциональная напряжённость матери, прослеживаются супружеские конфликты, отмечается нестабильность родительских отношений, что влечёт за собой отрицательное влияние, прежде всего, на здоровье ребёнка. Требуя постоянного внимания к себе, ребёнок растёт эмоционально нестабильным, возбуждённым, а окружающие его члены семьи находятся под постоянным «террором». Он может не отпускать от себя мать, но не успокаивается в её присутствии, а становится более раздражённым и несдержанным. Такая ситуация может привести к серьёзным конфликтам между супругами и другими членами семьи, взаимным упрёкам и критике. В такой семье за ребёнка выполняют практически всю работу, не давая возможности ему самому совершенствоваться, набираться опыта и пробовать свои силы, оттачивая свои знания, умения и навыки. Вследствие чего, у ребёнка оказываются снижены адаптационные возможности. Такие семьи зачастую распадаются. Ребёнок становится центром внимания матери, из-за него члены семьи конфликтуют, в семье преобладают мрачные настроения. Воспитание ребёнка в данном случае осуществляется некачественно [32].

Кроме того, рядом авторов и исследователей, проводивших изучение семейного воспитания, выделяются три вида семейных отношений:

- *авторитарный* (преобладает строгость, требовательность);
- *попустительский* (всепрощение, вседозволенность);
- *демократический* (гибкость в воспитании). Является оптимальным стилем семейных отношений, при котором происходит

всестороннее воспитание ребёнка с учётом его интеллектуальных особенностей и возможностей [7, 12, 21, 23, 27, 44].

Родители, находящиеся в состоянии семейного кризиса, стресса (отрицание, гнев, чувство вины) в связи с диагностированием у сына или дочери интеллектуальной недостаточности, не способны правильно оценивать положение и уровень сложностей в выстраивании воспитания ребёнка с умственной отсталостью. Родители бывают неготовыми к борьбе с трудностями, отсюда – замыкание в себе, нетрудоспособность, уход от общения с социумом. Однако, в семье, где родители находят в себе силы для дальнейшей продуктивной и плодотворной деятельности, все её члены задействованы в воспитании «особого» ребёнка, налаживают связи с другими семьями со схожими проблемами, не отгораживаются от всего мира и ищут пути взаимодействия и включения в общественную жизнь себя и своего ребёнка.

Огромную роль в выстраивании определённой модели воспитания играет характер психотипа родителей (авторитарный, невротичный, психосоматический тип): модель «сотрудничество» или модель «отказ от взаимодействия» [12].

В ожидании рождения ребёнка родители мысленно представляют, каким будет их малыш, какими качествами он будет обладать, что нужно сделать для того, чтобы сын или дочь воплотили в себе какие-то способности, возможно, определённые таланты. Желание взаимодействовать с ребёнком на уровне культурных ценностей и традиций, присущих семье, для многих теряет смысл, когда выявляется дефект. При этом родители могут быть отличными специалистами в своей профессиональной деятельности, но с появлением в семье ребёнка с интеллектуальной недостаточностью испытывают растерянность и уныние, несмотря на свою образованность и высокий социальный уровень. В семьях, где уровень образованности родителей и их социальный уровень низкий, зачастую, не так остро стоит вопрос о передаче детям культурных ценностей и определённых традиций, поэтому методы и

стили воспитания детей различных социальных групп будут отличаться.

Особенности детско-родительских отношений в семьях, воспитывающих детей с умственной отсталостью, являются результатом множества факторов, включая эмоциональное и физическое состояние родителей, их ожидания, социальную поддержку и сами особенности развития ребёнка. Эти отношения характеризуются определенными сложностями и специфическими аспектами, которые требуют внимания и поддержки со стороны специалистов.

Д. Пэттерсон — известный исследователь в области семейной адаптации к детям с нарушениями в развитии, разработал и изучил различные подходы к работе с семьями, которые сталкиваются с вызовами, связанными с особенностями развития детей, в том числе, с умственной отсталостью. Ключевыми в его работах являются модели и стратегии, которые направлены на помощь родителям в эффективном взаимодействии с детьми. Большинство исследований Д. Пэттерсона касаются обучения родителей новым стилям взаимодействия, которые способствуют развитию положительных отношений и уменьшению проблем поведения [46].

М. М. Семаго и Н. Я. Семаго — известные российские психологи, затрагивающие в своих исследованиях вопросы влияния родительского отношения на развитие детей с умственной отсталостью (и другими нарушениями развития). Их работы часто рассматривают не только саму умственную отсталость, но и комплексный подход, который включает в себя и семейные отношения. Авторами представлены диагностики, методы коррекции и рекомендации для работы с семьями, воспитывающими обучающихся с умственной отсталостью. В исследованиях М. М. Семаго и Н. Я. Семаго проанализированы различные стили воспитания, влияние родительской тревожности, ожиданий, и стратегий взаимодействия на развитие ребёнка, имеющего отклонение в развитии [50].

Таким образом, детско-родительские отношения в семьях, воспитывающих младших школьников с умственной отсталостью,

характеризуются повышенной эмоциональной нагрузкой, необходимостью постоянного контроля и поддержки, ограниченностью возможностей общения, а также активной ролью семьи в образовательном процессе. Особенности детско-родительских отношений в семьях, воспитывающих младших школьников с умственной отсталостью, включают усиленную заботу и опеку, различные подходы к воспитанию, социальную изоляцию, психологическую адаптацию родителей, формирование особых семейных традиций, участие в специальных программах, потребность в гибкости и терпении, а также сильную эмоциональную связь и привязанность.

## **ВЫВОДЫ ПО ГЛАВЕ 1**

1. На основании теоретического анализа научно-педагогической литературы по проблеме формирования детско-родительских отношений в семьях, воспитывающих младших школьников с умственной отсталостью, раскрыто понятие «детско-родительских отношений» как важный научный феномен. В результате исследования удалось выявить основные характеристики, присущие отношениям между родителями и детьми. Эти отношения играют ключевую роль в психологическом и социальном развитии детей, учитывая их образовательные потребности и адаптацию к окружающей среде. Детско-родительские отношения включают в себя не только эмоциональную связь между ребёнком и родителем, но и соблюдают важные принципы взаимодействия, воспитания и обучения.

2. Одной из основных задач первой главы было дать педагогическую характеристику особенностей младших школьников с умственной отсталостью. Выявлено, что обучающимся с особыми образовательными потребностями необходим индивидуализированный подход и применение специальных методов воспитания и обучения. Этим обусловлена необходимость создания особых комфортных условий для формирования гармоничной воспитательной среды, соответствующей психоэмоциональным и когнитивным возможностям младших школьников с умственной

отсталостью.

3. Особое внимание в главе уделяется семье как первичному институту социализации, где закладываются основы детско-родительских отношений. Охарактеризованы типичные модели семей, воспитывающих детей с умственной отсталостью, а также выявлены их преимущества и недостатки. Особенности семей, воспитывающих младших школьников с умственной отсталостью, часто являются повышенной эмоциональной нагрузкой, ограниченность ресурсов и необходимость постоянной поддержки родителей и ребёнка педагогами и другими специалистами образовательной организации. Только через взаимодействие всех участников образовательных отношений можно обеспечить полноценное развитие ребёнка, а также создать условия для гармоничного и эффективного процесса обучения и воспитания. Исследования учёных, педагогов, психологов подчеркивают важность подхода, ориентированного на ребёнка, и необходимость внедрения комплексных программ поддержки для родителей, что позволит улучшить, оптимизировать детско-родительские отношения и повысить качество жизни всей семьи.

Таким образом, формирование и поддержка оптимальных детско-родительских отношений являются ключевыми для развития младших школьников с умственной отсталостью и непрерывного повышения качества их жизни. Результаты теоретического анализа научно-педагогической литературы подчёркивают необходимость дальнейших исследований, разработки и реализации программы педагогической диагностики сформированности детско-родительских отношений в семьях, воспитывающих младших школьников с умственной отсталостью, анализа полученных результатов и составления практических рекомендаций по оптимизации детско-родительских отношений для работы с семьями, воспитывающими младших школьников с особыми образовательными потребностями.

## **ГЛАВА 2. ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ДИАГНОСТИКА СФОРМИРОВАННОСТИ ДЕТСКО-РОДИТЕЛЬСКИХ ОТНОШЕНИЙ В СЕМЬЯХ, ВОСПИТЫВАЮЩИХ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С УМСТВЕННОЙ ОТСТАЛОСТЬЮ И АНАЛИЗ ПОЛУЧЕННЫХ РЕЗУЛЬТАТОВ**

### **2.1. Характеристика базы исследования, контингента обучающихся с умственной отсталостью и родителей, задействованных в констатирующем этапе изучения сформированности детско-родительских отношений в семьях, воспитывающих младших школьников с умственной отсталостью**

Базой исследования детско-родительских отношений в семьях, воспитывающих младших школьников с умственной отсталостью, является Государственное бюджетное общеобразовательное учреждение Свердловской области «Новоуральская школа № 1, реализующая адаптированные основные общеобразовательные программы», расположенное по адресу: Свердловская область, город Новоуральск, улица Ленина, дом 52.

Контактный телефон: +7 (34370) 9-11-95.

Образовательная организация основана в 1958 году, на базе которой было укомплектовано два класса для обучающихся с умственной отсталостью (по 20 человек в каждом).

С 1962 года вспомогательная школа № 50 стала самостоятельным образовательным учреждением.

За время своего существования школа сменила три здания. Неоднократно менялись названия образовательной организации:

- муниципальное специальное (коррекционное) образовательное учреждение «Школа № 50 для детей с недостатками умственного развития» (1998 год);
- муниципальное специальное (коррекционное) образовательное

учреждение для обучающихся, воспитанников с отклонениями в развитии «Специальная (коррекционная) общеобразовательная школа № 50 VIII вида» (1999 год);

- государственное специальное (коррекционное) образовательное учреждение Свердловской области для обучающихся, воспитанников с отклонениями в развитии «Новоуральская специальная (коррекционная) общеобразовательная школа № 50» (ГОУ СО «НСКОШ № 50») (2006 год);

- государственное бюджетное специальное (коррекционное) образовательное учреждение Свердловской области для обучающихся, воспитанников с ограниченными возможностями здоровья «Новоуральская специальная (коррекционная) общеобразовательная школа № 50» (ГБОУ СО «НСКОШ № 50») (2010 год);

- государственное казенное специальное (коррекционное) образовательное учреждение Свердловской области для обучающихся, воспитанников с ограниченными возможностями здоровья «Новоуральская специальная (коррекционная) общеобразовательная школа № 50» (ГКОУ СО «НСКОШ № 50») (2011 год);

- государственное казенное общеобразовательное учреждение Свердловской области «Новоуральская школа № 1, реализующая адаптированные основные общеобразовательные программы» (2015 год);

- государственное бюджетное общеобразовательное учреждение Свердловской области «Новоуральская школа № 1, реализующая адаптированные основные общеобразовательные программы» (2020 год).

Директором образовательной организации с 2013 года является Красильникова Ирина Сергеевна, имеющая высшее профессиональное образование по специальности «Олигофренопедагогика» с дополнительной специальностью «Логопедия», квалификация – олигофренопедагог, учитель-логопед. Общий стаж педагогической деятельности – 20 лет.

На сегодняшний день образовательная организация укомплектована высококвалифицированным педагогическим составом. В школе созданы все

условия для оказания медицинской, психолого-педагогической, социальной реабилитации обучающихся. Кроме того, деятельность образовательной организации и проводимых в ней внешкольных и внеурочных мероприятий направлена на коррекцию поведения обучающихся. Проводятся специальные мероприятия, способствующие адаптации в обществе и профессиональной ориентации обучающихся и выпускников общеобразовательной организации, реализующей адаптированные общеобразовательные программы.

Материально-техническое оснащение школы позволяет создавать условия для получения обучающимися трудовых навыков по отдельным специальностям, таким как слесарь, мастер по ремонту обуви, штукатур-маляр, швея и др.

Новоуральская школа № 1 реализует следующие образовательные программы:

- АООП образования обучающихся с лёгкой умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) (вариант 1);
- АООП образования обучающихся с умеренной, тяжёлой и глубокой умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями), ТМНР (вариант 2);
- АООП начального общего образования обучающихся с РАС (вариант 8.4).

Обучение осуществляется на русском языке.

Общая численность обучающихся в государственном бюджетном общеобразовательном учреждении Свердловской области «Новоуральская школа № 1, реализующая адаптированные основные общеобразовательные программы» – 189 человек.

Руководством и педагогическим составом образовательной организации активно составляются и реализуются различные проекты: проект «Охрана и укрепление здоровья обучающихся в условиях специальной (коррекционной) школы», социальный проект «Союз семьи и школы», «Школа успешного родительства». Обучающиеся, их родители и педагоги принимают участие в

областных, федеральных проектах, программах, мероприятиях:

- проект «Попугай» для обучающихся 7-9 классов по развитию взаимоотношений в детском коллективе, более уверенное взаимодействие в социуме;
- проект «Проблемы профессионального выгорания» – тренинг для учителей;
- международный социально-образовательный проект «Социальное здоровье нации» (профилактика детско-юношеских суицидов, жестокого обращения, детского и семейного неблагополучия);
- всероссийский конкурс «ТОПШкола» (территория образовательных проектов), организованный «Рыбаков Фондом». Номинация «Школа взросления». Новоуральской школой № 1 была представлена программа-проект «Взрослеем вместе», в рамках которого предполагается создание «Сенсорного пространства»;
- всероссийский смотр-конкурс общеобразовательных организаций на лучшую организацию образовательных событий, приуроченных к государственным праздникам Российской Федерации. На конкурс были представлены: программа по патриотическому воспитанию «Мы – Россияне», программа внеурочной деятельности «Я – гражданин своей страны».

