

МИНИСТЕРСТВО ПРОСВЕЩЕНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования
КРАСНОЯРСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ им. В.П. АСТАФЬЕВА
(КГПУ им. В.П. Астафьева)

Институт психолого-педагогического образования
Кафедра психологии и педагогики детства

ГРИЦ МАРИНА АЛЕКСЕЕВНА

МАГИСТЕРСКАЯ ДИССЕРТАЦИЯ

**КОРРЕКЦИОННО-РАЗВИВАЮЩАЯ РАБОТА С РОДИТЕЛЯМИ,
ИМЕЮЩИМИ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С
ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ, В СИТУАЦИИ
РОДИТЕЛЬСКОГО НЕПРИНЯТИЯ ОСОБЕННОСТЕЙ РЕБЕНКА**

Направление подготовки 44.04.02. Психолого-педагогическое образование
Направленность (профиль) образовательной программы
Психология семьи и семейного консультирования

ДОПУСКАЮ К ЗАЩИТЕ

Заведующий кафедрой
канд. психол. наук, доцент Груздева О.В.



Руководитель магистерской программы
канд. психол. наук, доцент Арамачева Л.В.

Научный руководитель
канд. психол. наук, доцент Груздева О.В.



Обучающийся
Гриц М.А.

Оценка _____

Красноярск 2020

ОГЛАВЛЕНИЕ

| | |
|--|----|
| ВВЕДЕНИЕ | 3 |
| ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКОЕ ОБОСНОВАНИЕ ТЕМЫ ИССЛЕДОВАНИЯ РОДИТЕЛЬСКОГО НЕПРИНЯТИЯ ОСОБЕННОСТЕЙ РЕБЕНКА СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ | 6 |
| 1.1. Психические особенности детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи | 6 |
| 1.2. Детско-родительские отношения и их влияние на развитие детей дошкольного возраста | 20 |
| 1.3. Особенности коррекционно-развивающей работы с родителями детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи | 31 |
| Выводы по главе 1 | 40 |
| ГЛАВА 2. ИССЛЕДОВАНИЕ ДЕТСКО-РОДИТЕЛЬСКИХ ОТНОШЕНИЙ ПРИ ОБЩЕМ НЕДОРАЗВИТИИ РЕЧИ У РЕБЕНКА | 41 |
| 2.1. Организация исследования | 41 |
| 2.2. Анализ и интерпретация результатов исследования | 43 |
| 2.3. Коррекционно-развивающая программа для родителей, имеющих детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи, в ситуации родительского неприятия особенностей ребенка и оценка ее эффективности | 48 |
| Выводы по главе 2 | 56 |
| ЗАКЛЮЧЕНИЕ | 57 |
| СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ | 59 |
| ПРИЛОЖЕНИЯ | 65 |

ВВЕДЕНИЕ

Семья, воспитывающая ребенка с особенностями в развитии, вызывает повышенный интерес педагогов-психологов уже долгое время. Проблема непринятия особого ребенка его родителями, в данный момент стоит остро, и одним из приоритетных направлений является коррекционно-развивающая работа с родителями.

Исследованием семьи, воспитывающей ребенка с нарушениями в развитии занимались такие отечественные ученые как, А.Я. Варга, А.Н. Смирнова, В.В. Столин, А.И. Захаров, И.И. Осипова, Е.М. Мастюкова, А.Г. Московкина.

В психолого-педагогической литературе принятие рассматривается как одна из форм взаимодействия в семье (А.С. Спиваковская), как принцип общения (Робертс и Мэри Гоулдингами), как тип воспитания (В.И. Гарбузов, А.И. Захаров).

Про коррекционно-развивающую работу Е.А. Гордиенко и Т.С. Юсупова говорили следующее: «можно было бы иметь несравненно большие положительные результаты, если бы с момента выявления у ребенка дефектов осуществлялось правильное и корригирующее семейное воспитание. А для того, чтобы это воспитание было достаточно правильным и эффективным, родители должны иметь определенную базу знаний, соответствующую педагогическую подготовку, в известной мере овладеть специальными методиками обучения и воспитания детей с интеллектуальными нарушениями» [18].

Вопрос активно изучается и за рубежом, так Элеонор Маккоби, Джон Мартин и Диана Баумринд при формировании стилей воспитания выделили два основных измерения, это уровень контроля и общий параметр принятия – отвержения. Б. Спок выделяет в своих работах виды родительского отношения к особенностям ребенка.

В наше время большое количество психолого-педагогических исследований посвящено нарушениям в системе детско-родительских отношений, где одна из важнейших причин является непринятие родителями ребенка. В семьях, где есть дети с нарушениями в развитии, родителям не хватает психолого-педагогической поддержки со стороны специалистов.

Цель исследования – выделить особенности коррекционно-развивающей работы с родителями, имеющими детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи, в ситуации родительского непринятия особенностей ребенка.

Для достижения поставленной цели должны быть решены следующие задачи:

1. Изучить особенности психического развития детей с общим недоразвитием речи, проанализировать литературу по проблеме родительского непринятия особенностей ребенка.

2. Определить отношение родителей к своему ребенку и выявить особенности.

3. Разработать коррекционно-развивающую программу для родителей, имеющих детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи в ситуации непринятия особенностей ребенка.

Объект исследования – родительское отношение к ребенку старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи.

Предмет исследования – коррекционно-развивающая деятельность с родителями, имеющими детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи, в ситуации родительского непринятия особенностей ребенка.

В качестве гипотезы исследования выступило предположение о том, что у родителей, имеющих детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи, может быть ситуация непринятия особенностей ребенка. Поэтому коррекционно-развивающая работа с родителями, имеет

ряд характерных особенностей. Эффективность работы будет обеспечена при условиях:

1. Создание условий для родителей, в которых они могут получить психолого-педагогические знания об особенностях детей с общим недоразвитием речи.

2. Формирование родительской позиции к воспитанию, опирающейся на особенности детей с общим недоразвитием речи.

3. Формирование у родителей навыков воспитания и обучения детей, опирающихся на особенности детей с общим недоразвитием речи.

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКОЕ ОБОСНОВАНИЕ ТЕМЫ ИССЛЕДОВАНИЯ РОДИТЕЛЬСКОГО НЕПРИНЯТИЯ ОСОБЕННОСТЕЙ РЕБЕНКА СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ

1.1. Психические особенности детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи

В соответствии с теоретическими концепциями отечественной психологии речь признается важнейшей психической функцией человека, универсальным средством общения, мышления, организации действий. Многие исследователи устанавливают взаимосвязь между психическими процессами и речью. Недоразвитие речи отрицательно влияет на психическое развитие ребенка, появляются проблемы во взаимоотношениях с окружающими, задерживает формирование познавательных процессов и, как следствие, становится невозможным стать полноценной личностью. От того на сколько коррекционная работа своевременна и эффективна зависит развитие личности ребенка и дальнейшее обучение в школе.

Изучением речевых нарушений и разработок научно обоснованных методов и приемов их профилактики, выявления и устранения средствами специального обучения и воспитания занимается логопедагогика, то есть, специалист логопед и/или дефектолог. Но исследования педагогики и психологии показывают, что нарушения речевой деятельности не могут рассматриваться как изолированный дефект. Как известно, речевая патология обуславливает особенности познавательной деятельности и личности детей с речевыми нарушениями, которые могут иметь различную психологическую структуру. Также важно отметить, взаимоотношения родителей и детей с общим недоразвитием речи (далее по тексту ОНР), из-за неготовности и/или не компетентности в вопросах воспитания и обучения, родителям нужна помощь, и здесь как раз подключается педагог-психолог. Для эффективной помощи семье, где есть ребенок с общим недоразвитием речи, важна

комплексная работа сотрудников детского сада, и взаимодействие узких специалистов [6].

Под термином общее недоразвитие речи (ОНР) понимаются, различные сложные речевые расстройства, при которых у детей нарушено формирование всех компонентов речевой системы, относящихся к ее звуковой и смысловой стороне, при нормальном слухе и интеллекте [12].

В работах Р.Е. Левина отмечает, что «при общем недоразвитии речи отмечается ее позднее начало, словарный запас меньше нормы, аграмматизм, дефекты произношения и нарушения грамматического строя речи» [32].

Автор выделила три уровня речевого развития. Для первого уровня характерно зачаточное состояние речи, у ребенка в словарном запасе имеется несколько основных простых слов и звукоподражаний. Дети со вторым уровнем искажают предложения, используют небольшой обиходный запас слов. Третий уровень характеризуется связной речью с элементами недоразвития.

Четвертый уровень недоразвития речи выделяет Т.Б. Филичева. К этому уровню относятся дети с «остаточными проявлениями речевого недоразвития: звукопроизношение не нарушено, наблюдается нечеткая артикуляция, вследствие этого речь смазана» [32].

Познавательная сфера (внимание, восприятие, память, воображение, мышление) являются составной частью любой человеческой, в том числе и речевой деятельности [27].

Современные программы обучения и воспитания детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи в условиях специального детского сада делают акцент на овладении мыслительными операциями, которые доступны их возрасту, при этом дети отстают в развитии наглядно-образного мышления и без дополнительной помощи не могут овладеть основными мыслительными операциями: анализом, синтезом, сравнением. Недоразвитие в речевой деятельности влияет на формирование у ребенка сенсорной, аффективно-волевой и интеллектуальной сферах. Внимание неустойчивое,

есть проблемы с его распределением. При относительно сохранной смысловой, логической памяти у детей снижена вербальная память, страдает продуктивность запоминания. Они могут забыть или не понять сложную инструкцию, а также есть проблемы в запоминании последовательности событий [27].

Внимание детей с общим недоразвитием речи имеет следующие особенности: неустойчивость, более низкий уровень показателей произвольного внимания, сложность в планировании своих действий. У детей есть проблемы с сосредоточением внимания на анализе условий, поиске различных способов и средств в решении задач.

Есть различия в проявлении произвольного внимания в зависимости от модальности раздражителя (зрительный или слуховой): детям с нарушениями в речи сложнее в концентрации при выполнении задания, если инструкция дается словесно, легче при зрительной инструкции. Когда ребенку дают словесную инструкцию в задании встречается больше ошибок, связанных с нарушением грубых дифференцировок по цвету, форме, расположению фигур [25].

Темп деятельности у ребенка с общим недоразвитием речи не стабилен и предрасположен к уменьшению в процессе работы. Нереальной задачей, для таких детей, становится распределить свое внимание между речью и выполняемым действием. Несмотря на это, у детей с ОНР доминируют речевые реакции уточняющего и констатирующего характера, тогда как у дошкольника с нормальным речевым развитием преобладают сложные реакции сопровождающего характера и реакции, не относящиеся к действию, выполняемому в данный момент. У ребенка с общим недоразвитием речи на протяжении всей работы присутствуют ошибки из-за невнимательности, в большинстве случаев, он не может сам заметить и исправить допущенную ошибку. Характер ошибок и их распределение во времени качественно отличаются от нормы [31].

Все виды контроля над деятельностью (упреждающий, текущий, последующий) часто не сформированы или значительно нарушены, причем наиболее страдает упреждающий, связанный с анализом условий задания, и текущий (в процессе выполнения задания) виды контроля. Последующий контроль (по результату), его отдельные элементы вступают в действие в основном при дополнительной помощи педагога: требуется повтор инструкции, показ образца, конкретные указания.

Для произвольного внимания, у ребенка сообщим недоразвитием речи, характерно отвлекаемость. Так, дети без речевых нарушений, посмотрев на экспериментатора, могут определить по его реакции, правильно ли они выполняют задание, дети с патологией речи так сделать не могут. Преимущественными видами отвлечения являются следующие: «отвлекся на пролетающую птицу за окном», «выполняет действия, не связанные с выполнением задания». Низкий уровень произвольного внимания у детей с ОНР приводит к несформированности или значительному нарушению у них структуры деятельности [51].

При нарушениях развития, в том числе у детей с общим недоразвитием речи, наблюдается значительное своеобразие высших психических функций, в частности, восприятия. Это связано со сниженной способностью к знаковому преобразованию действительности.

К концу дошкольного возраста, внешние ориентировочные действия необходимые для применения сенсорных эталонов полностью интериоризируются. Эталон начинают применяться без перемещения, совмещения, обведения контура предметов и других внешних приемов, их заменяют движения рассматривающего предмет глаза или ощупывающей руки, выступающих как инструмент восприятия. У детей с ОНР развитие зрительного восприятия несколько отстает от нормы и характеризуется недостаточной сформированностью целостного образа предмета. Так же, стоит отметить, что при восприятии наглядного материала, ребенок с ОНР испытывает сложности [54].

Исследования показывают, что простое зрительное сравнение реальных объектов и их изображений не отличается от нормы. Затруднения наблюдаются при усложнении заданий (узнавание предметов в условиях наложения, зашумления). В реализации задачи по перцептивному действию (приравнивание к эталону) дети данной категории чаще пользуются элементарными формами ориентировки, то есть примериванием к эталону, в отличие, от детей с нормальной речью, которые преимущественно используют зрительное соотнесение. Причем у мальчиков часто оказываются более низкие результаты, чем у девочек [15].

При изучении особенностей ориентировки детей с ОНР в пространстве оказалось, что дети в основном затрудняются в дифференциации понятий «справа» и «слева», обозначающих местонахождение объекта, а также наблюдаются трудности ориентировки в собственном теле, особенно при усложнении заданий [34].

В большей степени у детей с общим недоразвитием речи страдает восприятие речи. В основе этого лежит недостаточная сформированность фонематического слуха, назначением которого является узнавание и различение входящих в состав слова фонем, сличения акустических признаков звуков и принятие решения о фонеме. Система фонем оказывается у ребенка не полностью сформированной (редуцированной) по своему составу. Ребенок не может опознать тот или другой акустический или артикуляторный признак сложного звука, по которому одна фонема противопоставлена другой. Вследствие этого при восприятии речи происходит уподобление одной фонемы другой на основе общности большинства признаков. В связи с неопознанием того или другого признака звук узнается неправильно. Это приводит к неправильному восприятию слов. Все это мешает, как говорящему, так и слушателю, правильно понимать сказанную речь [33].

Таким образом, нарушенная речевая деятельность накладывает отпечаток на формирование у детей дошкольного возраста сенсорной сферы.

Не только степень развития речи зависит от уровня развития памяти ребенка, но и уровень развития памяти зависит от степени сформированности речи.

Такие авторы как Л.С. Волкова и С.Н. Шаховская пишут о том, что «овладение речью связано с возможностями обработки информации, с объемом кратковременной памяти. Человеческая речь воспринимается или воспроизводится в сжатые временные сроки. Поэтому ребенок должен обладать стратегией быстрого программирования и быстрого декодирования, дешифровки речевого сообщения. Усвоение речи ребенком происходит с учетом его возможностей обработки речевой информации, что отражается и на выходе речи. В начале у ребенка имеется однословное, двусловное высказывание (субъект-предикат, субъект-объект). Затем он объединяет эти элементы в трехсловное высказывание субъект-придикат-объект. Чем объемнее информация, тем труднее она усваивается и воспроизводится в речи» [12].

Первое теоретическое обоснование общего недоразвития речи сформулировали ученые НИИ дефектологии: Н.А. Никашиной, Г.А. Каше, Л.Ф. Спириной, Г.И. Жаренковой под руководством Р.Е. Левиной, которые, основываясь на методе системного анализа нарушений, разработали периодизацию общего недоразвития речи. Отклонения в формировании речи стали рассматриваться как нарушения развития, протекающие по законам строения высших психических функций [32].

Особенности памяти и закономерности ее развития не могут проходить без учета своеобразия речевого развития.

Согласно разработанной учеными периодизации общего недоразвития речи первый уровень характеризуется следующими особенностями.

1. Активный словарь имеет зачаточное состояние. В его состав входят: звукоподражания, лепет, небольшой словарный запас, состоящий из общеупотребительных слов, значения которых неустойчивы и недифференцированы.

2. Пассивный словарь шире активного, однако, понимание вне ситуации весьма ограничено. Фразовая речь почти полностью отсутствует.

3. Способность воспроизводить звуковую и слоговую структуру слова еще не сформирована. Дети находятся на уровне лепетной речи, нуждаются в большой подготовительной работе: в установлении контакта с ребенком, развитии зрительного и слухового восприятия и памяти, умения ориентироваться в пространстве, мелкой моторики рук [32].