Образовательная организация привлекает к активному участию во внеурочной деятельности педагогов, обучающихся и их родителей (законных представителей). Внеурочная деятельность организована по многим направлениям: гражданско-патриотическое воспитание, нравственное и духовное воспитание, воспитание положительного отношения к труду и творчеству, интеллектуальное воспитание, воспитание здорового образа жизни, эстетическое воспитание, правовое воспитание и культура безопасности, экологическое воспитание, воспитание семейных ценностей.

Регулярно проводятся спортивные соревнования, в которых обучающиеся образовательной организации занимают призовые места: «Соревнования по теннису в рамках Специальной олимпиады»,

«Всероссийские соревнования по снегоступингу».

На сайте образовательной организации дана подробная информация о реализуемых программах обучения, подробно описаны основные сведения о школе, размещены контакты директора, секретаря и бухгалтерии. Сайт полностью раскрывает информацию о жизни и деятельности образовательной организации, волонтерской деятельности, деятельности педагогов, которые ведут свои блоги и представляют вниманию широкой аудитории ознакомиться о методах и приёмах, используемых при организации и проведении уроков с обучающимися с умственной отсталостью.

В констатирующем этапе экспериментального исследования сформированности детско-родительских отношений в семьях, воспитывающих младших школьников с умственной отсталостью, было задействовано четыре семьи. Обучающиеся являются учениками 4 класса государственного бюджетного общеобразовательного учреждения Свердловской области «Новоуральская школа № 1, реализующая адаптированные основные общеобразовательные программы».

Анализ заключений психолого-медико-педагогических комиссий (ПМПК) и рекомендаций педагогов показал, что у обучающихся, участвующих в экспериментальном исследовании, выявлены: слабая сосредоточенность и низкая способность к абстрактному мышлению, сложности в выполнении заданий конструктивного и логического порядка, осуществляемый с трудом перенос на подобный материал. Отмечена низкая продуктивность в выполнении заданий. Обучающиеся нуждаются в обеспечении специальных образовательных условий для получения образования, учитывающего их особые образовательные потребности, путём реализации специальных педагогических подходов, которые обеспечивают коррекцию нарушений развития и социальную адаптацию на период обучения в 1-4 классах.

У обучающихся отмечается слабая мотивация к учебно-познавательной деятельности. Знания и представления об окружающей действительности не

соответствуют возрастной норме. Обучающиеся быстро утомляются и имеют низкую работоспособность. Переключение с одного вида деятельности на другой происходит слабо, в основном при помощи педагога.

При анализе заключений ПМПК у обучающихся, участвующих в констатирующем этапе эксперимента, выявлены следующие особенности:

- недостаточно сформирована способность к суждению и обобщению, испытывают трудности вербализации;
- логические связи устанавливают слабо;
- скрытый смысл понимают по наводящим вопросам;
- причинно-следственные связи устанавливают с чьей-либо помощью;
- помощь со стороны принимают избирательно;
- испытывают трудности в освоении математики, письма, обучения грамоте;
- уровень обученности и обучаемости не позволяет обучающимся получать цензовое образование.

Рекомендуемый вариант адаптированной образовательной программы: АООП обучения для обучающихся с умственной отсталостью (вариант 1).

Семьи, участвующие в экспериментальном исследовании, в основном, охотно шли на контакт и занимали активную позицию при выстраивании педагогического исследования сформированности детско-родительских отношений в семьях, воспитывающих младших школьников с умственной отсталостью.

*Семья 1* – полная, детей – двое. Старший ребёнок, брат Арсения, 16 лет, обучающийся 10 класса МАОУ «Гимназия». Семья материально обеспечена. Проживают в собственной 3х-комнатной квартире. Дома есть животные – кошка и собака.

- Обучающийся – Арсений М. 10 лет. Поступил на обучение в Новоуральскую школу № 1, реализующую адаптированные основные общеобразовательные программы, в 2021 году в возрасте 7 лет по

рекомендации психолого-медико-педагогической комиссии и заявления от родителей. Речь у ребёнка формировалась с опозданием. Воспитатели детского сада отмечали у мальчика быструю истощаемость, неумение включиться в игру со сверстниками, сложность в обслуживании себя, трудности в выполнении заданий на развитие мелкой и крупной моторики.

Арсений адекватно взаимодействует с классом, иногда оказывает помощь сверстникам. Порой, при сильном утомлении, наступают моменты изоляции. По отношению к другим обучающимся проявляет адекватное отношение, не допускает жестокого обращения со слабыми и младшими. С учителями Арсений проявляет адекватные взаимоотношения. При сильной утомляемости может проявить бестактность, но при указании на его ошибку в общении вовремя исправляется и извиняется. Родителей уважает, в свободное время занимается в секции по плаванию. С мамой посещает библиотеку. В выходные гуляет на улице под присмотром старшего брата, либо мамы. В отношении к труду особого рвения не проявляет. Выполняет трудовые поручения в образовательной организации, в основном, по просьбе педагога.

При проведении анализа учебной деятельности Арсения выяснено, что любимыми уроками у мальчика являются физическая культура и изобразительное искусство.

Прогресс в обучении отмечается при использовании наглядных пособий и практических заданий. Хорошо усваивает материал по предметам, ориентированным на практические навыки (например, изобразительное искусство с акцентом на практическую работу). В чтении и письме наблюдается низкая динамика, с трудом овладевает навыками письменной и устной речи. Проблемные области: сложные грамматические конструкции, абстрактное мышление. Арсения можно оценить как обучающегося с активной позицией и желанием работать, однако требуется дополнительная помощь и поддержка. Успеваемость – средняя, с выраженной потребностью в индивидуальном подходе и пошаговом обучении.

Наибольшие трудности у обучающегося возникают при изучении

математики и русского языка. При большой утомляемости мальчик закрывает лицо руками и ни на кого не реагирует. Агрессии не проявляет. Учитель старается давать Арсению интересные задания, не требующие сильного напряжения ума, создаёт в классе спокойную, доброжелательную атмосферу. В таких условиях Артём выполняет задания и показывает результаты, приближенные к норме.

- Мать – Ольга Владимировна М. 37 лет. Домохозяйка. Имеет высшее образование по специальности «Учитель начальных классов». К Арсению относится доброжелательно, помогает с выполнением домашних заданий. Принимает активное участие в жизнедеятельности школы и класса.

- Отец – Андрей Павлович М. 39 лет. Дизайнер web-проектов. Имеет высшее образование по специальности «Инженер». Работает в городе Екатеринбурге в частной компании. К сыну относится доброжелательно, но помощи в обучении не оказывает. В жизнедеятельности школы участия не принимает. Прививает семейные традиции детям – ежегодный весенний поход по тропе «Вольховая», субботние поездки в конно-спортивный клуб «Каприоль» и другие.

*Семья 2* – неполная. Мама воспитывает ребёнка одна. Семья является малообеспеченной. Проживают в квартире с бабушкой 84 лет.

- Обучающийся – Алиса С. 10 лет. Поступила на обучение в Новоуральскую школу № 1, реализующую адаптированные основные общеобразовательные программы, в 2021 году в возрасте 7 лет по рекомендации психолого-медико-педагогической комиссии и заявления от родителя. Речь у девочки формировалась плохо, с опозданием. Воспитатели детского сада обращали внимание на низкую активность ребёнка, большую отвлечённость, слабую ориентацию в решении пространственно-временных задач, неумение включиться в игру со сверстниками, сложность в выполнении гигиенических процедур, трудности в выполнении заданий на развитие мелкой и крупной моторики.

Алиса хорошо взаимодействует со сверстниками из класса, но никогда

не предлагает своей помощи. При сильном утомлении становится капризной, отказывается выполнять задания. Явного противопоставления себя коллективу не выказывает. О маме отзывается положительно, но в разговоре иногда слышится повелительный и приказной тон. С учителями Алиса проявляет адекватные взаимоотношения. Самостоятельно гуляет во дворе, когда бабушка или мама наблюдают из окна квартиры.

Любимыми уроками у девочки являются физическая культура и чтение.

Девочка физически развита достаточно хорошо. Движения координированы, соответствуют возрастной норме.

При выполнении заданий чаще всего нуждается в напоминаниях и наводящих вопросах. Реакция на неудачи иногда замедленная, проявляет некоторую растерянность, но быстро приходит в себя при поддержке. Хорошо реагирует на похвалу и одобрение. В общении со сверстниками доброжелательна, но может испытывать сложности в понимании социальных норм и правил поведения. Легко отвлекается. В коллективе спокойная, старается участвовать в совместных мероприятиях. В отношениях со взрослыми и сверстниками наблюдается потребность в понимании и терпении.

Наибольшие трудности у обучающейся возникают при изучении математики и русского языка. Счёт до 100 освоен на механическом уровне. В письме отличается неаккуратностью и неразборчивостью написанного. Читает медленно, но старается делать это выразительно. Заучивать стихи не любит, но при участии мамы делает это качественно.

- Мать – Виктория Витальевна С. 48 лет. В разводе. Образование среднее полное (11 классов). Работает в магазине уборщицей. В школьных мероприятиях участвует редко. Помощь в выполнении уроков оказывает нерегулярно. С дочерью проводит, по словам матери, мало времени. В секции не записывает ребёнка, так как считает, что дочь не справится.

*Семья 3* – неполная. Мама воспитывает сына одна. Семья имеет средний достаток. Проживают в собственной двухкомнатной квартире.

- Обучающийся – Степан Л. 10 лет. Поступил на обучение в

Новоуральскую школу № 1, реализующую адаптированные основные общеобразовательные программы, в 2021 году в возрасте 7 лет по рекомендации психолого-медико-педагогической комиссии и заявления от родителя.

С ранних лет отмечалось недоразвитие речи. Начал говорить первые слова в 5 лет, простые предложения – ближе к окончанию детского сада. Развитие мелкой моторики протекало медленно. Одеваться самостоятельно начал в конце первого класса.

В школе Степан не отказывается оказать помощь тому, кто попросит. Быстро истощается. Утомление проявляется в агрессивности: начинает сжимать кулаки, надувает щёки и «пыхтит». В коллективе считает себя главным, отчего многие одноклассники не хотят с ним дружить и работать в паре. Иногда допускает жестокое обращение с детьми, слабее себя: может толкнуть, ударить в плечо, поставить подножку. Вступает в конфликты со сверстниками из-за непонимания их желаний и эмоций. Однако в целом доброжелателен и стремится к сотрудничеству, особенно в условиях индивидуального взаимодействия. Взаимоотношения со одноклассниками складываются непросто, требуют дополнительной помощи в построении конструктивного общения. С учителями Арсений проявляет терпимость, но в период сильной утомляемости может грубить, резко отвечать или уйти в конец класса, показывая, что не намерен общаться. При указании на ошибки – злится, может заплакать. С взрослыми доброжелателен, но нуждается в четких инструкциях и понимании его потребностей.

Учебный материал усваивает с трудом. Прогресс наблюдается при использовании наглядных пособий, практических заданий и пошагового объяснения. Хорошо выполняет задания, предполагающие практическую деятельность (например, при работе с природными материалами). В чтении и письме наблюдается отставание: читает с выраженной трудностью, понимание прочитанного ограничено. Письмо характеризуется грубыми нарушениями почерка и орфографии. Обучающемуся требуется систематическая помощь в

организации учебной деятельности. Успеваемость – средняя, но с значительным стремлением к выполнению заданий.

У Степана заметно выражена задержка речевого развития. Словарный запас ограничен. Обучающийся испытывает сложности в построении грамматически правильных предложений. Координация движений заметно нарушена, мелкая моторика развита слабо. Кроме того, выявляются проблемы с концентрацией внимания, усидчивостью, недостаточным пониманием временных и причинно-следственных связей. Мальчик эмоционально неустойчив, часто демонстрирует вспышки раздражительности. Тем не менее, демонстрирует желание учиться и получать одобрение.

Маму любит, отзывается о ней с теплотой и уважением, говоря, что «она главная». Часто с мамой посещает библиотеку. Гуляет во дворе дома один, есть друзья. В отношении к труду рвения не проявляет. Выполняет трудовые поручения в образовательной организации, в основном, с помощью педагога. В совершении противоправных поступков замечен не был.

Любимым уроком у Степана является физическая культура.

Наибольшие трудности у обучающегося возникают при изучении математики, русского языка и технологии.

- Мать – Людмила Сергеевна Л. 40 лет. В разводе. Имеет высшее образование по специальности «Экономист». Работает главным бухгалтером на предприятии. Сына любит. Старается ни в чём ему не отказывать. Один раз в год ездят отдыхать к морю. В воспитании сына занимает активную позицию. По мере возможности участвует в школьных мероприятиях. Состоит в родительском комитете класса.

*Семья 4* – полная. Семья состоит из трёх человек. Среднего достатка. Проживают в собственной двухкомнатной квартире. Есть домашнее животное – кошка.

- Обучающийся – Арина В. 10 лет. Поступила на обучение в Новоуральскую школу № 1, реализующую адаптированные основные общеобразовательные программы, в 2021 году в возрасте 7 лет по

рекомендации психолого-медико-педагогической комиссии и заявления от родителей. Воспитатели в детском саду отмечали пониженную слухоречевую и зрительную память девочки, трудности в выполнении заданий на развитие мелкой моторики. Речевое развитие проходило с отставанием. Арина выбирала для игр самые простые. Игра носила больше предметный характер. На контакт со сверстниками шла с трудом.

В школе Арина проявляет слабую учебно-познавательную мотивацию. Плохо сосредотачивается на одном деле. Очень часто отвлекается и мешает одноклассникам. Помощь сверстникам оказывает неохотно, но поручения учителя всегда выполняет. Девочка в основном спокойна, не конфликтна. Однако, проявляет вялость и пассивность в классе, часто отвлекается. В процессе работы нуждается в постоянном напоминании и контроле. Мотивация к выполнению заданий очень низкая, часто проявляет апатию и безразличие. С трудом взаимодействует со сверстниками, в коллективных играх и заданиях проявляет пассивность. В общении со сверстниками осторожна и нерешительна. С взрослыми старается общаться, но порой демонстрирует неуверенность в себе и не понимает социальных норм.

При большой утомляемости «закрывается», не реагирует на обращённую речь, однако, выйдя из этого состояния, вновь включается в учебный процесс при помощи учителя. Запоминает с трудом. Переключение с одного вида деятельности на другой – затруднено.

С одноклассниками на контакт идёт в зависимости от настроения. Любит давать советы. В коллективе занимает нейтральную позицию.

У обучающейся отмечается выраженная задержка в развитии речи, соответственно, словарный запас ограничен, возникают сложности в построении предложений. Внимание концентрирует недостаточно, порой долго не может сосредоточиться. Заметны некоторые трудности в координации движений. У Арины отмечается низкая способность к анализу и синтезу информации. Эмоционально девочка незрелая, но без явно выраженных нарушений эмоционального состояния.

Любимым уроком является изобразительная деятельность.

Наибольшие трудности у обучающейся возникают на уроках речевой практики, русского языка, математики.

- Мать – Юлия Владимировна В. 29 лет. Имеет средне-специальное образование по специальности «Повар-кондитер». Работает инструктором по фитнесу в спортивно-оздоровительном центре. К дочери проявляет заботу и заинтересованность в образовательном процессе. Понимает проблемы ребёнка и относится к ним с чуткостью. Принимает активное участие в жизни класса и школы. Много времени проводит с Ариной: занимается с ней спортом, чтением. Посещают вместе бассейн. Каждые выходные посещают библиотеку, принимают участие в различных конкурсах рисунков, фотографии и др.

- Отец – Николай Юрьевич В. 32 года. Имеет высшее образование по специальности «Специалист по связям с общественностью». Работает на Уральском Электрохимическом Комбинате. К проблемам дочери относится с пониманием. Свободное время старается проводить с семьёй. В выходные дни занимается с Ариной математикой, чтением. В вопросах воспитания проявляет лояльность, однако, неукоснительно требует от ребёнка выполнять трудовые поручения до конца. Образовательную организацию посещает редко, в подготовке к школьным праздникам не принимает участия.

Таким образом, деятельность государственного бюджетного общеобразовательного учреждения Свердловской области «Новоуральская школа № 1, реализующая адаптированные основные общеобразовательные программы» направлена на реализацию комплекса условий, удовлетворяющих особые образовательные потребности обучающихся с умственной отсталостью. В констатирующем этапе экспериментального исследования особенностей детско-родительских отношений в семьях, воспитывающих младших школьников с умственной отсталостью, было задействовано четыре семьи. Родители, участвующие в эксперименте, с пониманием относятся к проблемам своих детей и ими было своевременно принято решение о зачислении их в образовательную организацию, реализующую АООП

образования обучающихся с умственной отсталостью.

## **2.2. Программа педагогической диагностики сформированности детско-родительских отношений в семьях, воспитывающих младших школьников с умственной отсталостью**

### *Пояснительная записка*

*Цель* составления и реализации программы педагогической диагностики сформированности детско-родительских отношений в семьях, воспитывающих младших школьников с умственной отсталостью – исследование внутрисемейных отношений и их возможное влияние на процессы обучения в условиях образовательной организации и в домашней обстановке.

Достижение поставленной цели при составлении и реализации программы педагогической диагностики сформированности детско-родительских отношений в семьях, воспитывающих младших школьников с умственной отсталостью предусматривает решение следующих задач:

- собрать информацию об испытуемых (семьях) в неформальной обстановке, благоприятствующей естественному взаимодействию родителей и ребёнка;
- определить родительские позиции по отношению к умственной отсталости ребёнка, выявить ожидания от педагогического воздействия, личную заинтересованность в процессе привития новых знаний, умений и навыков ребёнку;
- определить социальный портрет семьи;
- определить, какой тип позиции преобладает у родителей по отношению к ребёнку, имеющему отклонения в развитии, и рассчитать вероятность того, как обследуемый с такой позицией будет себя вести с ребёнком;
- определить способы, используемые родителями при воспитании

обучающегося с умственной отсталостью, а также определить саму модель воспитания;

— выявить симпатии ребёнка внутри семьи и его личную оценку отношений, которые выстраивают с ним члены семьи;

— выявить преобладающий характер взаимоотношений в семье, внутрисемейный климат.

#### *Планируемые результаты реализации программы*

Результаты реализации программы педагогической диагностики сформированности детско-родительских отношений в семьях, воспитывающих младших школьников с умственной отсталостью оцениваются как промежуточные на момент завершения реализации данной программы. Констатирующий этап экспериментального исследования предполагает изучение внутрисемейного климата и качества детско-родительских отношений с двух сторон: 1 – родители, 2 – обучающиеся с умственной отсталостью, без их преобразования.

К результатам реализации программы педагогической диагностики сформированности детско-родительских отношений в семьях, воспитывающих младших школьников с умственной отсталостью относятся:

— получение информации о семьях обучающихся с умственной отсталостью;

— определение доминирующего типа позиции родителей по отношению к ребёнку, имеющему отклонение в развитии;

— выявление особенностей внутрисемейных отношений в зависимости от позиции родителей по отношению к ребёнку с умственной отсталостью;

— установление способов и модели воспитания в семье обучающихся с умственной отсталостью;

— определение отношения обучающихся к членам своей семьи, их личной оценки внутрисемейных отношений;

— выявление преобладающего характера семейных

взаимоотношений и внутрисемейного климата.

В структуре планируемых результатов реализации программы ведущее место принадлежит выявлению типа внутрисемейных отношений и выбору методов семейного воспитания, поскольку именно благодаря им обеспечиваются своевременное и качественное преобразование всех видов жизнедеятельности обучающегося с умственной отсталостью, его обучаемость, овладение комплексом жизненно важных компетенций, необходимых для достижения основной цели современного образования, указанных в ПрАООП образования, – «введения обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) в культуру, овладение ими социокультурным опытом» [42, с.24].

#### *Содержание программы*

Для составления оптимального маршрута взаимодействия и реализации коррекционно-воспитательных мероприятий семьи с обучающимся с умственной отсталостью необходимо тщательное изучение особенностей семейного воспитания, отношения родителей к сыну или дочери и имеющемуся у него/неё дефекту в интеллектуальной сфере. Кроме того, педагогам важно понимание используемых методов воспитания обучающегося с особыми образовательными потребностями, применяемых родителями.

Программа педагогической диагностики сформированности детско-родительских отношений в семьях, воспитывающих младших школьников с умственной отсталостью состоит из двух блоков.

I блок – «Диагностическая работа с родителями обучающегося с умственной отсталостью»

##### *1. Наблюдение.*

Является эффективным методом сбора информации об испытуемых в неформальной обстановке, благоприятствующей естественному взаимодействию родителей и ребёнка. Наблюдение может быть проведено в рамках совместной подготовки обучающихся и родителей к какому-либо

мероприятию, например, украшение класса к Новогодним праздникам, инсценировка небольших постановок, проведение мастер-классов по изготовлению игрушек и других изделий и т. д. Наблюдение происходит без внешнего вмешательства в деятельность экспериментальной группы.

В процессе наблюдения важно объективно оценивать те или иные действия, совершаемые участниками исследования, отмечать особенности поведения.

Метод является универсальным, так как не требует создания специальных условий. Благодаря наблюдению можно получить первичные данные об особенностях взаимоотношений между ребёнком и его семьёй [13, 14].

## 2. *Беседа.*

Является одним из основных методов исследования детско-родительских отношений в семьях, воспитывающих детей с умственной отсталостью, в ходе которого проводится анализ переживаний и чувств родителей. В процессе беседы специалистом в сознание родителя закладываются соответствующие установки, направленные на адекватное восприятие интеллектуальных возможностей ребёнка с умственной отсталостью и принятие своего ребёнка. Кроме того, обсуждаются особо значимые для родителей вопросы воспитания, их родительские позиции по отношению к умственной отсталости сына или дочери, ожидания от педагогического воздействия, личная заинтересованность в процессе привития новых знаний, умений и навыков ребёнку.

Метод будет наиболее эффективным и правдивым при проведении нескольких бесед. Задавая один и тот же вопрос, используя различные формулировки и получая одинаковые ответы, можно быть уверенным в правдивости полученных данных.

Беседа может проводиться с одним родителем, либо с семейной парой. В ходе такой беседы возможно проследить не только взаимоотношения каждого из родителей с ребёнком, но и принципы взаимодействия каждого

члена семьи с обучающимся, определить роль отца или матери в воспитании и социализации сына или дочери.

Кроме того, важным этапом беседы является вопрос отношения родителей к будущему их ребёнка. Выявляется степень уверенности семьи в положительной динамике вследствие коррекционно-развивающих занятий с обучающимся с умственной отсталостью. Также в процессе беседы могут быть затронуты вопросы удовлетворённости педагогическим процессом и педагогами образовательной организации. Значимо мнение родителей при оценке личностных результатов освоения АООП образования обучающимся с умственной отсталостью.

Примерные вопросы беседы представлены в Приложении 2.

### 3. *Анкетирование.*

Метод анкетирования целесообразно применять после знакомства с семьёй и проведения первоначальных исследований методом наблюдения и беседы. Результаты анкетирования дают дополнительные сведения о позиции родителей по отношению к ребёнку, об особенностях и условиях жизни и быта семьи, о выборе методов воспитания.

Заполнение одной анкеты, как правило, занимает от 15 до 20 минут. Этого времени участникам эксперимента достаточно для того, чтобы внимательно прочитать и максимально честно ответить на вопросы анкеты.

Для определения *социального портрета семьи* целесообразно использовать анкету В. В. Ткачёвой «Психологический тип родителя». В анкете представлены утверждения, на которые нужно ответить «Да» или «Нет». Результатом является подсчёт баллов и выявление доминирующего типа родителя: психосоматический, невротичный или авторитарный [58].

Примером *исследования родительских позиций* может послужить методика И. Н. Галасюк [12]. Тестирование в форме опросника даёт возможность узнать, какой тип позиции преобладает у родителей по отношению к ребёнку, имеющему отклонения в развитии, и рассчитать вероятность того, как обследуемый с такой позицией будет себя вести с

ребёнком.

Методика «Лесенка для родителей» В. В. Ткачёвой состоит из двух этапов, где, во-первых, родителем даётся *оценка своих личностных качеств*, во-вторых, оцениваются *факторы, определяющие стабильность семьи* [59]. Перечень личностных качеств: жизнерадостность, застенчивость, решительность, нежность к супругу (супруге), терпеливость, обидчивость, зависть, холодность, вспыльчивость (располагаются в доминирующем порядке). Перечень факторов, влияющих на семейный климат: здоровье членов семьи, собственное здоровье, материальное благополучие, любовь к ребёнку, ум, счастье, работа и карьера супруга (супруги), работа и карьера, отношения с супругом (супругой).

Благодаря данной методике становится возможным определить способы, используемые родителями при воспитании обучающегося с умственной отсталостью, а также определить саму модель воспитания. Кроме того, при выявлении модели, способствующей возникновению или развитию патологических изменений личности ребёнка, появляется возможность определить ряд причин, которые привели к данному типу воспитания. Поэтому методика «Лесенка для родителей» может помочь ответить на вопрос, почему родители воспитывают ребенка именно таким образом.

II блок – «Диагностическая работа с обучающимся с умственной отсталостью».

#### 1. *Наблюдение.*

Производится по принципу, описанному в первом блоке. В ходе наблюдения за ребёнком важно отмечать его стремление к взаимодействию с родителем, характер взаимодействия (положительный или отрицательный, проявление инициативы), преобладающую форму контакта (зрительная, тактильная, вербальная), что вызывает трудности коммуникации со взрослым, реакция на неудачу и положительный результат деятельности.

Кроме того, важно отметить характер поведенческих проявлений (тревожность, замкнутость, агрессивность, застенчивость, оптимизм).

## 2. *Беседа.*

Огромное значение для правдивости результатов эмпирического исследования обучающихся с умственной отсталостью является установление с ним доброжелательных, доверительных отношений. Принято проводить беседу в три или четыре этапа [14, 21, 24, 36].

В процессе беседы можно определить область знаний и представлений ребёнка с умственной отсталостью об окружающей действительности, о том, как он ориентируется в пространстве и времени, знания о явлениях природы и общественной жизни. В ходе беседы представляется возможным узнать о склонностях обучающегося с умственной отсталостью, его интересах, потребностях.

Кроме того, беседа помогает более подробно выявить характер взаимоотношений ребёнка со сверстниками и взрослыми (родителями, бабушками-дедушками, братьями-сёстрами, педагогами). Начать беседу целесообразно с простых вопросов: «Как тебя зовут? Сколько тебе лет? У тебя есть друзья?»). Продолжать эксперимент возможно только при установлении контакта с испытуемым.

## 3. *Методика «Лесенка для ребёнка».*

Модифицированная методика В. В. Ткачёвой предполагает проведение исследования в два этапа, в процессе которых возможно выявить симпатии ребёнка внутри семьи и его личную оценку отношений, которые выстраивают с ним члены семьи.

Данная методика была разработана, по определению В. В. Ткачёвой, «с целью выявления особенностей сферы общения и привязанностей ребенка к значимым лицам» [59, стр. 35].

## 4. *Тест «Рисунок семьи».*

Рисунки обучающихся с умственной отсталостью очень информативны. Благодаря рисунку «Моя семья» удаётся выявить преобладающий характер взаимоотношений в семье, внутрисемейный климат. Положительным при использовании данной методики является отсутствие необходимости в

специальной подготовке. Ребёнок может плохо рисовать, однако, даже неумело выполненный графический рисунок становится для исследователя отличным материалом для изучения особенностей отношения к обучающемуся в семье.