Для данной категории детей типичен низкий уровень сформированности:

- акустического восприятия (недоступно воспроизведение даже простых ритмов, полная дезорганизация ритма);

- слухоречевой памяти (невозможность воспроизведения полного объема слов и удержания в памяти заданного порядка слов, отказ от выполнения задания после влияния интерференции);

- внимания (хаотичное отыскивание эталона, при оказании помощи качество выполнения задания не улучшается) [52].

Краткая характеристика второго уровня:

- Возможности речи ребенка в значительной степени возрастают. В общении присутствуют не только жесты, сопровождающие лепет, но и достаточно постоянные, несмотря на то, что искажены, фонематические и грамматические речевые средства.

- В активном словаре появляются не только существительные и глаголы, но и небольшое количество прилагательных (качественные) и наречия.

- Речь пополняется отдельными формами словоизменения. Наблюдаются попытки детей изменить имена существительные по родам, числам и падежам, глаголы по временам, но это не всегда удается.

- В детской речи начинается использование фраз.

– Дети лучше начинают понимать речь, происходит расширение активного и пассивного словаря, возникает осмысление некоторых простых грамматических форм.

– Происходит сильное нарушение в произношении звуков и слов. Дети еще не подготовлены к овладению звуковым анализом и синтезом [32].

Следующие особенности данной категории детей выделяют Т.Б. Филичева, Н.А. Чевелева, Г.В. Чиркина:

– Средний уровень сформированности зрительной памяти (нарушение непосредственного воспроизведения, связанные с сужением объема зрительной памяти, наиболее часто замены эталонных изображений близкими по семантическим характеристикам, реже встречаются замены изображений по оптическому сходству); зрительного восприятия (трудности в опознании предметов в условиях наложения, зашумления); внимания (замедленность темпа выполнения задания, увеличение ошибок к концу работы).

– Низкий уровень речеслуховой памяти является также характеризующим данную категорию детей: неравномерность воспроизведения с тенденцией к уменьшению количества слов, ошибки соскальзывания на побочные ассоциации, снижение объема и прочности, а также замедленность запоминания с тенденцией к снижению количества ошибок в процессе заучивания [52].

В третьем уровне общего недоразвития речи наблюдается неточность в употреблении разговорной лексики. Активный словарь в большей степени состоит из существительных имен и глаголов. Слов, которые характеризуют качество, признаки, состояния предметов и способов действий, относительно мало. В использовании простых предлогов, дети допускают много ошибок. Не до конца сформирована грамматическая форма языка: ошибки в падежных окончаниях, смешение временных и видовых форм глаголов, ошибки в согласовании и управлении.

Данная категория детей используют в активной речи чаще простые предложения без второстепенных членов. Построение сложноподчиненных и сложносочиненных предложений вызывают у детей большие трудности, сохраняются проблемы с произношением звуков и нарушения структуры слова, как следствие, есть трудности в овладении звуковым анализом и синтезом.

Дошкольник с ОНР хорошо понимает разговорную речь, но есть проблемы в незнании некоторых слов или выражений, непонимание смысловых значений слов, близких по звучанию, нетвердое овладение многими грамматическими формами [32].

Такие составляющие функционального развития, как зрительное восприятие и зрительно-предметная память сформированы на высоком уровне, а также отсутствуют значительные нарушения слухо-речевой памяти [12].

Итак, общее недоразвитие речи сдерживает формирование потенциально сохранных умственных способностей, препятствуя формированию речевого интеллекта. У детей с общим недоразвитием речи отмечаются недостаточная устойчивость внимания, ограниченные возможности его распределения. При относительно сохранной смысловой, логической памяти у детей с общим недоразвитием речи заметно снижена вербальная память, страдает продуктивность запоминания по сравнению с нормально говорящими детьми. Дети часто забывают сложные (трехступенчатые), инструкции, опускают некоторые их элементы, меняют последовательность предложенных заданий. Часто делают ошибки дублирования при описании предметов, картинок. У ряда детей отмечается низкая активность памяти. Ребенок начинает говорить позднее сверстников, отмечаются небольшой запас слов, аграмматизм, дефекты произношения и фонемообразования.

Ученные С.Л. Рубинштейн, Л.С. Выготский, Д.Б. Эльконин, В.В. Давыдов, В.А. Крутетский, в своих работах описывали воображение как

одно из важных условий успешного овладения ребенком новой информацией, творческих изменениях его умений, самостоятельного развития его личности. Таким образом, воображение оказывает непосредственное влияние на успешность процесса обучения и воспитания [23].

По мнению Л.С. Выготского, освоение речи является новой ступенью в развитии воображения. Поскольку речь ребенка направлена на обобщение его практического опыта и содействует созданию у него представлений о предметах, уровень ее сформированности напрямую связан с уровнем воображения. По наблюдениям Л.С. Выготского, задержки речевого развития всегда приводят к недоразвитию воображения ребенка [13].

С помощью речи ребенок формирует представления о предметах, а воображение помогает представлять то, что никогда не видел, думать о каком-либо предмете и изменять его в своих мыслях. Даже то, что не соответствует реальному восприятию ребенка, он способен выразить словами, что позволяет без затруднений использовать впечатления, которые были образованы с помощью слов и ими же были выражены. Это дает основания считать, что, наряду с мышлением, именно речь является важнейшим инструментом воображения.

Сенситивным периодом для воображения является старший дошкольный возраст, поскольку именно на этом этапе развития ребенка активизируется воссоздающее, а после творческое воображение ребенка. Часто старший дошкольник использует воображение в игровой деятельности, а также в этом возрасте ребенка привлекает творческая деятельность, в которой также необходимо развитое воображение.

Воображение детей с общим недоразвитием речи имеет некоторые отличия. Нарушения одного из главных средств общения – речи, приводят к неточности представлений о предметах, недостаточности закрепления и обобщения практического опыта ребенка в слове, из-за чего происходит запоздалое формирование понятий. Чем сложнее нарушения речи, тем

больше ограничиваются возможности ребенка проявить творчество, он оказывается беспомощным в создании новых образов [23].

Такие современные специалисты, как С.П. Кондрашов, С.В. Дьякова, О.М. Дьяченко, В.П. Глухов, выделяют специфические особенности воображения у детей с ОНР:

- снижение мотивации в деятельности;
- снижение познавательных интересов;
- минимальный запас общих сведений об окружающем мире;
- отсутствие целенаправленности в деятельности;
- несформированность операционных компонентов;
- сложность в создании воображаемой ситуации;
- недостаточная точность предметных образов – представлений;
- непрочность связей между зрительной и вербальной сферами;
- недостаточная сформированность произвольной регуляции образной сферы [23].

В психологическом словаре можно найти следующее определение термина мышление – когнитивный процесс, представляющий высший уровень познавательной, в том числе творческой, активности человека, связанной с решением разнообразных задач. То есть мышление – это психологический процесс, открывающий новое знание [41].

Существуют разные классификации видов мышления, с учетом старшего дошкольного возраста, можно выделить следующие:

1. Наглядно-действенное (работа с предметами, с целью достижения определенной задачи).
2. Наглядно-образное (опора на образы, где нужно представить какие-либо изменения для получения заданной задачи).
3. Словесно-логическое (логические операции, вербальная деятельность, обычно в диагностических методиках используется прием объяснения ребенком своих действий, почему именно так).

В своих работах Р.С. Немов отмечает, что особое внимание важно уделять словесно-логическому мышлению, так как в дошкольном возрасте оно только начинает развиваться [42].

Таким образом, можно выделить следующие особенности развития мышления детей с ОНР:

- недостаточно сформированы операции анализа, синтеза, сравнения, обобщения;
- при выполнении задания требуются дополнительные разъяснения и значительная помощь со стороны взрослого, а также необходима стимуляция взрослого речевой и мыслительной активности;
- ребенок испытывает трудности при выделении существенных признаков, в составлении рассказов, объяснении логики своего выбора;
- не устойчивое внимание и быстрое его истощаемость, ребенок часто отвлекается;
- низкий уровень запоминания [47].

В основном дети с общим недоразвитием речи стесняются своего дефекта речи, и это влияет на формирование эмоционально-волевой сферы. Это обусловлено связью между дефектами речи и другими сторонами психического развития.

Главной закономерностью нарушенного развития является изменение развития личности аномального ребенка в целом. К особенностям развития личности можно отнести: тревожность, низкую самооценку, пониженный фон настроения, ипохондричность, страхи. Формирование данного типа личности ребенка зависит от стиля воспитания и неэффективного обучения.

Эмоционально-волевою сферу ребенка с ОНР можно охарактеризовать как: раздражительностью, неусидчивостью, повышенной возбудимостью, отмечается агрессивное поведение, неуверенность в себе, обидчивость, замкнутость, нестойкость в интересах и затруднения во взаимоотношениях с окружающими людьми. Наблюдается быстрая переключаемость

переживаний, несамостоятельность, неадекватное выражение собственных эмоций и чувств [53].

Ученые в области логопедии, отмечают, что у детей с общим недоразвитием речи существуют особенности личностного развития. По мнению Р.Е. Левиной, тяжелые речевые нарушения влияют на формирование личности ребенка. Задержка речевого развития и нарушения других компонентов речевой системы влияют на самооценку и самосознание ребенка. Значительно влияют, на взаимоотношения ребенка с окружающей средой, его личностные и эмоциональные особенности. По причине несформированности средств общения, у дошкольника, возникают неблагоприятные отношения в группе своих сверстников [35].

Под руководством Г.В. Чиркиной были выполнены исследовательские работы, направленные на изучение особенностей коммуникативной сферы и состояния игровой деятельности детей с ОНР. Результаты этих исследований показали, что особенности речевого развития сочетались с нарушениями коммуникативной функции, которые выразились в снижении потребности в общении, несформированности форм коммуникаций и особенностях поведения [53].

Проблемы с речью у ребенка выделяют его в детском коллективе, со временем ребенок будет эмоционально травмирован, а это влечет к отсутствию потребности в контактах, не овладением эффективными способами взаимодействия с другими, негативизму.

Незрелая эмоционально-волевая сфера влияет на личностные особенности и поведение ребенка. Дошкольники испытывают значительные трудности в дифференциации и выражении личных эмоций. Затруднено социальное развитие ребенка, личностное становление, формирование самосознания и системы «Я» [61].

Для ребенка, имеющего недоразвитие в речи, большое значение имеют эмоции, они влияют на процесс познавательной деятельности, а также на восприятие окружающего мира.

Дошкольник испытывает сложности в регуляции своего поведения на основе усвоенных норм и правил. Старший дошкольник с ОНР по сравнению с ребенком без проблем в развитии речи, менее инициативный, эмоции невыразительны. В преддошкольном возрасте ребенок испытывает сложности в регуляции эмоций, он зависим от внешних эмоциональных впечатлений и самопроизвольно возникших чувств. Характерны так же эмоциональные реакции на происходящее, эмоции имеют неустойчивый характер [21].

Нарушения речи влекут за собой нарушения всех сторон процесса общения: коммуникативной, интерактивной, перцептивной, вследствие чего, происходит нарушение формирования личности [59].

Дети с общим недоразвитием речи заиклены на своих дефектах в речи, и из-за этого появляются комплексы. Это может проявляться в неуверенности в себе, отсутствии потребности в речевой активности, взаимоотношении с окружающими. Одной из причин возникновения данных особенностей можно считать влияние ближайшего окружения ребенка: взрослые обращают внимание на речевые нарушения, что еще больше усиливают переживания ребенка и вызывают большие страхи вступать в диалог. Для детей с речевыми дефектами характерна устойчивость и интенсивность переживания, а так же эмоциональная фиксация на своих страхах, что отличает от детей с нормальным психофизиологическим развитием [21].

Главными составляющими самооценки является оценка личностью своих качеств, возможностей и места в социуме. Отношение человека с окружающими его людьми, отношения к неудачам и успехам, его критичность и требовательность к себе, влияет именно самооценка. Нарушения речи формирует негативную самооценку ребенка. Отмечается неуверенность в себе и своих возможностях. Уровень самооценки дошкольника с ОНР ниже, в отличие от их сверстников, не имеющих дефектов речи [36].

У детей с ОНР есть трудности в передаче мимических средств основных эмоций: удивления, страха, гнева, радости, печали. Дети не способны правильно передать эмоционально-смысловое содержание высказывания [61].

Дошкольники с общим недоразвитием речи, характеризуются специфическими особенностями развития познавательной и эмоционально-волевой сфер. Эффективная и своевременная коррекция, ребенка с ОНР поможет ему использовать свои эмоции как средство общения с окружающими, а это будет способствовать гармоничному развитию личности и наиболее эффективному преодолению нарушений речи.

1.2. Детско-родительские отношения и их влияние на развитие детей дошкольного возраста

Изучение детско-родительских отношений является чрезвычайно важным как для понимания факторов, влияющих на становление личности ребенка, так и для организации воспитательной практики. О значимости данной проблемы свидетельствует тот факт, что многие авторитетные психологические теории, такие, как психоанализ, бихевиоризм или гуманистическая психология, не обошли вниманием эту проблему, рассматривая взаимоотношения родителей и ребенка как важный источник детского развития.

Содержание понятия «детско-родительские отношения» в психолого-педагогической литературе однозначно не определено. Во-первых, оно представляется как подструктура семейных отношений, включающая в себя взаимосвязанные, но неравнозначные отношения: родителей к ребенку, родительское (материнское и отцовское) отношение; и отношение ребенка к родителям. Во-вторых, такие авторы как Н.И. Буянов, А.Я. Варга, А.И. Захаров, О.А. Карабанова, А.Г. Лидерс, И.М. Марковская, А.С. Спиваковская, Т.В. Якимова, эти отношения понимают как

взаимоотношение, взаимовлияние, активное взаимодействие родителя и ребенка, в котором ярко проявляются социально-психологические закономерности межличностных отношений [37].

Эти отношения отличаются от всех других видов межличностных отношений и, в этом смысле, они достаточно специфичны. Е.О. Смирнова, раскрывая специфику детско-родительских отношений, считает, что, во-первых, они характеризуются сильной эмоциональной значимостью как для ребенка, так и для родителя. Во-вторых, имеет место амбивалентность в отношениях родителя и ребенка. Эта двойственность выражается, например, в том, что с одной стороны, родитель должен позаботиться о ребенке, а с другой, научить его заботиться о себе самому.

Семья влияет на ребенка, это проявляется в заложенных необходимых умениях и навыках, человеческих начал в формирующейся личности ребенка. Краткая характеристика ребенка шести лет:

- естественным путем проходят фазы своего развития и решают закономерные возрастные проблемы;
- испытывают чувства привязанности, нежности и любви в ответ на аналогичные чувства родителей;
- реализуют свою потребность в авторитете и уважении, понимании со стороны близких и значимых для них лиц;
- обладают устойчивым чувством «Я», уверенностью в себе, адекватной самооценкой, в том числе уровнем притязаний и возможностей;
- способны к проявлению сопереживания;
- не выражают чувств ревности и зависти при наличии ведущего чувства доброжелательности к людям;
- контактны и общительны, стремятся к взаимодействию со сверстниками на равных [44].

Все это ребенок приобретает за счет положительного влияния семьи на его личностное развитие, итог разумного воспитания и любви к детям [24].

В системе «ребенок-родитель», основными показателями в оценке воспитательного процесса в семье могут быть в дошкольном возрасте для ребенка (3 – 7 лет):

- первые проявления нравственных качеств;
- общее физическое развитие;
- способность к игре;
- уровень внушаемости;
- тенденции развития половой идентичности;
- характер проявления доминирующих способностей;
- способность к подражанию;
- предрасположенности к игре;
- реакции на принятые нормы поведения;
- характер проявления детской ответственности [22].

Важное значение для выделения стилей семейного воспитания имели работы Дианы Баумринд. Она выделяет в своей классификации три паттерна поведения или стиля, представляющих собой комбинацию из таких элементов, как зрелость требований, контроль, коммуникативность и образовательный эффект, образующих разрешающий (либеральный), авторитарный и авторитетный стили родительского воспитания.