Данный метод не требует от ребёнка вербализации своих действий, что положительно влияет на реакцию обучающегося нарисовать свою семью.

*Таблица 1*

**План реализации программы изучения семейного воспитания обучающихся с умственной отсталостью**

<b>Метод/методика</b>	<b>Цель</b>	<b>Планируемые результаты</b>
<b>І блок – «Работа с родителями обучающегося с умственной отсталостью»</b>		
Наблюдение	Собрать информацию об испытуемых в неформальной обстановке, благоприятствующей естественному взаимодействию родителей и ребёнка.	Выявление особенностей взаимоотношений родителя с ребёнком в ситуации деятельности.
Беседа	Собрать информацию о семье и преобладающих в ней стилях воспитания.	Анализ переживаний и чувств родителей, изучение включённости родителей в педагогический процесс, их заинтересованности в успешном освоении ребёнком программы обучения.
Анкета В. В. Ткачёвой «Психологический тип родителя»	Определить социальный портрет семьи.	Выявление доминирующего типа родителя: психосоматический, невротичный или авторитарный.
Методика И. Н. Галасюк	Исследовать родительские позиции, преобладающие по отношению к ребёнку с умственной отсталостью.	Определение типа позиций, преобладающих у родителей по отношению к ребёнку, имеющему отклонения в развитии, и расчёт вероятности того, как обследуемый с такой позицией будет себя вести с ребёнком.

Метод/методика	Цель	Планируемые результаты
Методика «Лесенка для родителей» В.В. Ткачёвой	Определить оценку родителя своих личностных качеств и факторы, определяющие стабильность семьи.	Определение способов, используемых родителями при воспитании обучающегося с умственной отсталостью, а также определение модели воспитания.
<b>II блок – «Работа с обучающимся с умственной отсталостью»</b>		
Наблюдение	Определить уровень стремления к взаимодействию с родителем, характер взаимодействия, преобладающую форму контакта.	Выявление особенностей взаимоотношений ребёнка с родителем в ситуации деятельности.
Беседа	Определить область знаний и представлений об окружающей действительности, ориентировку в пространстве и времени, выявить знания о явлениях природы и общественной жизни, узнать о склонностях и его интересах, потребностях.	Установление с обучающимся с умственной отсталостью доброжелательных, доверительных отношений. Выявление характера внутрисемейных отношений.
Методика В. В. Ткачёвой «Лесенка для ребёнка»	Определить оценку ребёнка о его взаимоотношениях с близкими и другими значимыми лицами в семье.	Выявление симпатий ребёнка внутри семьи и его личной оценки отношений, которые выстраивают с ним члены семьи.
Тест «Рисунок семьи»	Выявить преобладающий характер взаимоотношений в семье, внутрисемейный климат.	Изучение особенностей отношения к обучающемуся в семье.

***Учебно-методическое и материально-техническое обеспечение реализации программы***

Для обеспечения реализации программы педагогической диагностики сформированности детско-родительских отношений в семьях, воспитывающих младших школьников с умственной отсталостью должны

соблюдаться следующее обеспечение учебно-методическими и материально-техническими материалами для проведения диагностического исследования:

- чистые листы бумаги формата А4;
- письменные принадлежности (ручки, цветные и простые карандаши, фломастеры);
- бланки с анкетными вопросами по методике И. Н. Галасюк;
- бланки тестовых заданий по методикам В. В. Ткачёвой;
- бланк наблюдений за испытуемыми в процессе свободной деятельности;
- свободный кабинет для проведения диагностических процедур.

Итак, программа педагогической диагностики сформированности детско-родительских отношений в семьях, воспитывающих младших школьников с умственной отсталостью предполагает продуктивную работу как с детьми, так и с их родителями (законными представителями). Благодаря комплексу диагностических мероприятий становится возможным определить не только общий характер семейных взаимоотношений, но и частный характер отношений внутри семьи. Интерпретация результатов исследования может быть использована педагогом для построения индивидуального маршрута в коррекционно-воспитательном процессе обучения ребёнка в рамках семьи.

### **2.3. Анализ результатов реализации программы педагогической диагностики сформированности детско-родительских отношений в семьях, воспитывающих младших школьников с умственной отсталостью**

Целью исследования является изучение сформированности детско-родительских взаимоотношений и характер их взаимодействия, включённость родителей в процесс образования и оказываемая ими помощь в обучении младшего школьника с умственной отсталостью.

В эксперименте принимали участие четыре семьи, две из которых

полные, в двух – дети воспитываются мамами. Отцы из полных семей отказались участвовать в исследовании, объясняя свой отказ большой занятостью. Все мамы согласились на проведение исследования.

В рамках программы педагогического изучения сформированности детско-родительских отношений в семьях, воспитывающих младших школьников с умственной отсталостью было проведено *наблюдение* за группой исследуемых. В эксперименте участвовали мамы с детьми. Наблюдение проходило в стенах образовательной организации на мероприятии, посвящённом культуре питания. Родители совместно с детьми изготавливали игрушку из ткани – фрукт или овощ.

Анализ результатов наблюдения в процессе совместной деятельности родителей и детей показал, что три семьи из четырёх активно взаимодействовали друг с другом. Отмечается большая заинтересованность этих родителей к взаимному сотрудничеству с ребёнком. Одна семья показала низкий результат в партнёрстве: ребёнок больше наблюдал и в процессе изготовления игрушки практически не участвовал. Ребёнок был отстранён от родителя и на контакт шёл неохотно. Бланк результатов наблюдения представлен в Приложении 1. Графически полученные данные представлены на рисунке 1.



***Рис. 1. Распределение испытуемых в зависимости от сформированности партнерских позиций в семье (метод наблюдения)***

Анализ проведённых бесед с мамами обучающихся с умственной отсталостью показал: все родители с пониманием относятся к наличию у

ребёнка умственной отсталости, три семьи активно проводят с детьми коррекционно-развивающие занятия, в одной семье ребёнка редко, но наказывают физически, понимая недопустимость такого рода воздействия на ребёнка.

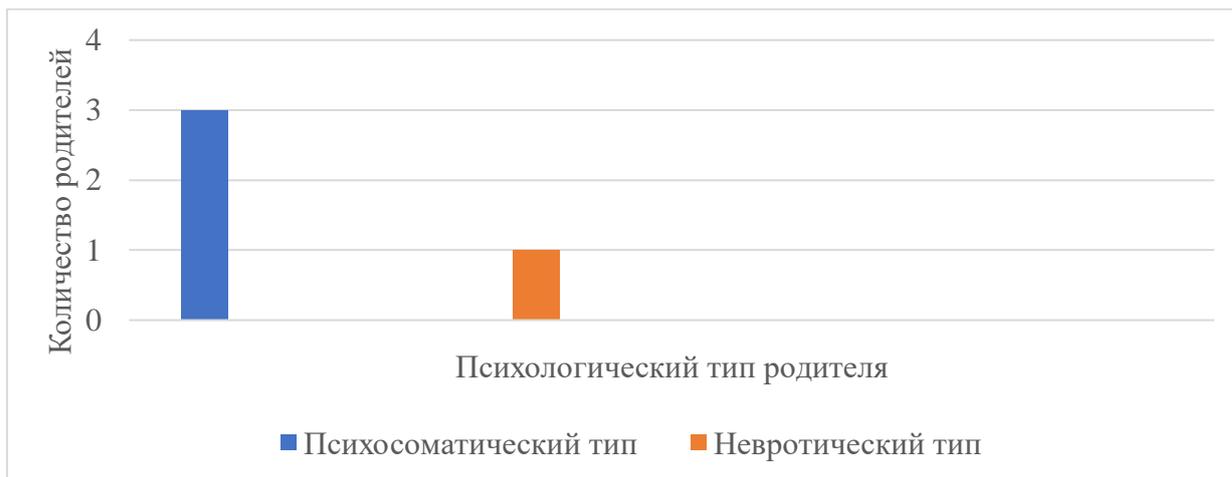
В двух семьях родители регулярно обсуждают события, произошедшие с ребёнком за день, интересуются, как в этот день развивались его отношения с одноклассниками, обсуждаются конфликтные ситуации, возникшие в школе, по чьей вине они возникли и чем закончились. В одной семье ребёнок часто остаётся один со своими переживаниями. Мама в этой ситуации старается дистанцироваться и переждать этот период.

В процессе бесед с родителями установлено, что три семьи стараются удовлетворять потребности ребёнка в любви и общении. Все родители, участвующие в исследовании, уверены в хорошем будущем их детей, получении ими трудовых навыков, позволяющих найти работу.

Анализ результатов анкетирования показал преобладание у троих родителей *психосоматического* психологического типа. Можно сделать вывод о частой смене настроений, переживаемых больше внутри, не вынося на всеобщее обозрение. Таким родителям свойственно проявлять доминирование, реакция на стресс менее эмоциональная, чем у родителей невротического и авторитарного типов. Они стараются скрывать проблемы ребёнка от посторонних глаз. Родители психосоматического типа отличаются корректностью поведения и проявлением сдержанности.

У одного исследуемого выявлен *невротический* тип. Таким родителям присуща повышенная тревожность, они, скорее, подчиняются сложившимся обстоятельствам. Родители невротического типа испытывают эмоциональное бессилие, порой – равнодушие к своему ребёнку. Отсюда – педагогическая некомпетентность, нежелание заниматься с обучающимся и чувство бессмысленности в коррекционных мероприятиях. Результаты анкетирования родителей по методике В. В. Ткачёвой «Психологический тип родителя» представлены в Приложении 3. Графически полученные данные представлены

на рисунке 2.

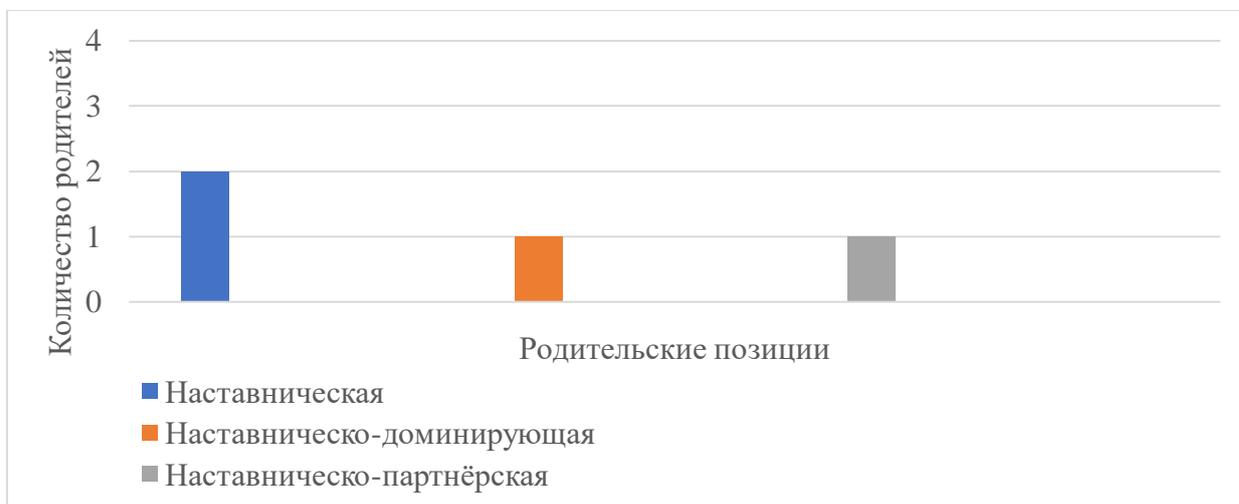


**Рис. 2. Распределение родителей по психологическому типу (по методике В. В. Ткачёвой «Психологический тип родителя»)**

Анализ результатов *диагностики родительских позиций* по методике И. Н. Галасюк показал преобладание в двух семьях наставнической позиции (активное взаимодействие с ребёнком и специалистами, выполнение рекомендаций, вера в изменение ситуации, большая активность по отношению к ребёнку). В одной семье выявлено преобладание наставническо-доминирующей позиции (принятие ребенка и его диагноза обусловлено тем, что усилия, прилагаемые родителями по воспитанию и развитию ребёнка, дают ощутимые результаты). В одной семье выявлена наставническо-партнёрская позиция (эмоциональное принятие ребенка, родители дают адекватную оценку возможностям ребёнка, правильно соотнося их с особыми образовательными потребностями обучающегося). Результаты исследования родительских позиций по методике И. Н. Галасюк представлены в Приложении 4. Графически результаты исследования родительских позиций представлены на рисунке 4.

Анализ результатов исследования личностных качеств и факторов, определяющих стабильность семьи по методике В. В. Ткачёвой «Лесенка для родителей» показал, что в трёх семьях для матерей наиболее характерно проявление любви к ребёнку, стремление к счастью, жизнерадостности,

проявление нежности к супругу (в полных семьях). Они более решительны и заботятся о здоровье семьи. В одной семье у мамы на первом месте стоит терпеливость, что является показателем тревожности и эмоциональной неустойчивости.