В дальнейшем Элеонора Маккоби и Джон Мартин при изучении категориальной системы Д. Баумринд, выделили два основных измерения: уровень контроля или требований и общий параметр принятия – отвержения. Пересечение этих двух измерений образовало еще один дополнительный стиль к прежним трем, добавив пренебрегающий (индифферентный) стиль.

Таким образом, типология стилей родительского воспитания включает четыре типа: авторитетный, авторитарный, либеральный и индифферентный.

1. Авторитетный стиль характеризуется теплым эмоциональным принятием ребенка и высоким уровнем контроля с признанием и поощрением развития автономии детей. Родители с данным стилем

реализуют при воспитании ребенка принципы демократии. Лояльно относятся к изменениям правил и требований с учетом развития их ребенка.

2. Авторитарный стиль отличается отвержением или низким уровнем эмоционального принятия ребенка и высоким уровнем контроля. Родители с авторитарным стилем общения в воспитании пользуются командами и запретами, у них есть система требований к ребенку, они не склонны к изменениям в своем поведении.

3. Либеральный стиль воспитания характеризуется эмоциональным принятием и низким уровнем контроля в форме вседозволенности и всепрощенчества. Родители такого стиля воспитания не имеют постоянную стратегию воспитания, у них нет правил, они не требуют от детей подчинения.

4. Индифферентный стиль воспитания определяется низкой вовлеченностью родителей в процесс воспитания, эмоциональной отчужденностью и соблюдением эмоциональной дистанции в отношении ребенка, низким уровнем контроля, который характеризуется игнорированием интересов и потребностей ребенка, недостатком протекции [37].

Неправильные тенденции в воспитании могут рассматриваться как фактор, влияющий на потенциальные характерологические расстройства ребенка. В.И. Гарбузов, отмечая решающую роль воспитательных воздействий в формировании характерологических особенностей ребенка, выделил три типа неправильного воспитания [3].

1. Воспитание по типу «А» (непрятие, эмоциональное отвержение). – Индивидуальные особенности ребенка не принимаются родителями, но при этом ребенок находится под жестким контролем, как результат, есть только одно правильное решение, и это решение родителей. Тип воспитания «А» может сочетаться с недостатком контроля, полным попустительством.

2. Воспитание по типу «В» (гиперсоциализирующее). Родители этого типа мнительно относятся к состоянию своего ребенка и постоянно

тревожатся за его здоровье, социальный статус среди сверстников, школьные, творческие или спортивные успехи, а в будущем профессиональные.

3. Воспитание по типу «С» (эгоцентрическое). В такой семье, ребенок считается главной ценностью семьи, внимание всех членов семьи заострено на нем, иногда это происходит за счет внимания к другим детям или членам семьи.

Известный американский педиатр Б. Спок, рассматривая семьи, имеющие проблемных детей, выделял следующие виды отношений родителей к своему ребёнку:

- родители очень оберегают своего ребенка, но в то же время стыдятся его непохожести на других, ребенок не может почувствовать себя в безопасности, и растет замкнутым и не удовлетворенным собой;

- родители постоянно ищут новые способы «исцеления» ребенка, так как считают себя виноватыми;

- родители предпочитают не замечать проблем у своего ребенка, ведут постоянную борьбу с окружающими, чтобы и они признали их ребенка таким же, как все. В такой семье ребенку предъявляют завышенные требования, это делает ребенка раздражительным и неуверенным в себе;

- родители воспринимают ребенка естественно, не запрещают ему бывать везде, не обращая внимания на взгляды и замечания. Ребёнок растет уверенным в себе, счастливым, воспринимая себя таким, как все [50].

В своих работах А.Я. Варга, В.В. Столин выделили четыре типа родительского отношения [9].

Первый тип – «принимающе-авторитарный». То есть, субъективное благополучие родителей, которое включает в себя контроль, требование социального успеха, и в то же время демонстрация благоприятного отношения к ребенку, его принятие.

Второй тип – «отвергающий», присутствуют элементы инфантилизации, социальной инвалидизации. То есть, идет отвержение

ребенка на эмоциональном уровне, заниженная оценка индивидуально-характерологических черт ребенка, занижение его реального возраста.

Третий тип – «симбиотический», присутствует установление со стороны родителей тесного эмоционального контакта с ребенком, активное участие в его жизни.

Четвертый тип – «симбиотическо-авторитарный», присутствует жесткий контроль всей жизни ребенка, гиперопека со стороны родителей влияет на все сферы деятельности ребенка.

Родительские директивы не менее важны, чем тип отношения родителей и тип воспитания, при формировании личности ребенка в семье. Они могут стать источником многих эмоциональных проблем ребенка, как в настоящем, так и будущем. Директива как косвенное родительское обучение (программирование) впервые было описано американскими специалистами по трансактному анализу Робертом и Мэри Гоулдингами [37].

Под директивой понимают скрытое, косвенное приказание, не явно сформулированное словами или обозначенное действиями родителя, за неисполнение которого ребенок не будет наказан явно, но будет наказан косвенно (чувством вины перед родителями). При этом истинных причин своей вины ребенок осознать не может, они скрыты. Только исполняя директивы, ребенок чувствует себя «хорошим».

Директива – это своего рода «скрытое послание» – поучение от родителя к ребенку. Сами родители могут не осознавать до конца глубинное содержание, которое заключено в их директиве. Можно выделить ряд директив, негативно влияющих на формирование личности ребенка. Приведенные ниже виды родительских директив и их содержание раскрыты и проинтерпретированы отечественными психологами В.К. Лосевой и А.И. Луньковым. В названии директивы отражен скрытый глубинный смысл послания ребенку [45].

Одной такой директивой считается – «Не будь ребенком». В жизни семьи это может проявляться в таких высказываниях: «Тебе сколько лет? Ты

что ведешь себя как маленький?», «Когда ты уже вырастешь?». Родители часто в своих высказываниях критикуют, а тем самым, и обесценивают проявления в поведении ребенка детскости, желая увидеть взрослое, адекватное поведение. Такие дети, из-за того, что не способны к игровому поведению, и не могут быть раскованными, в будущем испытывают сложности в общении со своими детьми. Скрытый смысл такой директивы заключается в том, что родители не готовы принять ответственность на себя за воспитание ребенка. В большинстве случаев это характерно для молодых инфантильных родителей.

Американский психоаналитик, Дж. Боулби, представляет свой взгляд на характерные особенности патогенного родительского поведения. Он считает, что наиболее болезненными для ребенка являются следующие ситуации: когда родители не удовлетворяют потребности ребенка в любви и полностью отвергают его; когда ребенок является в семье средством разрешения конфликтов между супругами; когда родители используют в качестве дисциплинарной меры угрозу «разлюбить» ребенка или уйти из семьи; когда родители открыто или косвенно заявляют ребенку о том, что он является причиной их неприятностей; когда в окружении ребенка отсутствует человек, способный понять переживания ребенка [46].

Родительское отношение можно рассмотреть через систему принятия (расположения) – непринятия (отвержения). Д.И. Шеффер, описывая эти признаки, отмечает, что на полюсе «расположения» находятся родители, которые принимают детей, такими, какие они есть. На противоположном полюсе находятся такие родители, которые не принимают своих детей, осознанно или неосознанно отвергают их. Такие родители не испытывают удовольствия от общения с ребенком, видят в нем множество недостатков приписывают ему личностные и социальную несостоятельность [11].

Отвержение ребенка может проявляться самым разнообразным способом, выражаться в негативных оценочных суждениях о ребенке, в установлении значительной эмоциональной дистанции с ним, в холодном

или недоверчивом отношении к нему, в жестком обращении или напротив подчеркнуто оберегательных контактах с ним. Эмоциональное отвержение характеризуется разным уровнем проявления: от условного принятия, то есть подчеркивания только тех качеств и свойств ребенка (вплоть до приписывания и навязывания их ему), которые вызывают у родителей симпатию, и отрицания наличия в нем других, нежелательных черт характера, до полного игнорирования интересов, стремлений и личностных особенностей. Как условное принятие, так и полное отвержение базируются на едином запрете ребенку быть самим собой, иметь свойственную ему индивидуальность, непохожесть на других, в том числе и на представления об ожидаемом ребенке, возможность жить и развиваться в соответствии со своими личностными особенностями. Такой запрет (вербальный он или невербальный, явный или латентный) становится психотравмирующим фактором в развитии личности ребенка, обуславливающим формирование патологических черт характера [16].

Отвержение ребенка в семье имеет следующие формы проявления:

1. Условное принятие. В семье с такой формой эмоционального отвержения, ребенок, должен быть лучше, талантливее, красивее, интереснее других детей. С самых маленьких лет родители дают понять ребенку, что он обязан соответствовать ожиданиям родителей. Интересы навязываются со стороны родителей, а также с их же стороны ему приписываются способности и задатки. Родители фиксируют малейшие успехи ребенка, достигнутые им еще в младенчестве, ведут дневники, фото- и видеоальбомы; в рассказах о ребенке преувеличивают его успехи, подчеркивают схожесть с родителями или, напротив, его превосходство. Ребенок, слыша о своих способностях, понимает, что только они вызывают симпатию у родителей, только эти способности, и приписываемая ему неординарность, только это будет залогом любви родителей. Таким образом, ребенок боится не оправдать возложенных на него ожиданий. Он не может быть самим собой, иметь свои интересы, которые его действительно увлекают. В случаи, не

оправдания ребенком, родительских надежд и в процессе развития он не подтвердил высокого звания успешного и талантливого ребенка, условное принятие может перейти в другую форму эмоционального отвержения.

2. Отвержение ребенка при симбиотической связи с ним. Ребенок, при такой форме отвержения, находится в центре внимания родителей, особенно матери. Мать игнорирует взросление ребенка, пытается всяческими способами отгородить его от любых трудностей, тем самым стимулирует проявления инфантильности у него. Родители подмечают в ребенке такие качества как неловкость, неумелость, считают его болезненным, не могут на него положиться, не веря в его дальнейшую успешность. Родители испытывают жалость к ребенку. Самостоятельность ребенка пресекается. При такой форме на эмоциональном уровне не принимаются попытки ребенка расширить свои социальные связи, исключаются внесемейные влияния и проявления активности и инициативы [57].

3. Отвержение ребенка при доминирующей гиперпротекции. Родители, при такой форме отвержения, не замечают положительные качества ребенка, на передний план выходят недостатки ребенка, и чаще всего идет преувеличение или приписывание отрицательных качеств. Плохое поведение, объясняется, чаще всего, на похожесть кого-то из семьи, например, мать или отца, либо гендерной принадлежностью ребенка. Мелочная придирчивость, стремление все поведенческие реакции ребенка свести к схематичному негативному суждению о нем, подавление ребенка, постоянный укор за то, что он не оправдывает ожидания родителей, неверие в его силы и потенциальные возможности, концентрация внимания на его недостатках, унаследованных или приобретенных, обуславливают выбор авторитарного стиля семейного воспитания. Директивный тон общения, требование беспрекословного послушания, упреки, резкость, запугивание, строгость санкций, игнорирование успех – это типичное родительское поведение, обусловленное данной формой отвержения.

4. Отвержение ребенка при гипопротекции. Родитель, при такой форме отвержения, просто не любит ребенка потому, что он есть, ни его успехи, ни его положительные качества никак не воспринимаются родителями, никак не оцениваются. Ребенок предоставлен сам себе. Часто ребенок раздражает, мешает. Ребенок чувствует себя отвергнутым и нелюбимым.

5. Отвержение ребенка при жестоком обращении с ним. Полное непринятие ребенка вызывает у родителя раздражение и злость, что обуславливает воспитание по типу «Золушка» [11].

Вследствие того, что рождение ребенка, имеющего речевые нарушения, а в дальнейшем его воспитание, обучение и, в целом, контакт с ним – это длительно действующий патогенно- психологический фактор, личность матери могут претерпевать большие изменения. Депрессивные переживания могут перетекать в невротический тип развития личности. Это негативно сказывается на взаимоотношениях с мужем и ребенком [11].

Аффективная напряженность матери отрицательно воздействует и на взаимоотношения со своим ребенком. Такая мать в отношении к своему ребенку ведет себя зажато, неестественно, не чувствует себя свободной, почти не улыбается, крайне непоследовательна и неровна в общении с ребенком. Ребенок, в этом случае, растет нервным, эмоционально неустойчивым, требующим к себе постоянного внимания. Он не отпускает мать ни на шаг, однако в её присутствии не успокаивается, а возбуждается еще больше. Это приводит к формированию крайне болезненной зависимости «мать-ребенок». Это может привести к нарушению семейных отношений, включая конфликты между родителями, с другими детьми [4].

У отцов, в семьях которых воспитывается ребенок с общим недоразвитием речи, может наблюдаться психологическое непринятие больного ребенка. Ю.А. Блинков, С.А. Игнатьева указывают на то, что большинство отцов реагируют на рождение ребенка с нарушением речи скорее психологическим отказом от него, и прежде всего тогда, когда речь идет о сыне. Большинство матерей, ухаживая за ребенком с первых дней его

жизни, любят его таким, какой он есть, за то, что он существует. Отец, напротив, прежде всего, смотрит в будущее. Его больше интересует, каким вырастет его сын или дочь. При наличии тяжелого речевого дефекта у ребенка достижение успеха невозможно. Это приводит отца к разочарованию и, если он не видит никаких перспектив, а усилия жены направлены целиком на уход за больным ребенком, и она полностью поглощена своим горем, то будущее начинает видеться отцу беспросветным, и он нередко уходит из семьи [61].

Конечно, степень выраженности реакции родителей на патологию речи у ребенка зависит от тяжести нарушения в развитии. Так, И.И. Осипова отмечает, что чем более выражен дефект речи (ОНР 1 или 2 уровня), тем интенсивнее проявление у родителей негативизма, отрицания поставленного диагноза. При общем недоразвитии речи 3 и 4 уровня может, наоборот наблюдаться попустительское отношение к речевому развитию ребенка или нежелание принять особенности развития ребенка [22].

В любом случае на отношение ребенка к своим речевым особенностям огромное влияние имеет отношение к нему со стороны родителей. Коррекционно-развивающая работа с родителями, имеющими детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи, имеет ряд характерных особенностей.

1.3. Особенности коррекционно-развивающей работы с родителями детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи

Анализ литературы по проблеме исследования показал, что деформация взаимоотношений в семьях, воспитывающих детей с общим недоразвитием речи, может наблюдаться в психологическом, коммуникативном, педагогическом аспектах.

Психологический аспект деформации семейных взаимоотношений связан с тем, что появление в семье ребенка с нарушениями речевого развития является отягощающим обстоятельством для психики родителей и негативно влияет на взаимоотношения в семье [40].

Причины нарушений взаимосвязаны с психологическими особенностями ребенка, имеющего нарушения развития, а также со значительной эмоциональной нагрузкой, которую испытывают все члены семьи, что обусловлено длительным воздействием стресса. В подобной ситуации, большинство родителей беспомощны. Родители воспринимают появление в семье ребенка с отклонениями в развитии как величайшую трагедию. Факт рождения ребенка «не такого, как у всех», становится причиной сильнейшего стресса, который испытывают родители, особенно мать. Стресс пролонгирующего характера сильно влияет на психику родителей, деформирует её и становится исходным условием резкого травмирующего изменения уже сформированного в семье уклада жизни.

В семьях, в которых воспитывается ребенок с общим недоразвитием речи, деформируется:

- устоявшийся стиль внутрисемейных взаимоотношений;
- система отношений окружающего социума с членами семьи;
- особенности миропонимания и ценностных ориентации родителей ребенка, имеющего отклонения в развитии [19].

Коммуникативный аспект нарушения взаимоотношений в семье, где воспитывается ребенок с ОНР, связан с тем, что недоразвитие речи или ее полное отсутствие является условием к возникновению коммуникативного барьера, замкнутость и обособленность между членами семьи. Особенно часто коммуникативные барьеры могут наблюдаться в системе «ребенок-отец», «ребенок-бабушка, дедушка», «ребенок-брат, сестра». Это связано как с физическим непониманием речи ребенка, так и с неприятием дефектов его речи на психологическом уровне.

Педагогический аспект деформации взаимоотношений в семьях детей с ОНР связан с тем, что в них нарушается характер семейного воспитания. Семейное воспитание оказывает огромное влияние на развитие речи ребенка. Особое значение при этом имеют особенности межличностных отношений в семье.

Четыре типа семей, сгруппированных согласно характеру восприятия ребенка с отклонениями в развитии, выделили Е.М. Мастюкова, А.Г. Московкина:

- семьи, которые реагируют на появление ребенка с отклонениями возникновением специфических проблем;
- семьи, где присутствие такого ребенка сопровождается частыми семейными конфликтами;
- семьи, где интрапсихический конфликт, обусловленный рождением ребенка с отклонением, происходит на невротическом, или на психопатическом уровне;
- семьи, которые почти полностью разобщены, изолированы от общества [40].

Про коррекционно-развивающую работу Е.А. Гордиенко и Т.С. Юсупова говорили следующие: «можно было бы иметь несравненно большие положительные результаты, если бы с момента выявления у ребенка дефектов осуществлялось правильное и корригирующее семейное воспитание. А для того, чтобы это воспитание было достаточно правильным

и эффективным, родители должны иметь определенную базу знаний, соответствующую педагогическую подготовку, в известной мере овладеть специальными методиками обучения и воспитания детей с интеллектуальными нарушениями» [18].

Основополагающими принципами коррекционной работы с детьми и их родителями являются:

1. Принцип единства диагностики и коррекции развития. Коррекционно-педагогический процесс требует постоянного контроля над динамикой развития ребенка и эффективностью выполнения коррекционных программ. Преодоление выявленного нарушения зависит от правильности и точности его установления.

2. Принцип гуманистической направленности психологической помощи. Личность ребенка с нарушениями в развитии признается ценной, и создаются условия для его гармоничного развития.

3. Принцип интегративного использования психолого-педагогических и психотерапевтических методов и приемов. Для учета особенностей различных нарушений развития используется комплексный системный подход в применении разнообразных средств, методов и приемов психокоррекционного воздействия, что позволяет реализовывать их коррекцию нарушений.

4. Принцип гармонизации внутрисемейной атмосферы. Психокоррекционная работа направлена на систему личностных и межличностных семейных конфликтов.

5. Принцип оказания лично-ориентированной помощи. Принцип направлен на осуществление психокоррекции личностных девиаций у ребенка с нарушениями в развитии, членов его семьи и лиц, осуществляющих с ним непосредственное взаимодействие.

6. Принцип формирования положительного отношения к ребенку с отклонениями в развитии. Принцип направлен на формирование

положительных ценностных ориентаций и установок у родителей ребенка, принятие его нарушений членами семьи и лицами социального окружения.

7. Принцип оптимизации воспитательных приемов, используемых родителями во взаимоотношениях с ребенком с нарушениями в развитии. Принцип направлен на психолого-педагогическую компетентность и общей культуры родителей, как следствие, этот принцип обеспечивает укрепление адаптационных механизмов семьи.

8. Принцип единства воспитательного воздействия семьи, образовательных учреждений и специалистов психолого-педагогической службы. Положительное воздействие коррекционной работы на ребенка возможна только при взаимодействии семьи, специальных (коррекционных) образовательных учреждений и специалистов психологической службы помощи семьи [17].

Развивающая и психокоррекционная работа – активное взаимодействие педагога-психолога с детьми и взрослыми, обеспечивающими психическое развитие и становление личности дошкольников, реализацию возрастных и индивидуальных особенностей развития; участие в разработке, апробации и внедрении комплексных медико-психолого-педагогических и коррекционных программ; реализация комплекса индивидуально ориентированных мер по ослаблению, снижению или устранению отклонений в физическом, психическом, нравственном развитии детей [10].

В целом работа с родителями строится в двух направлениях: психологическое просвещение и социально-психологическое консультирование по проблемам обучения и личностного развития детей [26].

Психологическое просвещение – формирование у родителей, педагогического персонала и руководителей образовательных учреждений потребности в психологических знаниях, желания использовать их в интересах собственного развития; создание условий для полноценного личностного развития и самоопределения воспитанников на каждом

возрастном этапе, а также своевременное предупреждение возможных нарушений в становлении личности и развитии интеллекта [10].

Психолого-педагогическое консультирование родителей, проводимое по запросу родителей или инициативе психолога, может выполнять различные функции. Прежде всего, информирование родителей о проблемах развития ребенка. Родители не всегда имеют о них достаточно полное и объективное представление. Далее, это консультативно-методическая помощь в организации эффективного детско-родительского общения, если с таким запросом обратились сами родители или психолог считает, что именно в этой области кроются причины школьных проблем ребенка. Поводом для консультации может быть также необходимость получения дополнительной диагностической информации от родителей. Например, на этапе углубленной диагностики психолог может попросить родителей помочь ему выявить влияние семейной ситуации на психологическое благополучие ребенка в детском саду. Наконец, целью консультирования может быть психологическая поддержка родителей в случае обнаружения серьезных психологических проблем у их ребенка либо в связи с серьезными эмоциональными переживаниями и событиями в его семье [1].

Укажем некоторые формы работы с родителями, которые помогают заинтересовать их, и подталкивают к активному участию в коррекционно-развивающем процессе.

1. Родительские собрания. Психолог выносит на обсуждение важные вопросы по взаимоотношениям детей в группе, и вместе с родителями, приходят к решению затруднительных ситуаций.

2. Тестирование и анкетирование, позволяет выявлять наиболее актуальные проблемы для родителей.

3. Домашние игротеки. Родителям дается информация об интересных, соответствующих возрасту ребенка, игр, с их описанием, игры могут быть направлены на развитие речи или других познавательных процессов в любое время и месте.

4. Совместные детско-родительские занятия интегрированного характера. Дети и их родители совместно участвуют в занятиях. Перед практическим выполнением предоставляется теоретическая информация. Совместная деятельность вызывает у детей чувство гордости за своих родителей, желание показать им свои умения и навыки.

5. Дни открытых дверей. Родители в индивидуальной или групповой форме получают информацию, тем самым сами родители могут определить, что именно нужно отработать дома, и узнать новые, действенные способы работы с детьми.

6. Консультации – практикумы, игротеки, иллюстрации, деловые игры. Дети и родители в небольших группах разучивают артикуляционную гимнастику, учатся выполнять задания вместе с детьми. Эти формы работы помогают не только решать воспитательные и образовательные задачи, но и выявлять лидеров среди родительского сообщества или людей компетентных, заинтересованных, активных.

7. Праздники и развлечения, творческие мозаики, театрализованные представления, детско-родительские проекты, бенефис семейного воспитания, встречи с родителями и детьми, выпустившимися из логопедических групп с целью обмена опытом, обсуждения трудностей, получения советов и рекомендаций, оформление тематических выставок.

8. Выпуск газет и журналов для родителей, стенд. В печатном формате описываются события группы, также родители могут узнать практические советы родителям.

9. Сочинения родителей на тему «Мой ребенок». Здесь родители могут проявить свое творческое начало, немаловажно, что они сами выбирают, что именно они будут освещать в своей работе, также полезно в диагностике родительского отношения к ребенку [5].

10. Лекция – это форма психолого-педагогического просвещения, раскрывающая сущность той или иной проблемы воспитания.

11. Конференция – это форма педагогического просвещения, цель которого расширить, углубить и закрепить знания о воспитании детей. Конференции могут быть научно-практическими, теоретическими, читательскими, по обмену опытом, конференциями матерей, отцов.

12. Практикум – это форма направлена на формирование у родителей педагогических умений по воспитанию детей, эффективному решению возникающих педагогических ситуаций, своеобразная тренировка педагогического мышления родителей-воспитателей. В ходе педагогического практикума предлагается найти выход из какой-либо конфликтной ситуации, которая может сложиться во взаимоотношениях родителей и детей, объяснить свою позицию в той или иной предполагаемой или реально возникшей ситуации.

13. Педагогическая дискуссия – эта форма педагогического просвещения, может вовлечь в обсуждение проблемной ситуации всех присутствующих. Диспут помогает сформироваться умению всесторонне анализировать факты и явления, опираясь на приобретенные навыки и накопленный опыт.

14. Ролевые игры – форма групповой творческой деятельности, направленная на изучение уровня сформированности педагогических умений участников.

15. Индивидуальные тематические консультации. Родители от них получают достоверную информацию о поведении ребенка в детском саду, а воспитатель, может уточнить некоторые сведения о ребенке, для более эффективного взаимодействия с ним.

16. Вечера вопросов и ответов проводятся на основе опроса родителей, которые помогают определить наиболее острые вопросы для обсуждения, на тему воспитания ребенка и взаимодействия с ним. Некоторые вопросы затрагивают специфику работу узких специалистов, которых приглашают на такие вечера, чтобы основательно разобраться в проблеме.

17. Диспут, дискуссия представляет собой обмен мнениями по проблемам воспитания, эта форма примечательна тем, что помогает наиболее полно родителям в повышении педагогической компетенции, позволяющая включить их в обсуждение интересных для них вопросов, а также стимулирует активное педагогическое мышление.

18. Родительский клуб проводится в форме встреч и требует специальной подготовки. Цель: заинтересовать родителей обсуждать вопросы воспитания. Используются также конкурсы родительских комитетов, ролевые, организационно-деятельностные, деловые игры родителей, психологические тренинги, «эстафеты семейных традиций». К этой деятельности должен привлекаться весь педагогический персонал детского сада, а также специалисты узкого профиля (психолог, врач, медсестра, логопед). Необходимо, однако, помнить, что ориентированность дошкольного учреждения на повышение педагогической культуры конкретной семьи усиливает требования к уровню психолого-педагогических знаний об особенностях возрастного развития ребёнка, закономерностях и принципах воспитания и обучения [5].

Тренинговые занятия имеют следующую структуру:

1. Приветствие. Оно служит для формирования позитивного интереса и сплочения группы.

2. Разминка. Данный вид деятельности снимает эмоциональную напряженность, формирует благоприятный психологический климат, развивает чувство внутренней устойчивости и доверительности.

3. Основная часть содержит два блока: информационный и развивающий. Информационный блок раскрывается в конкретном содержании тех знаний, которые стремится донести ведущий до участников тренинга. Развивающий блок занятия состоит в выполнении комплекса коррекционных упражнений и приемов, способствующих нормализации семейных отношений.

4. Рефлексия занятия. Оценка занятия взрослыми с позиции заинтересованности, продуктивности, полезности, оправданности ожиданий. Дети делятся своими эмоциями (как себя чувствуют «здесь и сейчас»).

5. Прощание. Оно необходимо для формирования ощущения целостности и завершенности занятия, эмоционального сплочения группы.

Таким образом, можно сделать следующий вывод. Важной составляющей коррекционно-развивающей работы с родителями является просветительская и консультативная деятельность, которая позволяет в полной мере донести до родителей информацию об особенностях воспитания и обучения детей с общим недоразвитием речи, и научить методам и техникам взаимодействия с ребенком.

Выводы по главе 1

В первой главе исследовательской работы рассмотрено понятие общего недоразвития речи (ОНР) – это различные сложные речевые расстройства, при которых у детей нарушено формирование всех компонентов речевой системы, относящихся к ее звуковой и смысловой стороне, при нормальном слухе и интеллекте.

Наличие в семье ребенка с речевым недоразвитием рассматривается как хроническая стрессогенная ситуация, интенсивность которой напрямую зависит от степени речевого дефекта. К основным проблемам, возникающим у родителей в этом случае, относятся психологические проблемы адаптации к сложившейся ситуации, нервно-психическая нагрузка, повышенная утомляемость, напряжение, тревога, неуверенность в отношении будущего ребёнка. Также сюда относятся снижение статуса семьи в социуме, страх перед возможностями ребенка к интеграции в общество, деформация функций семьи с ориентацией на восстановительную, коррегирующую и компенсирующую.

Родительское отношение можно рассмотреть через систему принятия, когда родители принимают детей такими, какие они есть – непринятия, когда родители отвергают детей.

Основные действующие направления работы с родителями это психологическое просвещение и социально-психологическое консультирование по проблемам обучения и личностного развития детей. Но коррекционно-развивающая работа с родителями, имеющими детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи, должна быть выстроена, опираясь на особенности детей.

ГЛАВА 2. ИССЛЕДОВАНИЕ ДЕТСКО-РОДИТЕЛЬСКИХ ОТНОШЕНИЙ ПРИ ОБЩЕМ НЕДОРАЗВИТИИ РЕЧИ У РЕБЕНКА

2.1. Организация исследования

Организация и проведение эмпирического исследования направлено на выявление родительского отношения к ребенку с общим недоразвитием речи.

Эмпирическое исследование осуществлялось на базе детского сада № XXX, г. Красноярска, в эксперименте приняли участие 31 родитель (из них 18 матерей и 13 отцов), имеющие детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи. Описание испытуемых детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи и их родителей представлены в Приложении А.

Экспериментальная работа включала 3 этапа – констатирующий, формирующий, контрольный.

С целью выявления родительского отношения к ребенку старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи в исследовании использованы методики:

1. Тест-опросник родительского отношения «ОРО» (А.Я. Варга, В.В. Столин). Описание методики представлены в Приложении Б.

Цель – выявить родительское отношение к ребенку.

Инструкция. Уважаемые родители, вашему вниманию предлагаются утверждения, с которыми вы согласны или не согласны. Если вы согласны с утверждением, то напротив него напишите «верно» или поставьте плюс, если же не согласны, то напишите «не верно» или поставьте минус.

Принятие – отвержение ребенка. Эта шкала выражает собой общее эмоционально положительное (принятие) или эмоционально отрицательное (отвержение) отношение к ребенку.

Кооперация. Эта шкала выражает стремление взрослых к сотрудничеству с ребенком, проявление с их стороны искренней заинтересованности и участие в его делах.

Симбиоз. Вопросы этой шкалы ориентированы на то, чтобы выяснить, стремится ли взрослый к единению с ребенком или, напротив, старается сохранить между ребенком и собой психологическую дистанцию. Это своеобразная контактность ребенка и взрослого человека.

Контроль. Данная шкала характеризует то, как взрослые контролируют поведение ребенка, насколько они демократичны или авторитарны в отношениях с ним.

Отношение к неудачам ребенка. Эта, последняя шкала показывает, как взрослые относятся к способностям ребенка, к его достоинствам и недостаткам, успехам и неудачам [55].

2. Проективная методика «Родительское сочинение» (модификация А.А. Шведовской). Описание методики представлено в Приложении В.

Цель – выявление родительской позиции по отношению к ребенку; выявить особенности принятия своего ребенка.

Инструкция. Родителю предъявляется бланк с незавершенными предложениями, с достаточным свободным местом для их завершения. Психолог предлагает завершить предложения наиболее подходящей для родителя фразой или несколькими фразами. Родитель может писать все, что он хочет, считает важным и нужным. На вопросы родителя об ожидаемом содержании и объеме текста психолог вновь повторяет инструкцию, указывая на полную свободу автора в определении этих моментов. Время написания сочинения не ограничивается. Сочинение может быть написано как дома, так и во время психологического обследования [56].

Таким образом, перечисленные методики в эмпирической части исследования позволят изучить родительское отношение к ребенку старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи.

2.2. Анализ и интерпретация результатов исследования

На первом этапе исследования мы определяли родительское отношение к ребенку с общим недоразвитием речи по методикам А.Я. Варга, В.В. Столина тест-опросник родительского отношения «ОРО», А.А. Шведовской «Родительское сочинение».

Описание исследования по методике А.Я. Варга, В.В. Столина тест-опросник родительского отношения «ОРО» представлено в Приложении Г. Обобщенные результаты изучения родительского отношения к ребенку с общим недоразвитием речи по методике А.Я. Варга, В.В. Столина «ОРО», представлены на рисунке 1.