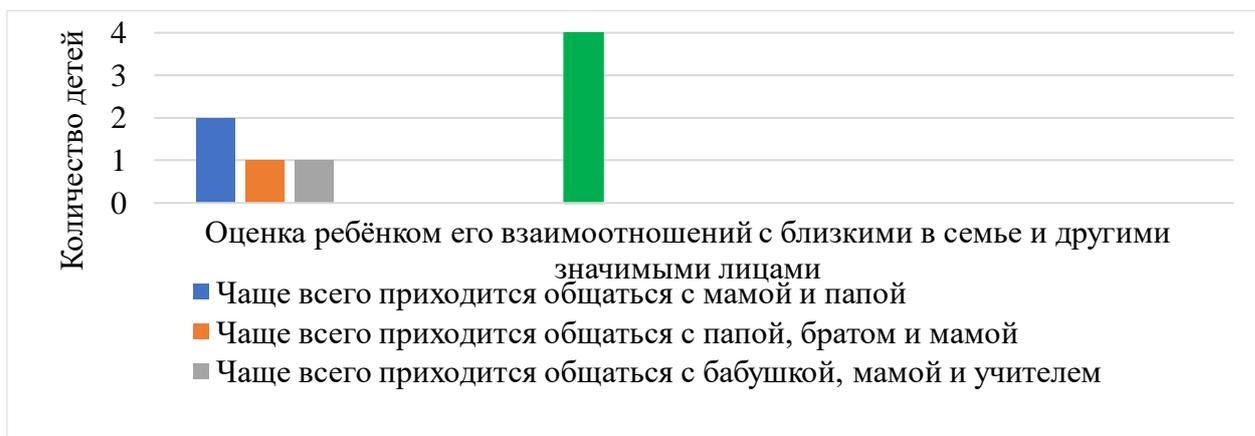
**Рис. 3. Распределение родителей в зависимости от преобладающей родительской позиции (по методике И. Н. Галасюк)**

Во второй части методики у трёх семей на верхних позициях оказались ребёнок, работа супруга, материальное благополучие и здоровье. У одной мамы позиции доминирования расположились иначе: здоровье членов семьи, материальное благополучие, ребёнок. Результаты исследования работ родителей по методике «Лесенка для родителей» В. В. Ткачёвой представлены в Приложении 5 и на рисунке 4.



**Рис. 4. Распределение родителей в зависимости от факторов, определяющих стабильность семьи (по методике В. В. Ткачёвой)**

Анализ результатов диагностики младших школьников с умственной отсталостью по методике В. В. Ткачёвой «Лесенка для детей», представленных в Приложении 6, позволил установить, что в двух семьях детям чаще всего приходится общаться с мамой и папой, в одной семье – с папой, братом и мамой, в одной семье – с бабушкой, мамой и учителем. Все дети, участвующие в исследовании, определили, что лучше всего к ним относится мама, а затем уже остальные члены семьи и друзья. Графически данные исследования представлены на рисунке 5.



***Рис. 5. Распределение испытуемых в зависимости от их взаимоотношений с близкими в семье и другими значимыми лицами (по методике В. В. Ткачёвой)***

Благодаря рисуночным тестам младших школьников с умственной отсталостью, представленным в Приложении 7, удалось выявить привязанность детей к членам семьи. На рисунке Арсения М. изображён кот. Ребёнок объяснил это тем, что кот его всегда встречает из школы и ложится с ним спать. Рисунок обучающегося выполнен фломастером коричневого цвета. Семья на рисунке представлена в полном составе: в центре Арсений, рядом брат и папа, мама рядом с папой. Все члены семьи держатся за руки и улыбаются. Анализ рисунка Арсения показал: в семье царит гармоничная атмосфера, все члены семьи взаимодействуют друг с другом. Однако, ближе и комфортнее всего Арсению общение с папой и братом. Возможно, такое распределение происходит из-за особого отношения мамы к мальчику,

большую требовательность и постоянное внимание.

Рисунок Арины В. выполнен карандашом оранжевого цвета. В центре листа девочка изобразила себя, а по бокам – родителей. Члены семьи не держатся за руки, лица не отображают эмоции. Во время рисования обучающаяся много отвлекалась, рисовала неохотно. Возможно, в семье нет особой эмоциональной связи и эмоциональное общение в домашней обстановке недостаточно. Девочка первой изобразила маму, затем себя и последним нарисовала папу. Такая последовательность изображения членов семьи может свидетельствовать о главной роли матери в семье и большом внимании к ребёнку с её стороны. Рисунок не разукрашен, однотонен, что говорит, скорее, о безучастном отношении Арины к внутрисемейным отношениям и выполняемому заданию.

Рисунок Алисы С. выполнен карандашом коричневого цвета. Ребёнок первой изобразил бабушку, затем маму. Себя девочка нарисовала последней, в стороне от членов семьи. Рисунок выполнялся эмоционально, с периодическими комментариями: «Бабушке не нравится», «Мама будет плакать», «Алиса вредная» и другими. Анализ рисунка показал: отношения в семье сложные, во главе семьи стоит бабушка, которая руководит мамой и Алисой. Закрашенный рот бабушки, скорее, говорит о том, что женщина часто ругается, кричит, делает замечания. На рисунке бабушка держит маму за руку, что свидетельствует о тесной связи бабушки и мамы и возможном управлении бабушкой всеми членами семьи. Алиса разукрасила себя штриховыми линиями красного цвета, что, возможно, говорит о сильных эмоциональных волнениях, негативном фоне внутрисемейных отношений.

Рисунок Степана Л. выполнен фломастером голубого цвета с элементами разукрашивания. Мальчик маму нарисовал первой, затем – себя. Ребёнок и мама на рисунке держатся за руки. Лица изображены улыбающимися. Анализ рисунка показал: мама для Стёпы – главный человек, между ними царит взаимопонимание и эмоциональная привязанность. Рисунок расположен ближе к левому краю листа и немного вверху, что

свидетельствует о хорошей самооценке обучающегося и положительных эмоциональных отношениях с мамой. На рисунке создаётся пространство для совместной деятельности ребёнка и родителя. Рисунок, в целом, вызывает положительные эмоции и говорит, скорее, о гармоничных внутрисемейных отношениях.

Таким образом, сопоставляя результаты всех диагностических процедур, можно сделать вывод о том, что в трёх семьях из четырёх преобладает тесное сотрудничество с ребёнком, заинтересованность родителей в положительных результатах коррекционно-развивающих занятий, проводимых с обучающимся в стенах образовательной организации и за её пределами. Любовь и привязанность членов семьи друг к другу, принятие и понимание особенностей ребёнка являются положительной предпосылкой для активного взаимодействия педагогов с этими семьями, увеличение педагогической образованности родителей и, как следствие, умение найти единый подход к социализации обучающихся с умственной отсталостью и формированию необходимого для них жизненного опыта. Одна семья не обладает навыками сотрудничества и взаимодействия, что является отрицательно влияющим фактором для эффективного обучения и развития ребёнка с умственной отсталостью.

## **ВЫВОДЫ ПО ГЛАВЕ 2**

1. В ходе констатирующего этапа исследования сформированности детско-родительских отношений в семьях, воспитывающих младших школьников с умственной отсталостью, была проведена оценка условий Государственного бюджетного общеобразовательного учреждения Свердловской области «Новоуральской школы № 1, реализующей адаптированные основные общеобразовательные программы». Выявлено, что образовательная организация создаёт благоприятные условия для обучения и воспитания младших школьников с умственной отсталостью.

Родители, участвовавшие в исследовании, продемонстрировали высокий

уровень мотивации и вовлечённости в процесс изучения сформированности детско-родительских отношений.

Проведенный анализ контингента обучающихся, состоящего из четырёх детей младшего школьного возраста с умственной отсталостью, показал, что у них наблюдается недостаточная мотивация к учебной и познавательной деятельности, знания и представления об окружающем мире значительно отстают от возрастных норм. Реализуемый вариант адаптированной образовательной программы: АООП обучения для обучающихся с умственной отсталостью (вариант 1).

2. Разработанная программа диагностики показала свою эффективность в выявлении уровня сформированности детско-родительских отношений. Методы и методики, которые были использованы при реализации программы, позволили получить всестороннюю информацию об особенностях взаимодействия родителей и детей. При составлении и реализации программы педагогической диагностики удалось систематизировать методы и подходы к оценке сформированности детско-родительских отношений.

3. Анализ результатов полученных данных указывают на то, что в большинстве семей, задействованных в констатирующем этапе эксперимента, наблюдаются положительные тенденции в формировании детско-родительских отношений. Тем не менее, обнаружены случаи, где отношения можно охарактеризовать как недостаточно устойчивые, что указывает на необходимость дальнейшей работы над их улучшением. Кроме того, выявлены проблемы, связанные с недостаточной осведомлённостью родителей о потребностях и возможностях младших школьников с умственной отсталостью, а также с отсутствием достаточных навыков эффективного взаимодействия со своими детьми.

Благодаря анализу полученных результатов, становится возможным предположить, что выявленные недостатки в детско-родительских отношениях могут стать причиной серьезных последствий для развития, обучения и воспитания младших школьников с умственной отсталостью.

Понимание особенностей и потребностей как детей, так и родителей является основой для разработки программы оптимизации детско-родительских отношений в семьях, воспитывающих младших школьников с умственной отсталостью.

Таким образом, результаты педагогической диагностики подчёркивают необходимость дальнейшей работы по повышению компетентности родителей в вопросах воспитания и взаимодействия с детьми с умственной отсталостью. Важно продолжать разработку и внедрение педагогических программ, которые будут способствовать улучшению качества детско-родительских отношений в семьях, воспитывающих младших школьников с умственной отсталостью.

### **ГЛАВА 3. РАЗРАБОТКА И АПРОБАЦИЯ ПРОГРАММЫ ОПТИМИЗАЦИИ ДЕТСКО-РОДИТЕЛЬСКИХ ОТНОШЕНИЙ В СЕМЬЯХ, ВОСПИТЫВАЮЩИХ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С УМСТВЕННОЙ ОТСТАЛОСТЬЮ**

#### **3.1. Программа оптимизации детско-родительских отношений в семьях, воспитывающих младших школьников с умственной отсталостью**

##### *Пояснительная записка*

*Цель* составления и реализации программы – оптимизация детско-родительских отношений через развитие эмоциональных и поведенческих навыков, способствующих рациональному внутрисемейному взаимодействию, взаимопониманию и поддержке, а также повышению качества жизни и гармоничному развитию младших школьников с умственной отсталостью.

Программа направлена на снижение стресса и напряжения в семьях с детьми с умственной отсталостью, повышение педагогической компетентности родителей и развитие навыков эффективного взаимодействия их с ребёнком, имеющим особые образовательные потребности. Программа учитывает специфические потребности семей, воспитывающих младших школьников с умственной отсталостью, и предлагает практические методы для решения возникающих проблем.

Достижение поставленной цели при составлении и реализации программы оптимизации детско-родительских отношений в семьях, воспитывающих младших школьников с умственной отсталостью предусматривает решение следующих задач:

- повысить уровень знаний родителей об особых образовательных потребностях младших школьников с умственной отсталостью, о методах коррекционной работы;

- развивать у родителей педагогические умения и навыки взаимодействия с ребёнком, учитывая его индивидуальные особенности;
- обучить родителей методам коррекционно-развивающей работы с младшим школьником в домашних условиях;
- формировать положительное отношение родителей к ребёнку и его возможностям;
- содействовать установлению положительных и доверительных взаимоотношений между родителями и ребёнком;
- создать возможность для общения родителей младших школьников с умственной отсталостью друг с другом и с педагогами образовательной организации;
- развивать эмоциональные и коммуникативные навыки у младших школьников с умственной отсталостью и их родителей путём совместной деятельности;
- формировать у обучающихся положительную самооценку и уверенность в себе.

#### *Планируемые результаты реализации программы*

Планируемые результаты реализации программы оптимизации детско-родительских отношений в семьях, воспитывающих младших школьников с умственной отсталостью, носят дифференцированный характер, который определяется индивидуальными особенностями семей с детьми с умственной отсталостью.

Основными результатами реализации программы оптимизации детско-родительских отношений в семьях, воспитывающих младших школьников с умственной отсталостью, являются:

- оптимизация детско-родительских отношений, повышение качества микроклимата в семье;
- повышение уровня родительской компетентности и уверенности в своих силах по отношению к воспитанию младшего школьника с умственной отсталостью;

- укрепление эмоциональных связей между родителями и ребёнком;
- формирование у обучающихся положительной самооценки и уверенности в себе;
- повышение качества жизни ребёнка с умственной отсталостью и адаптации его в социуме;
- укрепление позитивного опыта общения и взаимодействия внутри семьи;
- формирование доверительных отношений между членами семьи;
- увеличение роли родителей в процессах обучения младшего школьника с умственной отсталостью.

Умственная отсталость сопровождается замедленным развитием познавательной и эмоциональной сфер, что затрудняет установление глубоких эмоциональных связей и взаимопонимания в семье. В младшем школьном возрасте формируется базовый уровень социальных, эмоциональных и коммуникативных навыков, а роль семьи в этом процессе является ключевой. Разработка программы, направленной на оптимизацию детско-родительских отношений, помогает учитывать эти особенности, предлагая эффективные способы коммуникации.

Основные принципы реализации программы оптимизации детско-родительских отношений в семьях, воспитывающих младших школьников с умственной отсталостью: индивидуальный подход, партнёрство и сотрудничество, комплексность воздействия, позитивное взаимодействие, принцип активности, непрерывность и систематичность, принцип доступности и ориентации на результат.

Программа оптимизации детско-родительских отношений направлена на решение актуальных проблем, с которыми сталкиваются семьи, воспитывающие младших школьников с умственной отсталостью, и рассчитана на 1 год обучения, всего 68 занятий.

Занятия проводятся во второй половине дня, 2 раза в неделю, в групповой и индивидуальной форме.

## *Содержание программы*

Программа оптимизации детско-родительских отношений в семьях, воспитывающих младших школьников с умственной отсталостью, направлена на гармонизацию отношений в семье, повышение родительской компетентности и создание благоприятных условий для развития ребёнка. Программа включает в себя три ключевых модуля: *работа с родителями, работа с детьми и совместная работа родителей и детей*. Содержание программы строится на развитии эмоциональной связи, обучении эффективным коммуникативным стратегиям и поддержке позитивного воспитания в семье.