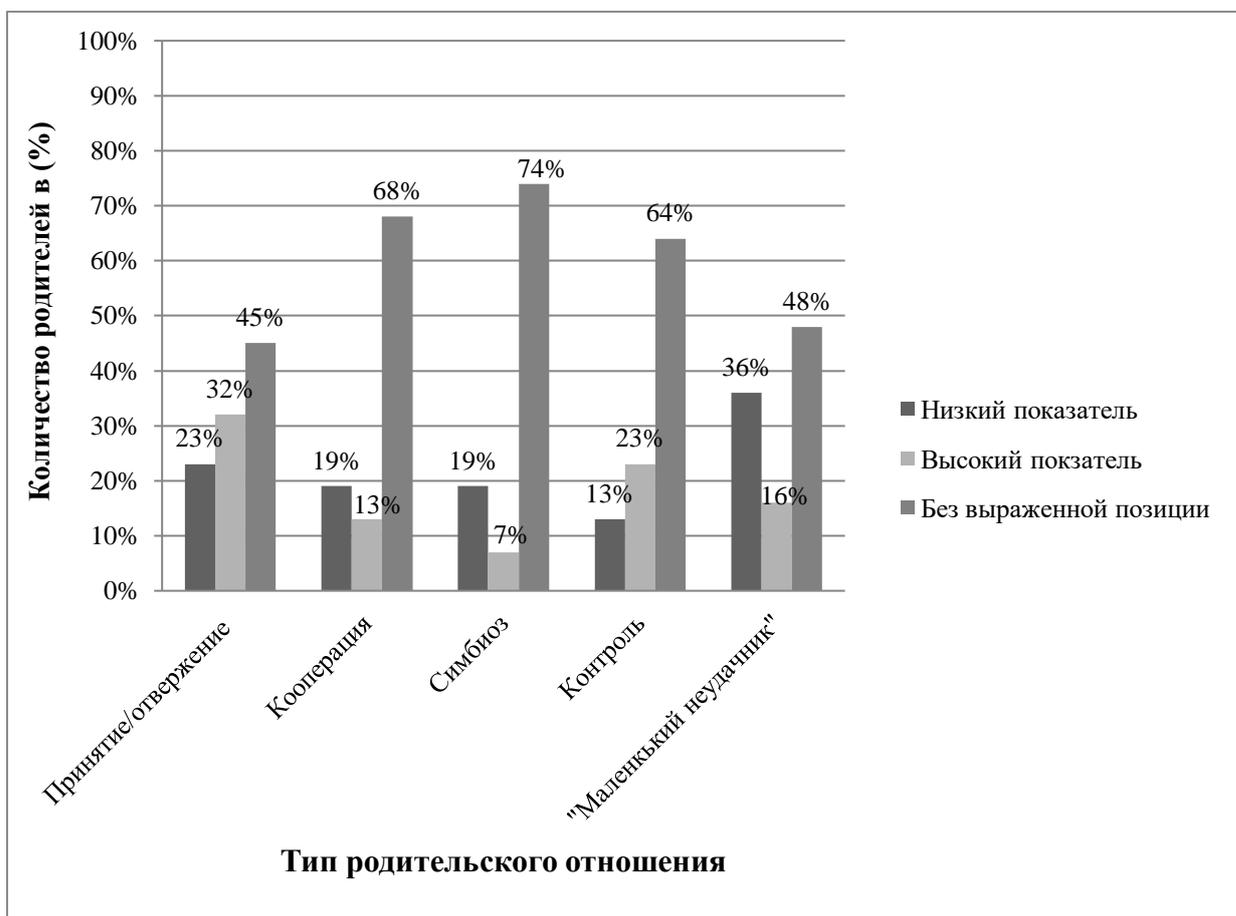


Рисунок 1. Распределение родительского отношения по методике А.Я. Варга, В.В. Столина тест-опросник родительского отношения «ОРО» (констатирующий эксперимент)

Анализ результатов констатирующего эксперимента по методике А.Я. Варга, В.В. Столина тест-опросник родительского отношения «ОРО» свидетельствует. В анализе мы рассматривали группы родителей, чьи позиции были диаметрально противоположными.

Качественный и количественный анализ результатов по методике А.Я. Варга, В.В. Столина тест-опросник родительского отношения «ОРО» показал, что по шкале «принятие – отвержение»: 7 родителей (23%) имеют тип родительского отношения «отвержение»; 10 родителей (32%) имеют тип родительского отношения «принятие» 14 родителей (45%) без выраженной позиции. Родители с типом «отвержения» считают, что у их детей не должно быть тайн от родителей, но в тоже время не знают об истинных интересах ребенка, так как в семье не принято считаться с мнением ребенка. Родители с типом «принятия» интересуются и учитывают мнение ребенка при решении семейных вопросов.

Результаты по шкале «кооперация»: 6 родителей (19%) имеют низкий показатель по шкале «кооперация»; 4 родителя (13%) имеют высокий показатель по шкале «кооперация»; 21 родитель (68%) без выраженной позиции. Родители с низким показателем «кооперации» не позволяют проявлять ребенку инициативу, стараются все сделать за ребенка сами. Родители с высоким показателем «кооперации» ценят инициативу и самостоятельность ребенка, интересуются и поощряют его увлечения.

Результаты по шкале «симбиоз»: 6 родителей (19%) имеют низкий показатель по шкале «симбиоз»; 2 родителя (7%) имеют высокий показатель по шкале «симбиоз»; 23 родителя (74%) без выраженной позиции. Родители с низким показателем по шкале «симбиоз» не проявляют инициативу в сближении с ребенком, не интересуются его жизнью, не пытаются оградить ребенка от неприятностей. Родители с высоким показателем по шкале «симбиоз» выстраивают очень близкие отношения с ребенком, и пытаются оградить его от жизненных сложностей как можно дольше.

Результаты по шкале «контроль»: 4 родителя (13%) имеют низкий показатель по шкале «контроль»; 7 родителей (23%) имеют высокий показатель по шкале контроль; 20 родителей (64%) без выраженной позиции. Родители с низким показателем по шкале «контроль» практически не контролируют действия ребенка, не предъявляют ему требований, норм и правил. Родители с высоким показателем по шкале «контроль» наоборот, предъявляют жесткие требования, и ждут от ребенка беспрекословного выполнения существующих в семье правил.

Результаты по шкале «отношение к неудачам ребенка» или «маленький неудачник»: 11 родителей (36%) имеют низкий показатель по шкале «маленький неудачник»; 5 родителей (16%) имеют высокий показатель по шкале «маленький неудачник»; 15 родителей (48%) без выраженной позиции. Родители с низким показателем по шкале «маленький неудачник» считают, что неудачи ребенка могут быть случайными, и верят в способности своего ребенка. Родители с высоким показателем по шкале «маленький неудачник» наоборот считают, что ребенок не сможет справиться без его помощи, а самостоятельность ребенка игнорируется.

Также при обработке данных теста были выявлены следующие закономерности. У родителей с высоким баллом по шкале «принятие – отвержение», были средние или высокие баллы по шкале «кооперация», и низкие баллы по шкале «маленький неудачник». У родителей с низким баллом по шкале «принятие – отвержение» в большинстве случаев отмечаются высокие баллы по шкалам «контроль» и «маленький неудачник».

Описание исследования по методике А.А. Шведовской «Родительское сочинение» представлено в Приложении Д. Обобщенные результаты изучения родительского отношения к ребенку с общим недоразвитием речи по методике А.А. Шведовской «Родительское сочинение» представлены на рисунке 2.

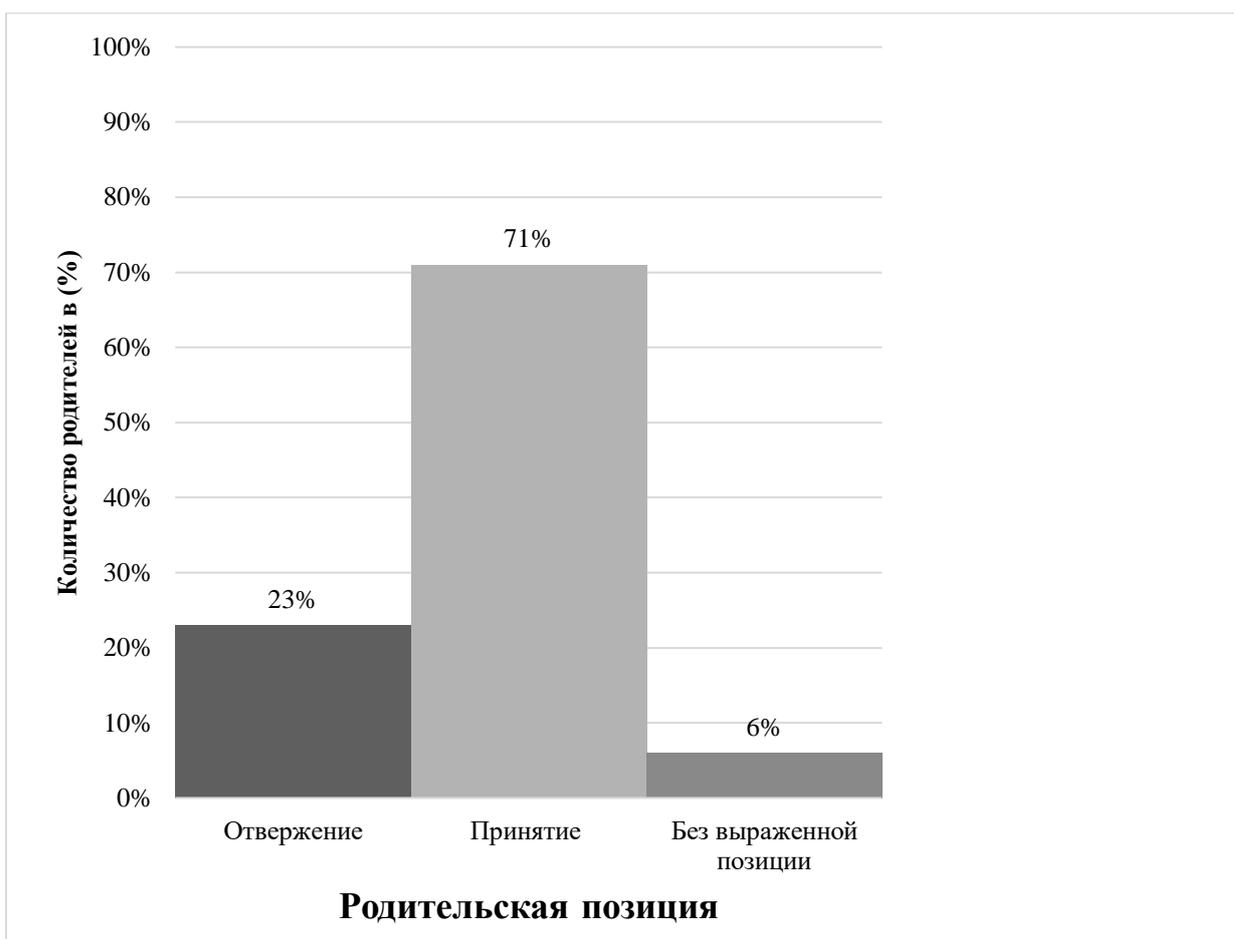


Рисунок 2. Распределение родителей по родительским позициям в отношении ребенка по методике А.А. Шведовской «Родительское сочинение» (констатирующий эксперимент)

Качественный и количественный анализ результатов по методике «Родительское сочинение» (модификация А.А. Шведовской). Количественный результат по методике: 7 родителей (23%) имеют низкий показатель (отвержение), оказались те же родители, что и в методике «ОРО», 22 родителя (71%) имеют высокий показатель (принятие), 2 родителя (6%) без выраженной позиции.

Качественный результат. Родители с низким показателем (отвержение) в своих ответах высказывали в большей степени неудовлетворенность ребенком, указывали на недостатки, а найти достоинства своего ребенка им было сложно. Родители с высоким показателем (принятие) в своих ответах

позитивно высказывались про своего ребенка, делая упор на его сильные стороны характера.

Мы сделали предположение, на основе результатов диагностики, что родители, с позицией отвержения, предъявляют завышенные требования к ребенку, с которыми он не может справиться из-за личностных и возрастных особенностей развития. Можно сделать вывод, что родителям не хватает психолого-педагогических знаний о психических особенностях развития ребенка с ОНР.

У родителей с позицией отвержения отмечаются высокие баллы по шкалам «контроль» и «маленький неудачник». Это значит, что родители воспитывают в ребенке несамостоятельность, контролируют его, предъявляют жесткие правила и нормы, при нарушении которых идет наказание. Поэтому также необходимо в данной группе сформировать эффективное поведение родителей при воспитании детей.

По мнению Б. Хеллингера, есть родители, главной целью которых является реализация своих неисполненных желаний и целей по средствам детей, при этом интересы и задатки ребенка не учитываются [55].

Родители с позицией отвержения, также не интересуются истинными увлечениями детей. При решении семейных вопросов мнение ребенка не берется во внимание. Для решения данной проблемы необходимо мотивировать родителей на выстраивание адекватных и равноправных отношений с ребенком.

Таким образом, мы делаем вывод, что в семьях, имеющих детей с общим недоразвитием речи, где у родителей выявлен тип родительского отношения «отвержение», необходима коррекционно-развивающая работа, направленная на коррекцию родительского отношения к особенностям ребенка.

2.3. Коррекционно-развивающая программа для родителей, имеющих детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи, в ситуации родительского неприятия особенностей ребенка и оценка ее эффективности

Актуальность программы обусловлена тем, что при диагностике родительского отношения были выявлены родители, отвергающие особенности детей, это осложняет внутрисемейную атмосферу. Не каждый родитель способен принять ребенка и адекватно реагировать на его проблемы, которые постоянно возникают в процессе жизни. Адекватное восприятие проблем, связанных с воспитанием в семье ребенка с отклонениями в развитии, достигается не сразу и не всеми родителями. Родители, испытывающие трудности во взаимодействии с детьми с общим недоразвитием речи, нуждаются в оказании им специальной психологической помощи.

Следует отметить, что исследованию родительского отношения к ребенку с нарушениями речи, посвящено относительно немного работ. Анализ проблем семей, воспитывающих детей с общим недоразвитием речи изложен в трудах Т.Г. Богдановой, Т.А. Добровольской, С.Д. Забрамной, В.В. Ткачевой. В исследованиях ученые обращают особое внимание на различные стороны сложившихся процессов взаимодействия ребенка с ОНР с окружающими [50].

Цель коррекционно-развивающей программы – коррекция родительского отношения в ситуации неприятия особенностей ребенка старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи.

Задачи коррекционно-развивающей программы:

1. Формирование психолого-педагогических знаний и умений, повышение психолого-педагогической компетентности родителей.
2. Формирование навыка рефлексии своих взаимоотношений с ребенком.

3. Формирование навыков адекватного и равноправного общения, способности к предотвращению и разрешению межличностных конфликтов.

При разработке программы использовались в качестве литературных источников – журналы «справочник педагога-психолога» и пособия автора М.Ш. Кипнис.

Сроки реализации программы представлены в таблице 1.

Таблица 1

Сроки реализации программы

| Этап | Содержание | Срок выполнения | Ответственные |
|------------------|--|--|------------------|
| Диагностический | 1. Тест-опросник родительского отношения «ОРО» (А.Я. Варга, В.В. Столин) 2. Проективная методика «Родительское сочинение» (модификация А.А. Шведовской) | Сентябрь – октябрь 2019 г. Апрель – Май 2020 г. | Педагог-психолог |
| Просветительский | 1. Семинар-практикум «Психические особенности детей с общим недоразвитием речи» 2. Разработка стенда для родителей на темы: 1) «Психические особенности детей с общим недоразвитием речи»; 2) «Гармония в отношениях с моим ребенком» | Ноябрь – декабрь 2019 г. | Педагог-психолог |
| Коррекционный | Серия тренингов «Мы вместе»: 1. Тренинг с родителями «Когда я был маленьким». 2. Тренинг с родителями «Влияние стиля воспитания на будущее вашего ребенка». 3. Тренинг с родителями и детьми «Мы вместе, мы едины». | Январь – март 2020 г. | Педагог-психолог |
| Консультативный | Индивидуальные консультации по запросу родителей. | Ноябрь 2019г. – март 2020г. | Педагог-психолог |

Формы работы: групповая (8 часов, по 2 часа, 1 раз в месяц), индивидуальная (обговаривается с каждым родителем индивидуально).

Ожидаемые результаты: уменьшение количества родителей с неприятием особенностей ребенка старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи.

Тематический план программы представлен в таблице 2.