*I. Работа с родителями (повышение родительской компетенции) (10 недель, 2 часа в неделю).*

Данный блок предусматривает проведение как индивидуальных консультаций, так и групповых занятий и тренингов. Работа направлена на просвещение и психолого-педагогическую поддержку родителей. Занятия включают в себя лекции об особенностях психического и физического развития младших школьников с умственной отсталостью, беседы о психологических особенностях детей с умственной отсталостью, а также о развитии познавательной активности обучающихся с умственной отсталостью.

Занятия, направленные на обучение методам коррекции поведения и развитию коммуникативных навыков, включают в себя такие виды работ как: изучение методов коррекции нежелательного поведения у младших школьников с умственной отсталостью; деятельность по развитию речи и коммуникативных навыков у детей с умственной отсталостью; информирование и обучение основам формирования социальных навыков у обучающихся с умственной отсталостью.

Занятия, посвящённые развитию эмоциональной сферы и стрессоустойчивости родителей, включают в себя такие темы как: эмоциональное выгорание у родителей (причины и способы преодоления),

практические упражнения на распознавание и выражение своих чувств, а также техники саморегуляции.

Во время занятий по совместному анализу достижений и трудностей проводится индивидуальный анализ динамики оптимизации детско-родительских отношений за первый блок занятий и групповые обсуждения проблем и успехов в воспитании и обучении детей.

## *II. Работа с детьми (развитие и коррекция) (10 недель, 2 часа в неделю).*

Занятия ориентированы на развитие когнитивных функций, моторики, социализации и эмоционально-волевой сферы обучающихся.

Деятельность, направленная на социально-эмоциональное развитие младших школьников с умственной отсталостью, включает в себя ряд занятий по развитию эмоционального интеллекта, навыков общения, разрешения конфликтов, игры на взаимодействие и сотрудничество, формирование положительного отношения к школе и учёбе, выражение эмоций и управление ими, изучение способов снятия напряжения и расслабления, развитие уверенности в себе и повышение самооценки [47].

Кроме того, программа включает занятия по развитию внимания, памяти, мышления, речи, восприятия. Используются специальные коррекционно-развивающие игры и упражнения.

Деятельность, направленная на творческое развитие, включает в себя занятия по рисованию, музыке, лепке, театральной деятельности и способствует развитию творческого потенциала младшего школьника с умственной отсталостью, его воображения и самовыражения.

Подведение итогов работы второго блока предполагает проведение качественного анализа достижений и обсуждение с обучающимися планов на будущее.

## *III. Совместная работа родителей и детей (укрепление отношений) (14 недель, 2 часа в неделю).*

Занятия направлены на укрепление связей между родителями и детьми, совместное их участие в различных видах деятельности, способствующих

улучшению взаимопонимания и установлению доверительных отношений.

В рамках совместных занятий предполагается проведение игр и упражнений на развитие взаимодействия. Совместные игры способствуют укреплению эмоциональной связи между родителями и детьми, развитию навыков сотрудничества и взаимопонимания.

Занятия по созданию поделок, рисованию и другим видам творчества помогают родителям и детям проводить время вместе, развивать творческие способности и укреплять взаимоотношения.

На занятиях, направленных на организацию семейного досуга, родители получают рекомендации по организации совместной деятельности, подбору интересных и полезных занятий для всей семьи, предполагаются совместные прогулки и экскурсии, творческие мастер-классы для всей семьи.

Кроме того, программа подчёркивает важность семейных традиций и ритуалов для создания тёплой и дружественной атмосферы в семье. В рамках занятий, направленных на оптимизацию детско-родительских отношений, запланировано проведение спортивных соревнований и эстафеты, занятий физкультурой и спортивных игр для всей семьи, поход.

Заключение и подведение итогов реализации программы оптимизации детско-родительских отношений в семьях, воспитывающих младших школьников с умственной отсталостью, предполагает проведение праздничного мероприятия и награждение каждого участника.

Программа предусматривает использование разнообразных методов: индивидуальные и групповые консультации, тренинги, ролевые игры, практические занятия, творческие мастерские. Программа адаптируется к индивидуальным особенностям каждой семьи и потребностям ребенка.

Календарно-тематическое планирование программы оптимизации детско-родительских отношений в семьях, воспитывающих младших школьников с умственной отсталостью представлено в Приложении 8.

*Учебно-методическое и материально-техническое обеспечение реализации программы*

Эффективная реализация программы оптимизации детско-родительских отношений в семьях, воспитывающих младших школьников с умственной отсталостью, требует создания благоприятной среды и обеспечения необходимыми ресурсами, что включает в себя оборудование, материалы и условия организации, способствующие проведению занятий и взаимодействию родителей, обучающихся и педагога.

- Просторное и безопасное помещение, соответствующее санитарно-гигиеническим нормам.
- Технические средства: ноутбук/компьютер, проектор, экран, аудиосистема для демонстрации материалов и музыкального сопровождения.
- Видео- и фотокамера для документирования процесса и результатов занятий (по согласованию с участниками).
- Спортивное оборудование: маты, мячи, обручи и другой инвентарь для двигательных активностей.
- Кубики, паззлы, мягкие игрушки, лото и другие обучающие материалы.
- Куклы и ролевые игрушки для работы над взаимодействием и эмоциями.
- Бумага, краски, фломастеры, цветные карандаши, ручки.
- Ножницы с безопасными краями, клей, пластилин.
- Материалы для аппликаций и поделок (ткани, ленточки, пуговицы, природные материалы).
- Разработанные планы занятий, памятки и инструкции для родителей.
- Демонстрационные материалы: карточки, иллюстрации, видеоматериалы.
- Печатные материалы: анкеты, тесты, рабочие тетради для родителей и детей, наградные материалы.

- Музыкальные инструменты: маракасы, бубны, колокольчики для музыкальных занятий.

- Маршрутная карта для проведения похода, медицинская аптечка.

- Фрукты, разделочные доски, пластиковая посуда.

Таким образом, программа оптимизации детско-родительских отношений является неотъемлемой частью комплексной поддержки семей, воспитывающих младших школьников с умственной отсталостью. Она помогает создать условия для гармоничного взаимодействия в семье, развить эмоциональную близость и способствует формированию эффективных способов сотрудничества. Программа выступает важным инструментом, помогающим как родителям, так и детям раскрыть свои возможности и жить в более поддерживающей и комфортной атмосфере.

### **3.2. Анализ результатов реализации программы оптимизации детско-родительских отношений в семьях, воспитывающих младших школьников с умственной отсталостью**

Реализация программы оптимизации детско-родительских отношений проводилась в группе, состоящей из четырёх семей, воспитывающих младших школьников с умственной отсталостью. Программа была реализована частично в связи с недостатком времени и возможностей проведения регулярных занятий в образовательной организации.

В рамках реализации программы оптимизации детско-родительских отношений в семьях, воспитывающих младших школьников с умственной отсталостью, было проведено 6 занятий: 2 занятия с мамами, 2 – с обучающимися, 2 совместных занятия с родителями и детьми.

Первое групповое занятие с родителями проведено в формате лекции, где было рассказано об особенностях развития младшего школьника с умственной отсталостью, второе – в формате дискуссии, в рамках которой была представлена реализуемая программа, озвучены её цели и планируемые

результаты. После чего состоялось обсуждение ожиданий, изучение материалов о причинах, типах и особенностях умственной отсталости, определение индивидуальных потребностей детей. Планы проведения занятий представлены в Приложении 9 и Приложении 10.

С младшими школьниками с умственной отсталостью было проведено групповое занятие «Знакомство с эмоциями», направленное на обучение детей распознаванию эмоций у себя и других людей, игры на узнавание выражений лиц, прослушивание историй о чувствах и обсуждение ситуаций, когда те или иные эмоции могут возникать, и групповое занятие «Как я могу помочь родителям», на котором младшие школьники с умственной отсталостью учились понимать свои возможности и роли в семье. В конце занятия состоялось обсуждение простых бытовых задач, которые обучающиеся могут выполнять дома, чтобы помогать своим родителям, например, убирать игрушки, накрывать на стол и другое. Конспекты проведённых занятий представлены в Приложении 11 и Приложении 12.

Совместная работа родителей и детей, направленная на укрепление отношений, включила в себя творческое групповое занятие «Рисуем вместе», где родитель и ребёнок совместно рисовали одну картину. Тему рисунка выбирали участники. В процессе рисования родитель и ребёнок взаимодействовали друг с другом, обсуждая, кто что нарисует, помогая друг другу и дополняя рисунок. В конце занятия состоялось групповое обсуждение рисунков и работы в целом. Второе занятие проведено в формате групповой работы «Паззлы дружбы», где родители и дети получили набор паззлов, который нужно было собрать вместе. Задача заключалась в том, чтобы каждый участник помогал другому находить нужные детали и правильно их соединять. Разработки занятий представлены в Приложении 13 и Приложении 14.

Для анализа результатов реализации программы оптимизации детско-родительских отношений в семьях, воспитывающих младших школьников с умственной отсталостью, были использованы диагностические материалы из программы педагогической диагностики сформированности детско-

родительских отношений в семьях, воспитывающих младших школьников с умственной отсталостью:

— *с родителями* была проведена беседа, примерные вопросы которой представлены в Приложении 15, использован метод тестирования по методике

И. Н. Галасюк, результаты которого представлены в Приложении 16;

— *с детьми* была проведена беседа, примерные вопросы которой представлены в Приложении 17, для определения оценки ребёнка о его взаимоотношениях с близкими и другими значимыми лицами в семье использована методика В. В. Ткачёвой «Лесенка для ребёнка», результаты которой представлены в Приложении 18 [58];

— *совместно с родителями и детьми* проведены занятия, в процессе которых основным методом диагностики был выбран метод наблюдения, результаты которого представлены в Приложении 19.

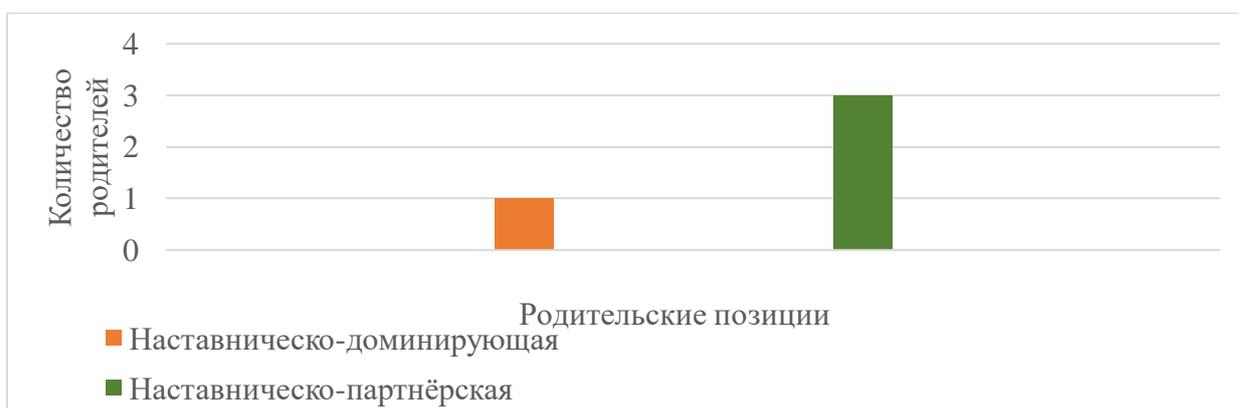
Беседы с родителями проводились в формате интервью, где основное внимание уделялось изменениям в эмоциональном климате семьи, восприятию мамами своих родительских ролей и динамике взаимодействия с детьми.

Три мамы отметили улучшение качества общения с ребёнком. Они стали чаще применять позитивные воспитательные стратегии, пытаться избегать критики и уделять больше внимания эмоциональной поддержке. Одна из участниц старается преодолевать регулярные конфликты, возникавшие ранее из-за непослушания ребёнка. Мамы также подчеркнули, что занятия начали помогать им лучше понимать особенности развития их детей.

Однако, две мамы отметили, что на практике применения новых знаний сталкиваются с барьерами, такими как нехватка времени, усталость и личные переживания. Это подчёркивает необходимость дальнейшей работы по поддержке родителей, включая индивидуальные консультации или группы взаимопомощи.

В рамках исследования эффективности программы оптимизации детско-

родительских отношений было проведено тестирование мам младших школьников с умственной отсталостью с использованием методики исследования родительских позиций И. Н. Галасюк [12]. Сравнительный анализ результатов, полученных до и после участия в программе, выявил незначительные изменения в родительских позициях. Три мамы отметили, что стали больше доверять детям и позволять им проявлять самостоятельность в решении простых задач, таких как уборка игрушек или выбор одежды. У одной мамы результаты остались неизменными. Детальный анализ показал, что этому может способствовать высокий уровень личной тревожности, что требует дополнительной работы в индивидуальном формате. Результаты диагностики представлены в Приложении 17. Графически результаты исследования родительских позиций представлены на рисунке 6.