Таблица 2

Тематический план коррекционно-развивающей работы с родителями,
имеющими детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием
речи

| № | Цель программы | Тема | Цель деятельности |
|---|---|---|---|
| 1 | Выявление родительской позиции по отношению к ребенку; выявить особенности принятия своего ребенка | Тест-опросник родительского отношения «ОРО» (А.Я.Варга, В.В. Столин) | Выявить родительское отношение к ребенку |
| | | Проективная методика «Родительское сочинение» (модификация А.А. Шведовской) | Выявление родительской позиции по отношению к ребенку; выявить особенности принятия своего ребенка |
| 2 | Формирование психолого-педагогических знаний и умений, повышение воспитательской компетентности родителей | Семинар-практикум «Психические особенности детей с общим недоразвитием речи» представлен в Приложении Е | Повысить уровень психолого-педагогической компетенции родителей в области психических особенностей детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи |
| | | Информирование родителей (представлено на стенде) на тему: «Психические особенности детей с общим недоразвитием речи» представлено в Приложении Ж | Повысить уровень психолого-педагогической компетенции родителей в области психических особенностей детей старшего дошкольного возраста |
| | | Информирование родителей (представлено на стенде) на тему: «Гармония в отношениях с моим ребенком» представлено в Приложении И | Повысить уровень психолого-педагогической компетенции родителей в области взаимоотношений с детьми |
| 3 | Формирование навыка рефлексии своих взаимоотношений с ребенком | Тренинговое занятие «Когда я был маленьким» представлено в Приложении К | Научить родителей методам эффективного взаимодействия с детьми с общим недоразвитием речи |
| 4 | Формирование навыков адекватного и равноправного общения, способности к предотвращению и разрешению межличностных конфликтов. | Тренинговое занятие «Влияние стиля воспитания на будущее вашего ребенка» представлено в Приложении Л | Оказание помощи родителям в выборе и применении в дальнейшем взаимодействии с ребенком эффективные стили воспитания |
| | | Тренинговое занятие «Мы вместе, мы едины» представлено в Приложении М | Оказание помощи родителям в выборе и применении в дальнейшем взаимодействии с ребенком эффективные стили воспитания |
| | | Индивидуальные консультации по запросу родителей представлено в Приложении Н | Помочь родителям в вопросах эмоционального принятия ребенка и в оптимизации детско-родительских отношений |

Таким образом, коррекционно-развивающая программа была разработана и проведена в группе родителей, имеющих детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи, результаты представлены в контрольном эксперименте.

Описание исследования контрольного эксперимента по методике А.Я. Варга, В.В. Столина тест-опросник родительского отношения «ОРО» представлено в Приложении О. Обобщенные результаты изучения родительского отношения к ребенку с общим недоразвитием речи по методике А.Я. Варга, В.В. Столина «ОРО», представлены на рисунке 3.

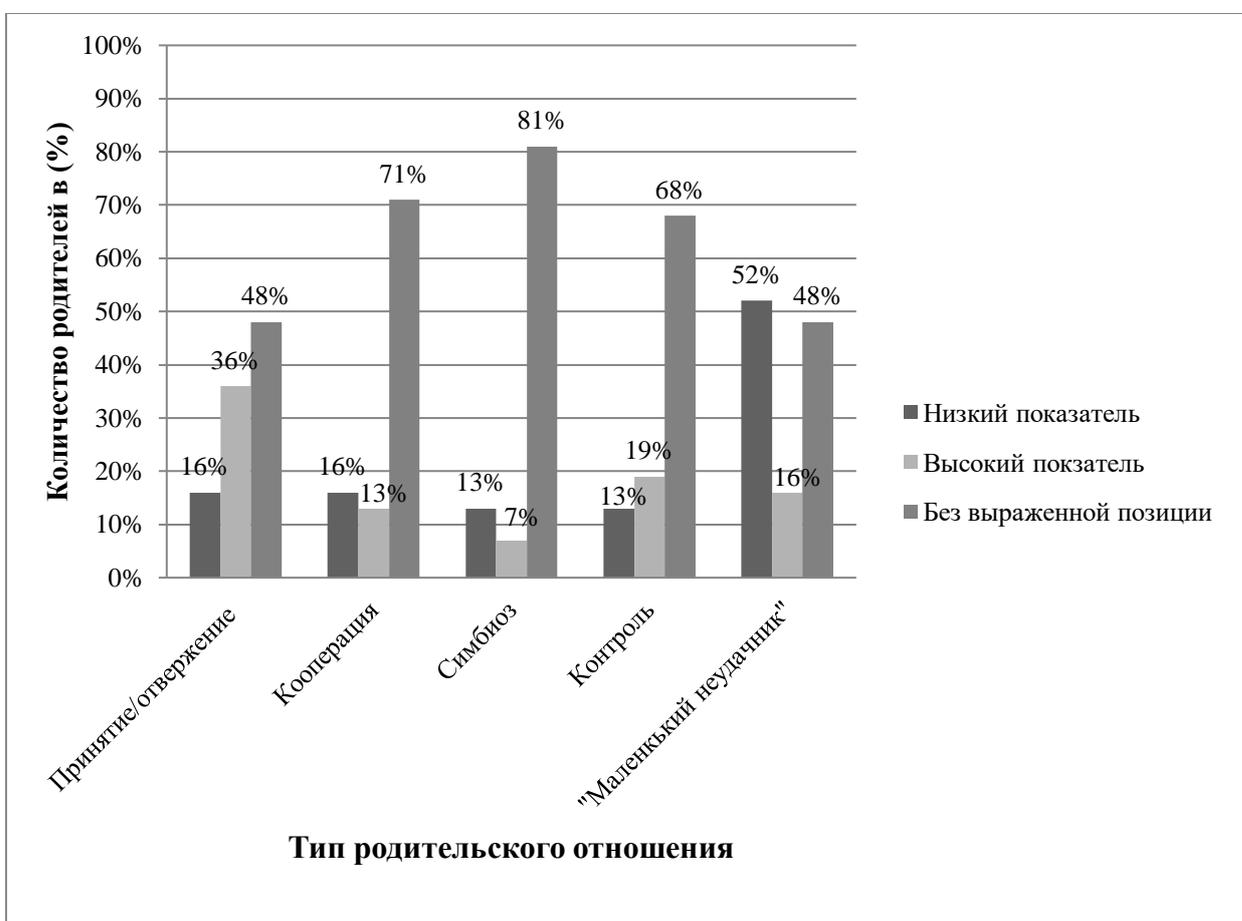


Рисунок 3. Распределение родительского отношения по методике А.Я. Варга, В.В. Столина тест-опросник родительского отношения «ОРО» (контрольный эксперимент)

Качественный и количественный анализ результатов по методике А.Я. Варга, В.В. Столина тест-опросник родительского отношения «ОРО» показал, что по шкале «принятие – отвержение»: 5 родителей (16%) имеют тип родительского отношения «отвержение»; 11 родителей (36%) имеют тип родительского отношения «принятие» 15 родителей (48%) без выраженной позиции.

Результаты по шкале «кооперация»: 5 родителей (16%) имеют низкий показатель по шкале «кооперация»; 4 родителя (13%) имеют высокий показатель по шкале «кооперация»; 22 родителя (71%) без выраженной позиции.

Результаты по шкале «симбиоз»: 4 родителя (13%) имеют низкий показатель по шкале «симбиоз»; 2 родителя (7%) имеют высокий показатель по шкале «симбиоз»; 25 родителей (81%) без выраженной позиции.

Результаты по шкале «контроль»: 4 родителя (13%) имеют низкий показатель по шкале «контроль»; 6 родителей (19%) имеют высокий показатель по шкале «контроль»; 21 родитель (68%) без выраженной позиции.

Результаты по шкале «отношение к неудачам ребенка» или «маленький неудачник»: 16 родителей (52%) имеют низкий показатель по шкале «маленький неудачник»; 2 родителя (16%) имеют высокий показатель по шкале «маленький неудачник»; 13 родителей (48%) без выраженной позиции.

Описание исследования контрольного эксперимента по методике А.А. Шведовской «Родительское сочинение» представлено в Приложении П. Обобщенные результаты изучения родительского отношения к ребенку с общим недоразвитием речи по методике А.А. Шведовской «Родительское сочинение» представлены на рисунке 4.

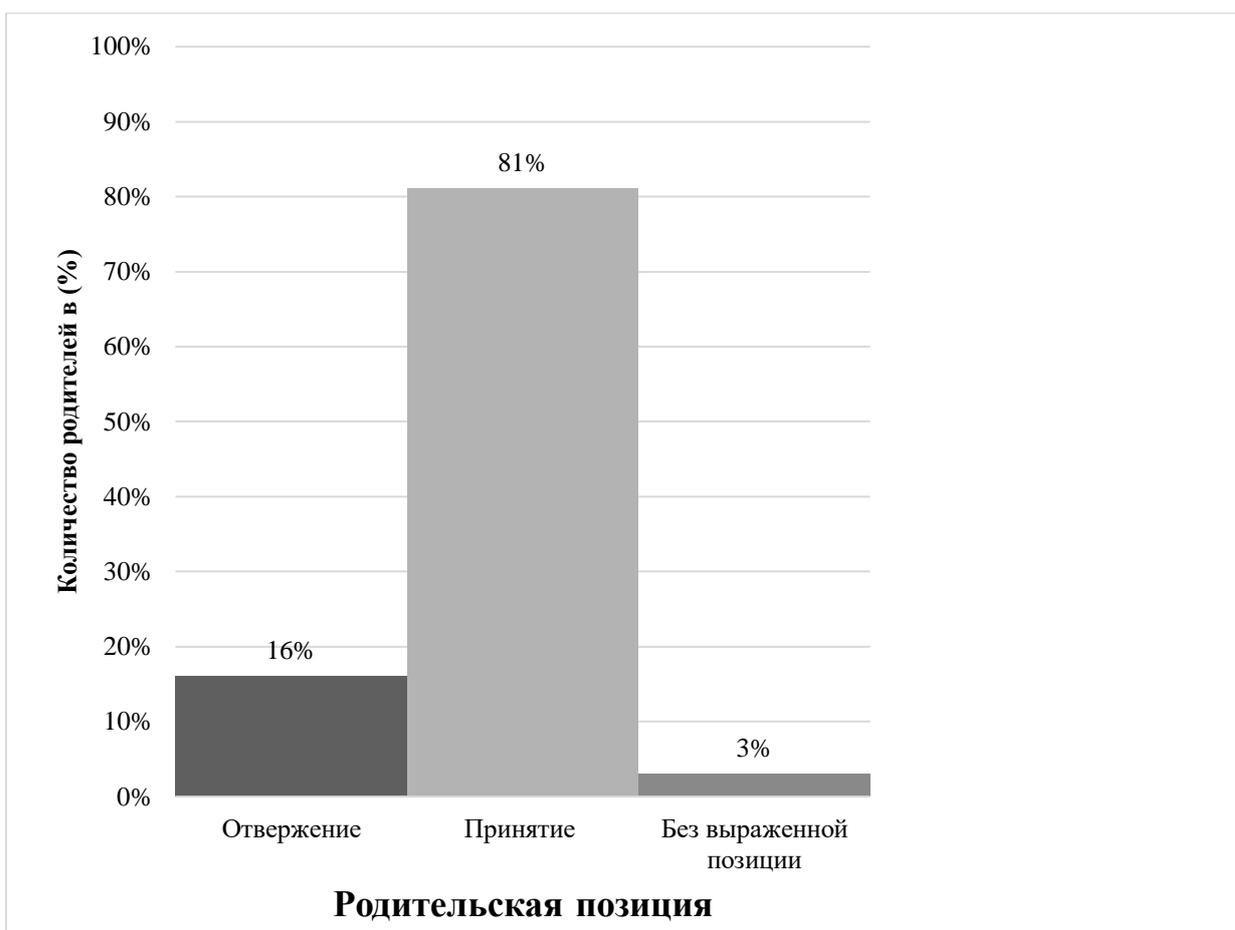


Рисунок 4. Распределение родителей по родительским позициям в отношении ребенка по методике А.А. Шведовской «Родительское сочинение» (контрольный эксперимент)

Качественный и количественный анализ результатов по методике «Родительское сочинение» (модификация А.А. Шведовской). Количественный результат по методике: 5 родителей (16%) имеют низкий показатель (отвержение), оказались те же родители, что и в методике «ОРО», 25 родителей (81%) имеют высокий показатель (принятие), 1 родитель (3%) без выраженной позиции.

Таким образом, можно сделать следующий вывод. После реализации коррекционно-развивающей программы с родителями, имеющими ребенка старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи, нам удалось добиться улучшения диагностируемых показателей. Количество родителей с

позицией «отвержения» снизилось на 2 родителя, а с позицией «принятия» увеличилось на 1 родителя.

Также по методике А.Я. Варга, В.В. Столина тест-опросник родительского отношения «ОРО» произошли изменения в других шкалах. С высоким баллом по шкале «контроль» снизилось на 1 родителя. С высоким баллом по шкале «маленький неудачник» снизилось на 3 родителя, а с низким баллом родителей стало больше на 16 человек.

Проверка результатов на статистическую значимость при помощи вычисления критериев знаков по методике А.Я. Варга, В.В. Столина тест-опросник родительского отношения «ОРО», обобщенные данные представлены в Приложении Р.

Обработка результатов:

1. $n' = (\text{различающая пара результатов}) 31 - 13 = 18$.
2. K_{max} (количество чаще встречающихся знаков равно 15).
3. $K_{табл} (n' = 18) = 14$.
4. Нахождение статистически достоверной вероятности различий с помощью критериев знака.

Гипотеза H_0 : если $K_{max} < K_{табл}$, то между рядами показателей не существует достоверное различие на уровне 95% вероятности.

Гипотеза H_1 : если $K_{max} \geq K_{табл}$, то между рядами показателей существует достоверное различие на уровне 95% вероятности

Так как, $K_{max} = 15 \geq K_{табл} = 14$, то между анализируемыми рядами показателей существует достоверное различие на уровне 95% вероятности.

Результаты контрольного эксперимента говорят о том, что изменения произошли в группе родителей и подтвердили гипотезу: у родителей, имеющих детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи, может быть ситуация непринятия особенностей ребенка. Поэтому коррекционно-развивающая работа с родителями, имеет ряд характерных особенностей. Эффективность работы будет обеспечена при условиях:

1. Создание условий для родителей, в которых они могут получить психолого-педагогические знания об особенностях детей с общим недоразвитием речи.

2. Формирование родительской позиции к воспитанию, опирающейся на особенности детей с общим недоразвитием речи.

3. Формирование у родителей навыков воспитания и обучения детей, опирающихся на особенности детей с общим недоразвитием речи.

Следовательно, можно утверждать, что реализованная коррекционно-развивающая программа для родителей, имеющих ребенка старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи, положительно влияет на родительскую позицию (принятия) к своему ребенку.

Выводы по главе 2

Во второй главе исследовательской работы было проведено исследование, направленное на выявление родительского отношения к ребенку старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи, а также разработана коррекционно-развивающая программа для родителей, направленная на решение следующих задач:

1. Формирование психолого-педагогических знаний и умений, повышение воспитательской компетентности родителей.
2. Формирование навыка рефлексии своих взаимоотношений с ребенком.
3. Формирование навыков адекватного и равноправного общения, способности к предотвращению и разрешению межличностных конфликтов.

В исследовании использовались методики:

1. Тест-опросник родительского отношения «ОРО» (А.Я. Варга, В.В. Столин);
2. Проективная методика «Родительское сочинение» (модификация А.А. Шведовской).

Констатирующий эксперимент подтвердил часть гипотезы, о том что у родителей, имеющих детей с общим недоразвитием речи старшего дошкольного возраста, может быть ситуация непринятия особенностей ребенка. После реализации коррекционно-развивающей работы с родителями был проведен контрольный эксперимент в результате, которого произошли улучшения диагностируемых показателей.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

В исследовательской работе были изучены особенности коррекционно-развивающей работы с родителями, имеющими детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи, в ситуации родительского неприятия особенностей ребенка.

В связи с поставленными в начале работы задачами, можно сделать следующие выводы:

1. Общее недоразвитие речи (ОНР) – это различные сложные речевые расстройства, при которых у детей нарушено формирование всех компонентов речевой системы, относящихся к ее звуковой и смысловой стороне, при нормальном слухе и интеллекте.