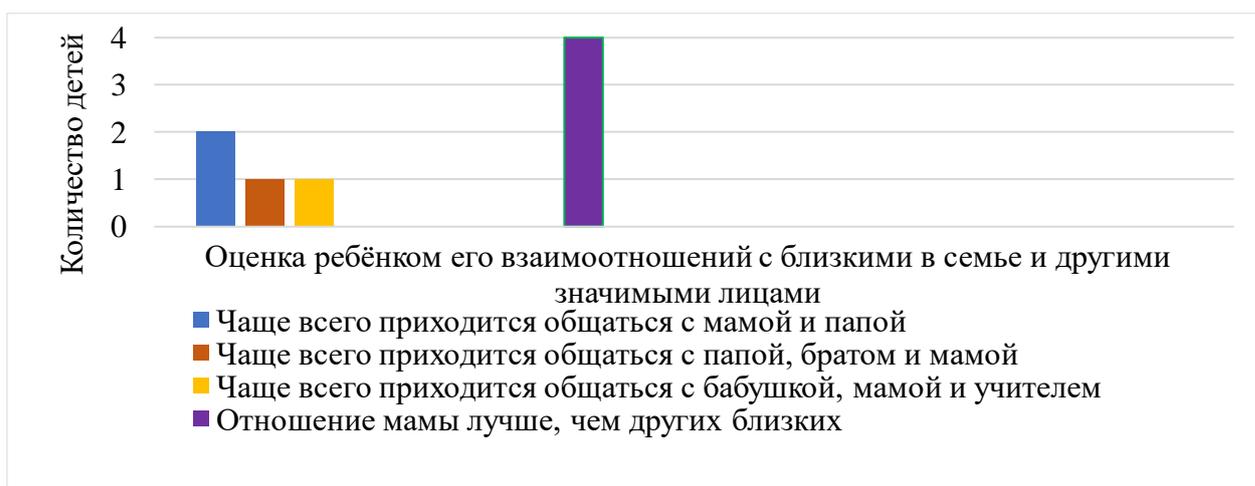
***Рис. 6. Распределение родителей в зависимости от сформированной родительской позиции на контрольном этапе эксперимента (по методике И. Н. Галасюк)***

Беседы с младшими школьниками с умственной отсталостью проводились в индивидуальной форме. Основное внимание было уделено восприятию обучающимися изменений в общении с родителями, эмоциональному отношению к совместным занятиям и их оценке совместного взаимодействия. Анализ результатов бесед показал, что дети положительно отзывались о совместных активностях с родителями. Трое из четырёх участников упомянули, что родители стали чаще проводить с ними время,

проявлять интерес к их занятиям и хвалить за достижения. Один ребёнок отметил, что теперь мама меньше ругается и больше помогает ему в выполнении домашних заданий, что вызывает у него чувство радости и уверенности.

Кроме того, обучающиеся положительно отзывались о совместных занятиях в группе: они описали их как весёлые и интересные, упомянули о приятных моментах, творческими заданиями. Беседы с детьми подтвердили положительное влияние программы на их восприятие семейных отношений. Они стали чувствовать себя более поддержанными и понятыми, а их взаимодействие с родителями приобрело более эмоционально насыщенный и позитивный характер.

Анализ результатов контрольной диагностики детей по методике В. В. Ткачёвой «Лесенка для детей» показал, что изменений в оценке детьми их взаимоотношений с близкими в семье и другими значимыми лицами не произошло. Все дети, участвующие в программе, определили, что лучше всего к ним относится мама, а затем уже остальные члены семьи и друзья. Результаты диагностики представлены в Приложении 18. Графически результаты исследования родительских позиций представлены на рисунке 7.



***Рис. 7. Распределение испытуемых в зависимости от их взаимоотношений с близкими в семье и другими значимыми лицами на контрольном этапе экспериментального исследования (по методике В. В. Ткачёвой)***

Анализ результатов, полученных с помощью *наблюдения* за взаимодействием между родителем и ребёнком во время занятий, направленных на развитие творческого мышления, совместное творчество, укрепление доверия и взаимопонимания «Рисуем вместе», и групповой работы, направленной на развитие мелкой моторики, концентрации внимания, умения работать в команде «Паззлы дружбы», показал умеренное, но эмпирически значимое улучшение коммуникативных навыков у родителей и младших школьников с умственной отсталостью. Основная цель наблюдения заключалась в оценке изменений в характере взаимодействия между участниками, уровне их эмоциональной вовлечённости и способности к совместной деятельности.

Анализ результатов наблюдения показал, что родители стали более активно принимать участие в совместной деятельности, оказывать детям эмоциональную поддержку и помогать им преодолевать трудности. Например, во время выполнения задания на собирание паззла все родители внимательно следили за действиями детей, подбадривали их словами, а в случае необходимости помогали, не доминируя над процессом. Дети, в свою очередь, стали проявлять больше самостоятельности и уверенности. У троих из четырёх участников наблюдались попытки самостоятельно справиться с заданием, прежде чем обратиться за помощью к маме. Это свидетельствует о развитии у детей навыков саморегуляции и позитивного восприятия помощи родителей.

Эмоциональная атмосфера в группах стала более комфортной и тёплой. Родители чаще улыбались, поддерживали детей, активно взаимодействовали с ними. Одна из мам, которая ранее проявляла излишнюю требовательность, на творческих занятиях, после проведённых лекций и дискуссии, стала больше хвалить ребёнка, поощряя его даже за небольшие успехи.

Однако, у одного ребёнка наблюдалась пассивность на протяжении творческого задания, что, как было выяснено в дальнейшем, связано с внешними стрессовыми факторами в семье. Бланк результатов наблюдения

представлен в Приложении 19. Графически результаты наблюдения представлены на рисунке 8.



***Рис. 8. Распределение испытуемых в зависимости от сформированности партнёрских позиций на контрольном этапе экспериментального исследования (метод наблюдения)***

Таким образом, анализ результатов частичной апробации программы оптимизации детско-родительских отношений в семьях, воспитывающих младших школьников с умственной отсталостью, показал, что занятия, проведённые в рамках программы, способствовали укреплению эмоциональной связи между детьми и родителями. У родителей отмечено снижение уровня раздражительности и критичности, а у детей — повышение чувства безопасности и доверия к родителям. Участие в программе помогает родителям больше узнать об особых образовательных потребностях своих детей и корректировать свои воспитательные подходы.

В ходе реализации программы у младших школьников с умственной отсталостью наблюдались позитивные изменения в самооценке и мотивации. Они начали проявлять больше инициативы в совместной деятельности, стали увереннее справляться с заданиями и охотнее взаимодействовать с родителями. Родители, в свою очередь, стали внимательнее к эмоциональным и физическим потребностям детей, что способствовало более продуктивной и комфортной совместной деятельности.

Несмотря на общие положительные результаты, у отдельных участников эффект от частичной реализации программы оказался менее выраженным. Это связано с внешними семейными факторами, такими как высокий уровень стресса и недостаточная поддержка со стороны других членов семьи, а также с нехваткой времени на апробацию программы в полном объёме.

В целом, программа оптимизации детско-родительских отношений в семьях, воспитывающих младших школьников с умственной отсталостью, зарекомендовала себя положительно и показала, что системная работа с родителями и детьми способствует укреплению эмоциональных связей в семье и помогает создать условия для их гармоничного взаимодействия.

### **3.3. Методические рекомендации для родителей и педагогов по оптимизации детско-родительских отношений в семьях, воспитывающих младших школьников с умственной отсталостью**

Оптимизация детско-родительских отношений в семьях, воспитывающих младших школьников с умственной отсталостью, требует особого подхода и внимательного отношения к каждому ребёнку. Важно создать поддерживающую и безопасную атмосферу в семье, где младший школьник будет чувствовать любовь, принятие и внимание со стороны родителей. Для этого необходимо проявлять заботу через простые, но важные действия, такие как физический контакт, частые слова поддержки и признание достижений, пусть даже незначительных. Похвала и внимание к усилиям ребёнка помогают укрепить его уверенность в себе и способствуют эмоциональному развитию.

Также особое внимание стоит уделить улучшению коммуникации с ребёнком. Родителям важно использовать доступный и понятный язык, избегать сложных фраз и многозначных выражений. Простота и ясность в общении создают основу для доверительных отношений. Активное слушание — ключевая часть взаимодействия. Родители должны проявлять

терпение и внимательно выслушивать ребёнка, поддерживать его инициативу, а также задавать вопросы, способствующие открытости. Важно поощрять самостоятельность младшего школьника с умственной отсталостью, помогать ему справляться с задачами и поддерживать его успехи. Даже если выполнение задания требует времени и усилий, похвала за попытки даёт ребёнку возможность чувствовать себя ценным и способным.

Совместные занятия родителей с ребёнком играют огромную роль в укреплении отношений. Совместные творческие мероприятия, такие как рисование, лепка или аппликации, домашний мини театр, музыкальные вечера создают возможность для родителя и ребёнка провести время вместе, развивая не только творческие способности, но и укрепляя эмоциональные связи. При этом родитель должен быть активным участником, поощрять инициативу младшего школьника и направлять его действия [63]. Занятия должны быть постепенно усложняемыми, чтобы ребёнок чувствовал успех и прогресс. Кроме того, важно создавать семейные традиции, такие как совместные прогулки, походы, экскурсии, посещение театра, ужины или чтение книг. Это укрепляет атмосферу гармонии в семье и способствует развитию положительных эмоциональных связей.

В процессе воспитания важно учитывать эмоциональное состояние как ребёнка, так и родителей. Родители должны научиться контролировать свои эмоции, особенно в стрессовых ситуациях. Это поможет создать атмосферу безопасности и спокойствия, в которой младший школьник с умственной отсталостью сможет учиться управлять своими собственными эмоциями. В случае возникновения конфликтов важно подходить к разрешению проблем конструктивно, не прибегая к наказаниям, а искать варианты решения, которые подойдут всем членам семьи.

Для эффективного воспитания детей с умственной отсталостью родителям необходимо повышать свою педагогическую компетентность, участвуя в тренингах и семинарах, а также обращаться за помощью к специалистам, если ситуация требует профессионального вмешательства.

Родительская поддержка и понимание ключевых принципов воспитания детей с особыми образовательными потребностями способствуют успешной социализации ребёнка, улучшению его общения и отношений с окружающими. Также важно, чтобы в процессе воспитания была возможность получать педагогическую поддержку. Педагог может помочь родителям преодолеть сложности, связанные с воспитанием и обучением ребёнка, а также предложить способы решения трудных ситуаций.

Индивидуальные подходы к каждому обучающемуся и его потребностям — важная составляющая успешной оптимизации детско-родительских отношений. Работая с обучающимися с умственной отсталостью, родители и педагоги должны постоянно совершенствовать свои подходы, создавать атмосферу любви, понимания и поддержки, что, в свою очередь, способствует гармоничному развитию ребёнка и укреплению отношений в семье.

Оптимизация детско-родительских отношений в семьях, воспитывающих младших школьников с умственной отсталостью, является важной задачей для педагогов, поскольку взаимодействие семьи и образовательной организации оказывает значительное влияние на развитие обучающегося и его адаптацию в социальной среде. В связи с этим педагогам можно порекомендовать использовать индивидуализированный подход, который учитывает специфические потребности каждого ребёнка и особенности его семейного окружения.

Прежде всего, педагогам следует устанавливать тесный и доверительный контакт с родителями, чтобы выстроить взаимное сотрудничество, основанное на открытости и поддержке. Важно помогать родителям осознавать значимость их участия в образовательном процессе младшего школьника с умственной отсталостью и поддерживать активное взаимодействие. Педагог может организовать встречи и консультации, на которых будет обсуждаться не только учебный процесс, но и вопросы воспитания, трудности, с которыми сталкиваются родители, и пути их

решения. Эти консультации могут быть как индивидуальными, так и групповыми, чтобы родители могли обменяться опытом и получить поддержку от специалистов и других родителей.

Одной из ключевых задач педагогов является содействие развитию эффективной коммуникации между родителями и детьми. Важно обучать родителей тому, как правильно поддерживать ребёнка, выражать любовь и внимание, как использовать похвалу и поощрение для мотивации ребенка. Педагог также должен направлять родителей на использование простых и доступных способов общения, таких как жесты, визуальные подсказки и игровые методы, которые способствуют лучшему восприятию информации младшим школьником с умственной отсталостью.

Важным аспектом является помощь родителям в создании поддерживающей атмосферы в семье. Педагоги могут предоставить родителям рекомендации по организации досуга ребёнка, особенно если семья не всегда может предоставить необходимые условия для развития. Родители могут получать советы по организации совместных творческих занятий, таких как рисование, лепка, музыкальные игры, которые развивают у детей творческие и когнитивные навыки. Педагоги могут предложить родителям идеи для адаптированных занятий, которые способствуют улучшению взаимопонимания и гармонизации отношений в семье.

Для повышения педагогической компетентности родителей, педагогам рекомендуется проводить тренинги, семинары и мастер-классы, на которых они смогут научиться эффективным методам работы с младшими школьниками с умственной отсталостью, а также узнать о новых подходах в воспитании и обучении. Важно, чтобы педагог не только делился знаниями и опытом, но и обеспечивал родителям психолого-педагогическую поддержку, помогал преодолевать трудности, возникающие в процессе воспитания и обучения. Педагог может предложить родителям тренинги, которые помогают справиться с напряжением и стрессом, а также укрепить самооценку и уверенность в своих силах.

Не менее важной задачей является помощь в разрешении конфликтных ситуаций. Педагог должен предложить родителям стратегии конструктивного разрешения конфликтов, в том числе как справляться с ситуациями, когда ребёнок не слушается или демонстрирует трудности в поведении. Обучение родителей методам общения в сложных ситуациях, таким как использование спокойного тона, активного слушания и поиска компромиссов, поможет снизить напряжённость в семье и укрепить отношения между родителями и детьми.

Таким образом, педагог играет ключевую роль в процессе оптимизации детско-родительских отношений в семьях, воспитывающих младших школьников с умственной отсталостью. Педагогическая поддержка родителей, обучение их эффективным методам взаимодействия с ребёнком, создание условий для гармоничного общения и развития ребёнка в семье позволяют значительно улучшить качество жизни семьи и способствуют успешной социализации младшего школьника с умственной отсталостью. Методические рекомендации для родителей и педагогов могут стать ценным инструментом для оптимизации детско-родительских отношений в семьях, воспитывающих младших школьников с умственной отсталостью.