2. Родительское отношение можно рассмотреть через систему принятия, когда родители принимают детей такими, какие они есть – неприятия, когда родители отвергают детей.

3. Основные действующие направления работы с родителями это психологическое просвещение и социально-психологическое консультирование по проблемам обучения и личностного развития детей. Но коррекционно-развивающая работа с родителями, имеющими детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи, должна быть выстроена, опираясь на особенности детей.

4. Для определения родительского отношения к ребенку старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи использовались методики:

– Тест-опросник родительского отношения «ОРО» (А.Я. Варга, В.В. Столин);

– Проективная методика «Родительское сочинение» (модификация А.А. Шведовской).

В группе родителей, имеющих детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи, были выявлены родители с ситуацией неприятия особенностей ребенка.

5. Была разработана и реализована коррекционно-развивающая программа для родителей, имеющих детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи, в ситуации неприятия особенностей ребенка.

6. После реализации коррекционно-развивающей работы с родителями был проведен контрольный эксперимент в результате, которого произошли улучшения диагностируемых показателей.

Количество родителей с позицией «отвержения» снизилось на 2 родителя, а с позицией «принятия» увеличилось на 1 родителя.

Гипотеза исследования подтвердилась: у родителей, имеющих детей с общим недоразвитием речи старшего дошкольного возраста, может быть ситуация неприятия особенностей ребенка. Поэтому коррекционно-развивающая работа с родителями, имеет ряд характерных особенностей. Эффективность работы будет обеспечена при условиях:

1. Создание условий для родителей, в которых они могут получить психолого-педагогические знания об особенностях детей с общим недоразвитием речи.

2. Формирование родительской позиции к воспитанию, опирающиеся на особенности детей с общим недоразвитием речи.

3. Формирование у родителей навыков воспитания и обучения детей, опирающиеся на особенности детей с общим недоразвитием речи.

СПИСОК ИСПОЛЬЗУЕМОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

1. Адушкина К.В. Психолого-педагогическое сопровождение субъектов образования. Екатеринбург: УрГПУ, 2017. 163 с.
2. Алешина Ю.Е. Семейное и индивидуальное психологическое консультирование. М.: Социальное здоровье России, 1993. 172 с.
3. Арбатская Е.С., Дичина Н.Ю. Диагностика выявления проблем в детско-родительских отношениях: методическое пособие. Ангарск-Иркутск: УМЦ РСО, 2017. 104 с.
4. Блинков Ю.А., Игнатьева С.А. О коррекционной направленности семейного воспитания и обучения детей и подростков с отклонениями в развитии в процессе их реабилитации и социальной адаптации // Психолого-педагогический журнал Гаудеамус. 2006. № 2. С. 66–71.
5. Богославец Л.Г., Давыдова О.И., Майер А.А. Работа с родителями в детском саду: Этнопедагогический подход. М.: ТЦ Сфера, 2005. 144 с.
6. Боровцова Л.А., Иванова Н.Н. Психологическая структура речевых нарушений при общем недоразвитии речи в дошкольном возрасте // Вестник Тамбовского университета. 2013. С. 192–301.
7. Бубчикова Н.В., Попрядузина Н.Г. Влияние детско-родительских отношений на выстраивание взаимных коммуникаций у детей старшего дошкольного возраста // Азимут научных исследований: педагогика и психология. 2018. С. 347–350.
8. Бучилова И.А., Соловьева Н.Т. Проблема диагностики и коррекции детско-родительских отношений в семьях, воспитывающих детей с речевыми нарушениями // Научно-методический электронный журнал «Концепт». 2013. Т. 3. С. 2696–2700.
9. Варга А.Я. Системная семейная психотерапия. Краткий лекционный курс. СПб.: Речь, 2001. 144 с.
10. Версака А.Н., Гуторова М.Ф. Практический психолог в детском саду. М.: Мозаика-Синтез, 2012. 144 с.

11. Вишневский А.Г. Эволюция российской семьи // Экология и жизнь. 2008. № 9. С. 4–9.
12. Волков Л.С., Шаховской С.Н. Логопедия: Учебник для студентов дефектол. пед. вузов. М.: ВЛАДОС, 1998. 680 с.
13. Выготский Л.С. Вопросы детской психологии. М.: Союз, 2006. 224 с.
14. Гарбузов В.И. Воспитание ребенка. Советы психотерапевта СПб: Каро, 2015. 296 с.
15. Гаркуша Ю.Ф. Коррекционно-педагогическая работа в дошкольных учреждениях для детей с нарушениями речи. М: Институт общегуманитарных исследований, 2007. 128 с.
16. Гаязова Г.А., Султанова Р.М., Шавалиева И.Ш. Детско-родительские отношения старших дошкольников с нарушением речи // Специальное образование. 2015. С. 15–23.
17. Гонеев А.Д., Лифинцева Н.И., Ялпаева Н.В. Основы коррекционной педагогики: учеб. пособие. М.: Академия, 2002. 231 с.
18. Гордиенко Е.А., Юсупова Г.С. Совместная работа школы, семья и общественности по физическому воспитанию учащихся вспомогательной школы. М.: Медицина, 1985. 55 с.
19. Денисова О.А., Кобрина Л.М., Селиверстова В.И. Специальная семейная педагогика. М.: Владос, 2009. 358 с.
20. Дубровина Т.И., Левченкова И.Ю. Дети с общим недоразвитием речи. Развитие памяти. М.: Национальный книжный центр, 2016. 144 с.
21. Дубрынина Т.Е. Особенности эмоционально-волевой сферы у детей с общим недоразвитием речи дошкольного возраста // Научное сообщество студентов XXI столетия. 2017. № 1. С. 55–62.
22. Думитрашку Т.А. Структура семьи и когнитивное развитие детей // Вопросы психологии. 1996. № 2. С. 104–113.

23. Журова В.А. Особенности воображения у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи // Молодой ученый. 2016. № 9. С. 1120–1122.
24. Зверева О.Л. Семейная педагогика и домашнее воспитание. М.: Юрайт, 2017. 219 с.
25. Калягин В.А., Овчинникова Т.С. Логопсихология. М.: Академия, 2008. 320с.
26. Карабанова О.А. Психология семейных отношений и основы семейного консультирования: учеб. пособие. М.: Гардарики, 2005. 320 с.
27. Карпова С.И. Развитие речи и познавательных способностей дошкольников 6-7 лет. СПб: Речь, 2017. 144 с.
28. Кипнис М.Ш. Большая книга лучших игр и упражнений для любого тренинга. М.: АСТ, 2017. 637 с.
29. Кипнис М.Ш. Энциклопедия игр и упражнений для любого тренинга. М.: АСТ, 2018. 621 с.
30. Котко О.Н. Психологические игры с родителями // Справочник педагога-психолога. 2015. № 5. С. 24–37
31. Левина Р.Е. Нарушения речи и письма у детей: избранные труды. М.: АРКТИ, 2005. 222 с.
32. Левина Р.Е. Особенности акустического восприятия у детей с речевыми нарушениями // Развитие психики в условиях сенсорных дефектов. М.: XVIII Междунар. психол. конгресс. 1966. С. 302–308.
33. Левина Р.Е. Основы теории и практики логопедии. М.: Просвещение, 1968. 367 с.
34. Левина Р.Е. Характеристика общего недоразвития речи у детей. М.: Просвещение, 1968. 364 с
35. Левченкова И.Ю., Ткачева В.В. Психологическая помощь семье, воспитывающей ребенка с отклонениями в развитии. М.: Просвещение, 2008. 239 с.

36. Лисина М.И. Общение, личность и психика ребенка. М.: Воронеж, 1997. 216 с.
37. Мальтеникова Н.П. Методологические приоритеты рассмотрения детско-родительских отношений в системе взаимодействия образовательного учреждения с семьей // Методология педагогики: актуальные проблемы и перспективы. 2009. С. 122–125.
38. Марковская И.М. Тренинг взаимодействия родителей с детьми. СПб: Речь, 2005. 150 с.
39. Мастюкова Е.М., Московина А.Г. Семейное воспитание детей с отклонениями в развитии. М.: ВЛАДОС, 2004. 408 с.
40. Московкина А.Г. Ребенок с ограниченными возможностями здоровья в семье. М.: Прометей, 2015. 320 с.
41. Немов Р.С. Психологический словарь. М.: ВЛАДОС, 2007. 560 с.
42. Немов Р.С. Психология: учеб. для студ. высш. пед. учеб. заведений. М.: ВЛАДОС, 2001. 688 с.
43. Обухова Н.В. Семейное воспитание детей с нарушением речи: учебно-методическое пособие. Екатеринбург: УрГПУ, 2019. 128 с.
44. Осипова И.И., Домнинская К.В. О системе социально-психологического сопровождения семьи // Логопед в детском саду. 2007. № 10 (25). С. 26–32.
45. Разумова А.В. Стили семейного воспитания и восприятие родителями своих детей // Вестник Московского университета. 2000. № 1. С. 88–93.
46. Рождественская Н.А. Негармоничные стили семейного воспитания и восприятия родителями своих детей // Вестник Московского университета. 2002. № 2. С. 48–53.
47. Ростовская Н.В. Особенности мышления у старших дошкольников с общим недоразвитием речи // Молодой ученый. 2018. № 20. С. 80–83.

48. Рудюк С.В. Организация консультативной работы педагога-психолога с родителями дошкольников // Образование и воспитание. 2017. № 1.1. С. 22–24.

49. Тверская О.Н. Организация взаимодействия ДОУ с семьями детей, имеющих нарушения речи // Логопедия. 2010. № 4. С. 37–49.

50. Темникова Е.Ю. Развитие детско-родительских отношений в семьях, имеющих детей с общим недоразвитием речи // Вестник КГПУ им. В.П. Астафьева. 2016. С.115–119.

51. Уткина Л.А. Особенности развития внимания у детей с ОНР. URL: <https://nsportal.ru/detskiy-sad/raznoe/2019/01/10/osobennosti-razvitiya-vnimaniya-u-detey-s-onr> (дата обращения 10.01.2019).

52. Филичева Т.Б., Чевелева Н.А., Чиркина Г.В. Основы логопедии. М.: Союзиздат, 1989. 339 с.

53. Филичева Т.Б., Чиркина Г.В. Подготовка к школе детей с общим недоразвитием речи в условиях специализированного детского сада. М.: Альфа, 1993. 103 с.

54. Филичева Т.Б., Чиркина Г.В. Программа обучения и воспитания детей с фонетико-фонематическим недоразвитием (старшая группа детского сада). М.: Просвещение, 1993. 98 с.

55. Шапарь В.Б. Практическая психология. Психодиагностика отношений между родителями и детьми. Москва: Феникс, 2006. 432 с.

56. Шведовская А.А. Использование методики «Родительское сочинение» в диагностике детско-родительских отношений в дошкольном возрасте // Психологическая диагностика. 2005. № 4. С. 68–74.

57. Ширяева О.А. Концепция психологической работы по развитию надежной привязанности между родителями и детьми в семьях с часто болеющими и здоровыми детьми // Вестник КГПУ им. В.П. Астафьева. № 6. С. 198–202.

58. Шкловский В.М. Психотерапия в комплексной системе лечения логоневрозов. М.: Феникс, 2001. 208 с.

59. Шкуркина О.И. Особенности эмоционально-волевой сферы детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи // Молодой ученый. 2018. № 27. С. 146–148.

60. Шкуркина О.И. Сопровождение родителей в развитии детей с тяжелыми нарушениями речи // Молодой ученый. 2019. № 48. С. 469–471.

61. Юсупова Г.Х. Особенности личностного развития старших дошкольников с общим недоразвитием речи. М.: БИРО, 2005. 165 с.

62. Gordon T.P.E.T. A guide to parent effectiveness training. Toronto: Bantam Books, 1979. 128 p.

63. Hastings R.P., Taunt H.M. Positive Perceptions in Families of Children with Developmental Disabilities // American Journal of Mental Retardation. 2002. P. 135–142.

64. Moira A. Health care Issues for children and adolescents in foster care and kinship care // American Academy of pediatrics. 2015. P. 323–333.

65. Toni L. Hembree-Kigin: Cheryl Bodiford McNeil. Parent-Child Interaction Therapy. New-York: Plenum Press, 1995. 265 p.

ПРИЛОЖЕНИЯ

Приложение А

Таблица 3

Описание испытуемых детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи и их родителей

| № | Ребенок ФИО | Возраст | Состав семьи |
|----|--------------|-------------------|---|
| 1 | Игорь А. | 4 года 9 месяцев | Мам, 37 лет. Образование высшее. Профессия: логопед-дефектолог. |
| 2 | Мария Б. | 4 года 11 месяцев | Мама, 38 лет. Образование высшее. Профессия: не работает. Папа, 45 лет. Образование средне-специальное. Профессия: не работает. |
| 3 | Антон В. | 5 лет 7 месяцев | Мама, 32 года. Образование высшее. Профессия: секретарь руководителя. Папа, 32 года. Образование высшее. Профессия: водитель. |
| 4 | Владислав В. | 5 лет | Мама, 40 лет. Образование среднее. Профессия: не работает. Папа, 41 год. Образование среднее. Профессия: главный механик. |
| 5 | Егор Г. | 5 лет 9 месяцев | Мама, 36 лет. Образование средне-специальное. Профессия: не работает. Папа, 40 лет. Образование средне-специальное. Профессия: старшина ОТО. |
| 6 | Семен Г. | 5 лет 5 месяцев | Мама, 45 лет. Образование среднее. Профессия: уборщик |
| 7 | Егор К. | 5 лет | Мама, 31 год. Образование высшее. Профессия: не работает. Папа, 33 года. Образование высшее. Профессия: менеджер оптовых продаж. |
| 8 | Виктория К. | 5 лет 2 месяца | Мама, 36 лет. Образование средне-специальное. Профессия: документовед. Папа, 52 года. Образование средне-специальное. Профессия: контролер. |
| 9 | Владислав Л. | 5 лет 3 месяца | Мама, 35 лет. Образование средне-специальное. Профессия: не работает. Папа, 34 года. Образование высшее. Профессия: старший инспектор МВД. |
| 10 | Максим Н. | 4 года 9 месяцев | Мама, 36 лет. Образование средне-специальное. Профессия: укладчик-упаковщик (декрет). |
| 11 | Александр П. | 5 лет 9 месяцев | Мама, 32 года. Образование среднее. Профессия: оператор. Папа, 46 лет. Образование не оконченное высшее. Профессия: водитель-экспедитор. |
| 12 | София Р. | 5 лет 10 месяцев | Мама, 40 лет. Образование средне-специальное. Профессия: менеджер торгового зала. Папа, 45 лет. Образование средне-специальное. Профессия: электросварщик. |

Продолжение таблицы 3

| № | Ребенок ФИО | Возраст | Состав семьи |
|----|--|---|---|
| 13 | Матвей Р. | 5 лет 9 месяцев | Мама, 43 года. Образование высшее. Профессия: главный менеджер отдела. Папа, 47 лет. Образование высшее. Профессия: директор. |
| 14 | Яна С. | 5 лет 1 месяц | Мама, 42 года. Образование высшее. Профессия: бухгалтер. |
| 15 | Егор С. | 5 лет 9 месяцев | Мама, 45 лет. Образование высшее. Профессия: фотограф. Папа, 47 лет. Образование высшее. Профессия: центрблок специалист. |
| 16 | Егор Ф. | 5 лет 2 месяца | Мама, 41 год. Образование высшее. Профессия: не работает. Папа, 53 года. Образование средне-специальное. Профессия: водитель. |
| 17 | Аделина Ф. | 4 года 11 месяцев | Мама, 37 лет. Образование средне-специальное. Профессия: не работает. Папа, 36 лет. Образование средне-специальное. Профессия: директор. |
| 18 | Антонина Ш. | 4 года 10 месяцев | Мама, 37 лет. Образование средне-специальное. Профессия: бухгалтер. |
| 19 | Тимур Э. | 5 лет 1 месяц | Мама, 28 лет. Образование среднее. Профессия: младший воспитатель. Папа, 35 года. Образование среднее. Профессия: строитель |
| | Итог: Мальчиков – 68%; девочек – 32% | От 4 года 9 месяцев до 5 лет 10 месяцев | Родителей: 31 26 % неполных семей, 74% полные семьи. Образование: Высшее – 40%; Не оконченное высшее – 3%; Среднее-специальное – 40%; Среднее-общее – 17%. Среднее арифметическое по возрасту: мам – 37 лет; пап – 41. |

Тест-опросник родительского отношения «ОРО»

(А.Я. Варга, В.В. Столин)

Цель – выявить родительское отношение к ребенку.