### **ВЫВОДЫ ПО ГЛАВЕ 3**

1. В рамках третьей главы была разработана программа, направленная на оптимизацию детско-родительских отношений в семьях, воспитывающих младших школьников с умственной отсталостью. Программа включает в себя методические подходы и коррекционные мероприятия, ориентированные на улучшение взаимодействия родителей и детей. Основное внимание уделяется созданию благоприятной эмоциональной атмосферы в семье, развитию навыков общения и сотрудничества между родителями и детьми, что оказалось ключевым для укрепления детско-родительских отношений. Программа оптимизации детско-родительских отношений включает комплекс мероприятий, направленных на улучшение

взаимодействия между родителями и младшими школьниками с умственной отсталостью. Она учитывает индивидуальные особенности каждой семьи и ориентирована на повышение родительской компетенции в вопросах воспитания и общения с детьми.

2. Анализ результатов апробации программы показал её эффективность. В процессе реализации мероприятий наблюдалось значительное улучшение межличностных отношений в семьях участников, что проявилось в повышении уровня доверия и взаимопонимания. Положительная динамика отмечалась как в эмоциональной сфере, так и в области поведенческих характеристик, что подтверждается результатами обработки родительских анкет и наблюдениями, проведёнными в рамках занятий. Данные результаты свидетельствуют о том, что предложенные стратегии и методы не только помогают родителям лучше понимать потребности и переживания своих детей, но и способствуют формированию у младших школьников с умственной отсталостью более устойчивых социально-коммуникативных навыков.

3. Разработанные методические рекомендации для родителей и педагогов содержат практические советы и стратегии, направленные на оптимизацию детско-родительских отношений. Они помогут родителям лучше понимать потребности своих детей и эффективно взаимодействовать с ними, а педагогам – оказывать квалифицированную помощь семьям в решении возникающих проблем.

Таким образом, частичная реализация программы оптимизации детско-родительских отношений в семьях, воспитывающих младших школьников с умственной отсталостью, доказала свою целесообразность и эффективность, что открывает новые горизонты для дальнейших исследований в данной области и позволяет надеяться на улучшение качества жизни семей, воспитывающих младших школьников с умственной отсталостью.

## ЗАКЛЮЧЕНИЕ

В ходе исследования, посвященного разработке и реализации программы оптимизации детско-родительских отношений в семьях, воспитывающих младших школьников с умственной отсталостью, удалось достичь поставленной цели. Программа направлена на улучшение взаимодействия между родителями и детьми, повышение уровня родительской компетентности, а также на создание условий для эмоционального и социального развития ребенка. Были изучены особенности взаимоотношений в четырёх семьях, выявлены основные проблемы коммуникации и разработаны рекомендации по их улучшению.

На основе анализа научно-педагогической литературы и практических данных было установлено, что в семьях, воспитывающих младших школьников с умственной отсталостью, часто наблюдаются сложности в общении, эмоциональная напряжённость и недостаточная осведомленность родителей о потребностях ребёнка. Эти факторы оказывают влияние на развитие ребёнка и семейный климат в целом.

Составленная программа включает в себя систему занятий, направленных на:

- 1) формирование у родителей знаний о специфике развития и воспитания младших школьников с умственной отсталостью;
- 2) развитие у детей навыков коммуникации и социального взаимодействия;
- 3) совместные мероприятия, способствующие укреплению эмоциональной связи между членами семьи.

Частично реализованная в рамках выпускной квалификационной работы программа занятий с родителями и детьми показала свою эффективность. Проведённые занятия позволили родителям лучше понять индивидуальные особенности своих детей, а дети получили возможность развивать навыки общения и взаимодействия. Отмечено, что после частичной реализации

программы оптимизации детско-родительских отношений в семьях, воспитывающих младших школьников с умственной отсталостью, снизился уровень конфликтности, улучшилась эмоциональная связь между родителями и детьми.

Практическая значимость работы заключается в том, что предложенные методические рекомендации могут быть использованы специалистами в области специальной педагогики и психологии для поддержки семей, воспитывающих младших школьников с умственной отсталостью. Полученные результаты также могут стать основой для дальнейших исследований и разработки новых программ помощи таким семьям.

Таким образом, составление программы оптимизации детско-родительских отношений в семьях, воспитывающих младших школьников с умственной отсталостью, и её частичная реализация подтверждает, что улучшение внутрисемейных отношений играет важную роль в создании благоприятной среды для развития ребёнка с умственной отсталостью, способствует всестороннему развитию ребёнка и укреплению семейных связей. Частичная реализация программы показала её эффективность: родители отметили улучшение взаимопонимания с детьми, снижение конфликтности в семье и рост уверенности в собственных воспитательных способностях. У обучающихся, в свою очередь, наблюдались положительные изменения в поведении и коммуникации.

## СПИСОК ИСТОЧНИКОВ И ЛИТЕРАТУРЫ

1. Авдеева Н. Н. Теория привязанности: современные исследования и перспективы // Современная зарубежная психология. 2017. Том 6. № 2. С. 7—14.
2. Бабунова Е. С. Психология семьи и семейного воспитания. М., 2015. 61 с.
3. Биктагирова Г. Ф., Муртазина Э. И. Психология и педагогика семьи: учеб. пособие. Казань, 2015. 232 с.
4. Боулби Д. Привязанность. М., 2003. 447 с.
5. Бочарова Е. А. Специальная психология: учеб. пособие: Архангельск, 2010. 89 с.
6. Бразгун Т. Н. Диагностика межличностных отношений в семьях детей с ограниченными возможностями здоровья // Специальное образование. 2017. С. 53–58 URL://<https://cyberleninka.ru/article/n/diagnostika-mezhlichnostnyh-otnosheniy-v-semyah-detey-s-ogranichennymi-vozmozhnostyami-zdorovya>
7. Будаева М. Д. К вопросу о психологических особенностях родителей ребенка с отклонениями в развитии // Известия Иркутского государственного университета. 2013. № 1. С. 24–34.
8. Виноградова А. Д. Практикум по психологии умственно отсталого ребенка. М., 1985. 144 с.
9. Вишневский А. Г. Демографическая история и демографическая теория. М., 2019. 368 с.
10. Выготский Л. С. История развития высших психических функций // Психологическая наука и образование. 1996. Том 1. № 2. С. 5–8.
11. Выготский Л. С. Проблема умственной отсталости. СПб., 2017. 22 с.
12. Галасюк И. Н. Особенности родительских позиций в семье с умственно отсталым ребенком // Клиническая и специальная психология.

2014. № 2. С. 55–69.

13. Гринина Е. С., Рудзинская Т. Ф. Особенности детско-родительских отношений в семьях, воспитывающих ребенка с ограниченными возможностями здоровья // Акмеология образования. Психология развития. 2016. №2(18). С. 163–168.

14. Демина Л. С. Социально-педагогическая работа с детьми с ограниченными возможностями здоровья. Томск, 2018. 112 с.

15. Дульнев Г. М. Учебно-воспитательная работа во вспомогательной школе. М., 1981. 175 с.

16. Забрамная С. Д., Боровик О. В. Методические рекомендации к пособию «Практический материал для проведения психолого-педагогического обследования детей». М., 2003. 32 с.

17. Исаев Д. Н. Умственная отсталость у детей и подростков. Санкт-Петербург, 2003. 391 с.

18. Исторический опыт и современность в специальном образовании: традиции семьи и школы: сборник научных трудов / составитель К. В. Султанов. Санкт-Петербург, 2019. 336 с.

19. Катаева А. А., Стребелева Е. А. Дошкольная олигофренопедагогика: учеб. для студ. высш. учеб. заведений. М., 2005. 208 с.

20. Кириллова Е. В. Приоритетные направления формирования основ восприятия и внимания у ребенка раннего возраста с умеренной умственной отсталостью в семье // Аутизм и другие нарушения в развитии: современные исследования и разработки. 2016. № 1. С. 72–80.

21. Колесникова Г. И. Социология и психология семьи: учебник для вузов. М., 2019. 263 с.

22. Куликова Т. А. Семейная педагогика и домашнее воспитание: учебник для студ. сред. и высш. пед. учеб. заведений. М., 1999. 232 с.

23. Лапшина Е. А., Дуда И. В. Характеристика стилей семейного воспитания // Психология и образование: электрон. научн. журн. 2017. № 9(39).

24. Ларионова С. О. Нравственное поведение детей младшего

школьного возраста с нарушениями развития. Екатеринбург, 2016. 108 с.

25. Левченко И. Ю., Ткачёва В. В. Работа с семьей, воспитывающей ребенка с отклонениями в развитии. М., 2007. 239 с.

26. Лесграфт П. Ф. Семейное воспитание ребенка и его значение. М., 2010. 215 с.

27. Лоза Т. В. Стили семейного воспитания в семьях, имеющих детей с ограниченными возможностями здоровья // МНКО. 2012. №3. С. 180–181.

28. Макаренко А. С. Человек должен быть счастливым. М., 2009. 285 с.

29. Макаров И. В. Умственная отсталость у детей и подростков. Клинические рекомендации. Санкт-Петербург, 2015. 30 с.

30. Мамаева А. В., Шаповаленко Л. О. Анализ существующих подходов к пониманию основных сущностных характеристик умственной отсталости // Аутизм и другие нарушения в развитии: современные исследования и разработки. 2018. № 1. С. 38–52.

31. Маркова Т. А. Воспитание дошкольника в семье. М., 1979. 191 с.

32. Мастюкова Е. М., Московкина А. Г. Семейное воспитание детей с отклонениями в развитии: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. М., 2003. 408 с.

33. Матасов Ю. Т., Гульятеева О. А. Психологический климат семьи как фактор личностного становления подростков с интеллектуальной и сенсорной недостаточностью // Научное мнение. 2015. № 3. С. 25–30.

34. Международная классификация болезней 10-го пересмотра (МКБ-10). 1990-2021. URL: <https://mkb10.su/F70-F79.html>

35. Митрополит Антоний Сурожский. Войду в Дом Твой. М., 2011. 78 с.

36. Насибуллина А. Д., Зыкова Н. В., Мелешкина М. С. Роль семейного воспитания в формировании навыков социально-бытовой ориентации у младших подростков с умственной отсталостью // Концепт., 2014. № 9. С. 1–6.

37. Новикова Л. И. Педагогика воспитания. М., 2009. 351 с.
38. Обучение и воспитание детей во вспомогательной школе: пособие для учителей и студентов дефектолог. ф-тов пед. ин-тов. М., 1994. 416 с.
39. Панфилова Т. А., Каштанова С. Н. О готовности к обучению чтению и письму умственно отсталых первоклассников // Проблемы современного педагогического образования. 2019. №63–3. С. 102–105.
40. Патриарх Кирилл. Семья есть Божественное установление. URL: <https://top-back.ru/carpentry/patriarh-kirill-mudrye-sovety-semyam-svyateishii-patriarh-kirill.html>
41. Платон. Государство. М., 2020. 398 с.
42. Примерная адаптированная основная общеобразовательная программа образования обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями). URL: <https://fgos-ovz.herzen.spb.ru/>
43. Психология детей с нарушениями интеллектуального развития: учебник для студ. учреждений высш. проф. образования /Л. М. Шипицына [и др]. М., 2014. 224 с.
44. Психология семейных отношений с основами семейного консультирования: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / Е. И. Артамонова [и др]. М., 2002. 192 с.
45. Психология семьи и больной ребенок: учебное пособие. Хрестоматия / авт.-сост. Добряков И. В., Заширинская О. В. СПб., 2007. 400 с.
46. Реакция семьи на детей с задержкой раннего развития II: интенсивность адаптации и активность в раннем и среднем детстве. Американский журнал по изучению умственной отсталости 101(3). 1996. 215 с.
47. Селезнева И. Н. Психологические особенности семей, воспитывающих ребенка с особыми образовательными потребностями // Психологические проблемы современной семьи: материалы VI международной научной конференции. 2015. С. 142–146
48. Селивёрстов В. И. Специальная семейная педагогика. М., 2005.

429 с.

49. Селигман М., Дарлинг Р. Б. Обычные семьи, особые дети. Системный подход к помощи детям с нарушениями развития: учебное пособие. М., 2019. 369 с.

50. Семаго Н. Я., Семаго М. М. Теория и практика оценки психического развития ребенка. Дошкольный и младший школьный возраст. СПб., 2005. 384 с

51. Симкин М. Л., Симкина Е. М. Введение в изучение психологии умственно отсталого ребенка: учебное пособие. Кемерово, 2009. 247 с.

52. Скавычева Е. Н. Психология детей с отклонением в интеллектуальном развитии. Нижний Тагил, 2017. 182 с.

53. Спиваковская А. С. Как быть родителями. М., 1986. 157 с.

54. Степанова О. В. Солнечный мальчик – книга для родителей, воспитывающих особых детей. Санкт-Петербург, 2014. 75 с.

55. Сухомлинский В. А. О воспитании. М., 1982. 270 с.

56. Титеева Т. А. Родителям, воспитывающим детей с детским церебральным параличом: методические рекомендации. Южно-Сахалинск, 2016. 32 с.

57. Тихомирова Л. Ф. Семейное воспитание детей с нарушением интеллекта. Ярославль, 2013. 79 с.

58. Ткачева В. В. Психологическое изучение семей, воспитывающих детей с отклонениями в развитии. М., 2004. 192 с.

59. Ткачёва В. В. Семья ребенка с ограниченными возможностями здоровья: диагностика и консультирование. М., 2014. 160 с.

60. Ушинский К. Д. Воспитание человека. М., 2000. 256 с.

61. Фазлулла Гулен. Вечный свет. Стамбул, 2012. 248 с.

62. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 N 273-ФЗ. URL: [https://www.consultant.ru/document/cons\\_doc\\_LAW\\_140174/](https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/)

63. Шипова Л. В. Исследование нарушений поведения у младших

школьников с умственной отсталостью // Научное мнение. 2014. № 8. С. 279-282.

64. Эмилианос Тимиадис. К подлинной христианской духовности: православные пастырские размышления. Издательство Holy Cros