Инструкция. Уважаемые родители, вашему вниманию предлагаются утверждения, с которыми вы согласны или не согласны. Если вы согласны с утверждением, то напротив него напишите «верно» или поставьте плюс, если же не согласны, то напишите «не верно» или поставьте минус.

Тест-опросник

1. Я всегда сочувствую своему ребенку.
2. Я считаю своим долгом знать все, о чем думает мой ребенок.
3. Мне кажется, что поведение моего ребенка значительно отклоняется от нормы.
4. Нужно подольше держать ребенка в стороне от реальных жизненных проблем, если они его травмируют.
5. Я испытываю к ребенку чувство симпатии.
6. Я уважаю своего ребенка.
7. Хорошие родители ограждают ребенка от трудностей жизни.
8. Мой ребенок часто мне неприятен.
9. Я всегда стараюсь помочь своему ребенку.
10. Бывают случаи, когда недоброе отношение к ребенку приносит ему пользу.
11. По отношению к своему ребенку я испытываю досаду.
12. Мой ребенок ничего не добьется в жизни.
13. Мне кажется, что другие дети потешаются над моим ребенком.
14. Мой ребенок часто совершает такие поступки, которые заслуживают осуждения.
15. Мой ребенок отстает в психологическом развитии и для своего возраста выглядит недостаточно развитым.

16. Мой ребенок специально ведет себя плохо, чтобы досадить мне.
17. Мой ребенок, как губка, впитывает в себя все самое плохое.
18. При всем старании моего ребенка трудно научить хорошим манерам.
19. Ребенка с детства следует держать в жестких рамках, только тогда из него вырастет хороший человек.
20. Я люблю, когда друзья моего ребенка приходят к нам в дом.
21. Я всегда принимаю участие в играх и делах ребенка.
22. К моему ребенку постоянно «липнет» все дурное.
23. Мой ребенок не добьется успехов в жизни.
24. Когда в компании говорят о детях, мне становится стыдно, что мой ребенок не такой умный и способный, как другие дети.
25. Я жалею своего ребенка.
26. Когда я сравниваю своего ребенка со сверстниками, то они кажутся мне воспитаннее и разумнее, чем мой ребенок.
27. Я с удовольствием провожу с ребенком свое свободное время.
28. Я часто жалею о том, что мой ребенок вырастет, и с нежностью вспоминаю то время, когда он был еще совсем маленьким.
29. Я часто ловлю себя на том, что с неприязнью и враждебно отношусь к ребенку.
30. Я мечтаю о том, чтобы мой ребенок достиг того, что лично мне не удалось в жизни.
31. Родители должны не только требовать от ребенка, но и сами приспособливаться к нему, относиться к нему с уважением, как к личности.
32. Я стараюсь выполнять все просьбы и пожелания моего ребенка.
33. При принятии решений в семье следует учитывать мнение ребенка.
34. Я очень интересуюсь жизнью своего ребенка.
35. Я часто признаю, что в своих требованиях и претензиях ребенок по-своему прав.
36. Дети рано узнают о том, что родители могут ошибаться.

37. Я всегда считаюсь с ребенком.
38. Я испытываю дружеские чувства по отношению к ребенку.
39. Основная причина капризов моего ребенка – это эгоизм, лень и упрямство.
40. Если проводить отпуск с ребенком, то невозможно нормально отдохнуть.
41. Самое главное – чтобы у ребенка было спокойное, беззаботное детство.
42. Иногда мне кажется, что мой ребенок не способен ни на что хорошее.
43. Я разделяю увлечения моего ребенка.
44. Мой ребенок кого угодно может вывести из себя.
45. Огорчения моего ребенка мне всегда близки и понятны.
46. Мой ребенок часто меня раздражает.
47. Воспитание ребенка – это сплошная нервотрепка.
48. Строгая дисциплина в детстве развивает сильный характер.
49. Я не доверяю своему ребенку.
50. За строгое воспитание дети потом благодарят своих родителей.
51. Иногда мне кажется, что я ненавижу своего ребенка.
52. В моем ребенке больше недостатков, чем достоинств.
53. Мне близки интересы моего ребенка, я их разделяю.
54. Мой ребенок не в состоянии сделать что-либо самостоятельно, и если он это делает, то обязательно получается не так, как нужно.
55. Мой ребенок вырастет не приспособленным к жизни.
56. Мой ребенок нравится мне таким, какой он есть.
57. Я тщательно слежу за состоянием здоровья моего ребенка.
58. Я восхищаюсь своим ребенком.
59. Ребенок не должен иметь секретов от родителей.
60. Я невысокого мнения о способностях моего ребенка и не скрываю этого от него.

61. Ребенок должен дружить с теми детьми, которые нравятся его родителям.

Обработка и оценка результатов

Для каждого из видов родительских отношений, выясняемых при помощи данного опросника, ниже указаны номера суждений, связанные с данным видом.

Принятие / отвержение ребенка: -3, 5, 6, -8, -10, -12, -14, -15, -16, -18, 20, -23, -24, -26, 27, -29, 37, 38, -39, -40, -42, 43, -44, 45, -46, -47, -49, -51, -52, 53, -55, 56, -60

Кооперация: 21, 25, 31, 33, 34, 35, 36.

Симбиоз: 1, 4, 7, 28, 32, 41, 58.

Контроль: 2, 19, 30, 48, 50, 57, 59.

Отношение к неудачам ребенка: 9, 11, 13, 17, 22, 54, 61.

За каждый ответ типа «Да» испытуемый получает 1 балл, а за каждый ответ типа «Нет» получает 0 баллов. Если перед номером ответа стоит знак минуса, значит за ответ «Нет» на этот вопрос начисляется один балл, а за ответ «Да» начисляется 0 баллов. Высокие баллы свидетельствуют о значительной развитости указанных выше видов родительских отношений, а низкие баллы о том, что они сравнительно слабо развиты. Если говорить конкретно, то оценка и интерпретация полученных данных производится следующим образом.

Высокие баллы по шкале «принятие – отвержение»: от 24 до 33 говорят о том, что у данного испытуемого имеется выраженное положительное отношение к ребенку. Взрослый в данном случае принимает ребенка таким, какой он есть, уважает и признает его индивидуальность, одобряет его интересы, поддерживает планы, проводит с ним достаточно немало времени и не жалеет об этом.

Низкие баллы по этой же шкале: от 0 до 8 говорят о том, что взрослый испытывает по отношению к ребенку в основном только отрицательные чувства: раздражение, злость, досаду, даже иногда ненависть. Такой

взрослый считает ребенка неудачником, не верит в его будущее, низко оценивает его способности и нередко своим отношением третирует ребенка. Понятно, что имеющий такие наклонности взрослый не может быть хорошим педагогом.

Высокие баллы по шкале «кооперация»: от 7 до 8 баллов являются признаком того, что взрослый проявляет искренний интерес к тому, что интересует ребенка, высоко оценивает способности ребенка, поощряет самостоятельность и инициативу ребенка, старается быть с ним на равных.

Низкие баллы по данной шкале: от 1 до 2 балла говорят о том, что взрослый по отношению к ребенку ведет себя противоположным образом и не может претендовать на роль хорошего педагога.

Высокие баллы по шкале «симбиоз»: от 6 до 7 баллов достаточны для того, чтобы сделать вывод о том, что данный взрослый человек не устанавливает психологическую дистанцию между собой и ребенком, старается всегда быть ближе к нему, удовлетворять его основные разумные потребности, оградить от неприятностей,

Низкие баллы по этой же шкале: от 1 до 2 балла являются признаком того, что взрослый, напротив, устанавливает значительную психологическую дистанцию между собой и ребенком, мало заботится о нем. Вряд ли такой взрослый может быть хорошим учителем и воспитателем для ребенка.

Высокие баллы по шкале «контроль»: от 6 до 7 баллов говорят о том, что взрослый человек ведет себя слишком авторитарно по отношению к ребенку, требуя от него безоговорочного послушания и задавая ему строгие дисциплинарные рамки. Он навязывает ребенку почти во всем свою волю. Такой взрослый человек далеко не всегда может быть полезным, как воспитатель, для детей.

Низкие баллы по этой же шкале: от 1 до 2 балла напротив, свидетельствуют о том, что контроль над действиями ребенка со стороны взрослого человека практически отсутствует. Это может быть не очень хорошо для обучения и воспитания детей. Наилучшим вариантом оценки

педагогических способностей взрослого человека по этой шкале являются средние оценки, от 3 до 5 баллов.

Высокие баллы по шкале «отношение к неудачам ребенка»: от 7 до 8 баллов, являются признаком того, что взрослый человек считает ребенка маленьким неудачником и относится к нему как к несмышленому существу. Интересы, увлечения, мысли и чувства ребенка кажутся взрослому человеку несерьезными, и он игнорирует их. Вряд ли такой взрослый может стать хорошим учителем и воспитателем для ребенка.

Низкие баллы по этой же шкале: от 1 до 2 балла, напротив, свидетельствуют о том, что неудачи ребенка взрослый считает случайными и верит в него. Такой взрослый, скорее всего, станет неплохим учителем и воспитателем.

Проективная методика «Родительское сочинение»
(модификация А.А. Шведовской)

Цель – выявление родительской позиции по отношению к ребенку; выявить особенности принятия своего ребенка.

Инструкция. Родителю предъявляется бланк с незавершенными предложениями, с достаточным свободным местом для их завершения. Психолог предлагает завершить предложения наиболее подходящей для родителя фразой или несколькими фразами. Родитель может писать все, что он хочет, считает важным и нужным. На вопросы родителя об ожидаемом содержании и объеме текста психолог вновь повторяет инструкцию, указывая на полную свободу автора в определении этих моментов. Время написания сочинения не ограничивается. Сочинение может быть написано как дома, так и во время психологического обследования.

Список незаконченных предложений

1. Когда я думаю о своем ребенке, то...
2. По сравнению с другими детьми его/ее возраста...
3. Я люблю, когда мой ребенок...
4. Меня беспокоит в нем/ней...
5. Я очень раздражаюсь, когда...
6. Мне приятно, когда мы с моим ребенком...
7. Мне нравится в моем ребенке...
8. Мой ребенок любит...
9. Мой ребенок и я...
10. Самое главное в характере моего ребенка...
11. Мой ребенок силен в...
12. Наши отношения с ребенком...

Обработка и оценка результатов

Сведения дает количественный анализ результатов написания сочинения. Он становится возможен за счет применения субъективной шкалы оценок высказываний по критерию «принятие – отвержение» ребенка.

Диапазон шкалы оценок по критерию «принятие – отвержение»: от –3 баллов (явное отвержение) до +3 баллов (максимальное принятие).

– 3 балла приписывается высказываниям, в которых отражено явное неприятие особенностей ребенка (раздраженность), что характеризует отношение к ребенку по типу отвержения (высокий уровень отвержения);

– 2 балла приписывается высказываниям, характеризующим не столь явное, а скорее скрытое отвержение ребенка (средний уровень отвержения);

– 1 балл приписывается высказываниям со слабой выраженностью неудовлетворенности ребенком или отношениями с ним (низкий уровень отвержения);

0 баллов приписывается нейтральным высказываниям, в которых приводятся конкретные сведения без выраженного отношения к ним;

+ 1 балл приписывается высказываниям, близким к нейтральным, но все же содержащим слабую выраженность позитивного отношения к ребенку (низкий уровень принятия);

+ 2 балла приписывается высказываниям, отражающим позитивное отношение к ребенку (средний уровень принятия);

+ 3 балла приписывается высказываниям, отражающим максимально позитивное отношение к ребенку, безусловное принятие качеств и особенностей, описываемые родителями (высокий уровень принятия).

По результатам суммирования баллов, приписываемых высказываниям, делаются выводы о характере отношения родителя к ребенку и возможных зонах неблагополучия во взаимодействии с ребенком.

Выраженность отрицательного полюса говорит о высокой степени отвержения в исследуемой сфере отношений.

Выраженность положительного полюса свидетельствует о том, что в рассматриваемой сфере родитель демонстрирует принятие ребенка.

Описание исследования по методике А.Я.Варга, В.В. Столина тест-опросник
родительского отношения «ОРО» (констатирующий эксперимент)

| № | Ф.И.О | Описание исследования результаты диагностики | | | | |
|----|----------------------|--|------------|---------|----------|------------------------------------|
| | | Принятие / отвержение | Кооперация | Симбиоз | Контроль | Отношение к неудачам ребенка |
| 1 | Игорь А. мама | 8 | 4 | 2 | 7 | 4 |
| 2 | Мария Б. мама | 27 | 7 | 4 | 3 | 1 |
| 3 | Мария Б. папа | 24 | 6 | 3 | 3 | 0 |
| 4 | Антон В. мама | 30 | 8 | 4 | 1 | 2 |
| 5 | Антон В. папа | 25 | 7 | 3 | 3 | 1 |
| 6 | Владислав В. мама | 25 | 5 | 5 | 3 | 0 |
| 7 | Владислав В. папа | 18 | 3 | 4 | 3 | 3 |
| 8 | Егор Г. Мама | 19 | 3 | 3 | 5 | 5 |
| 9 | Егор Г. Папа | 6 | 2 | 2 | 7 | 8 |
| 10 | Семен Г. Мама | 28 | 7 | 6 | 3 | 0 |
| 11 | Виктория К. Мама | 13 | 3 | 4 | 3 | 6 |
| 12 | Виктория К. Папа | 17 | 4 | 5 | 4 | 3 |
| 13 | Владислав Л. мама | 33 | 4 | 6 | 4 | 0 |
| 14 | Владислав Л. Папа | 30 | 6 | 3 | 3 | 1 |
| 15 | Максим Н. мама | 18 | 3 | 4 | 5 | 4 |
| 16 | Александр П. мама | 16 | 4 | 3 | 5 | 2 |
| 17 | Александр П. папа | 6 | 4 | 2 | 6 | 7 |
| 18 | София Р. Мама | 33 | 3 | 4 | 2 | 1 |
| 19 | София Р. Папа | 32 | 5 | 3 | 3 | 1 |
| 20 | Матвей Р. Мама | 6 | 2 | 3 | 5 | 3 |
| 21 | Матвей Р. Папа | 5 | 1 | 1 | 6 | 7 |
| 22 | Яна С. Мама | 13 | 2 | 3 | 7 | 3 |
| 23 | Егор С. Мама | 18 | 5 | 3 | 4 | 2 |
| 24 | Егор С. Папа | 16 | 3 | 4 | 5 | 2 |

Продолжение таблицы 4

| № | Ф.И.О. | Принятие / отвержение | Кооперация | Симбиоз | Контроль | Отношение к неудачам ребенка |
|----|---------------------|---|--|---|---|---|
| 25 | Егор Ф. мама | 19 | 6 | 3 | 2 | 3 |
| 26 | Егор Ф. папа | 19 | 4 | 5 | 4 | 4 |
| 27 | Аделина Ф. мама | 22 | 6 | 3 | 4 | 3 |
| 28 | Аделина Ф. папа | 20 | 5 | 3 | 6 | 1 |
| 29 | Антонина Ш. мама | 5 | 1 | 1 | 4 | 8 |
| 30 | Тимур Э. мама | 23 | 6 | 3 | 1 | 2 |
| 31 | Тимур Э. папа | 6 | 2 | 1 | 7 | 7 |
| | Итого | Высокий балл (принятие) – 10 родителей (32%); без выраженной позиции – 14 родителей (45%); низкий балл (отвержение) – 7 родителей (23%) | Высокий балл – 4 родителя (13%); без выраженной позиции – 21 родитель (68%); низкий балл – 6 родителей (19%) | Высокий балл – 2 родителя (7%); без выраженной позиции – 23 родителя (74%); низкий балл – 6 родителей (19%) | Высокий балл – 7 родителей (23%); без выраженной позиции – 20 родителей (64%); низкий балл – 4 родителя (13%) | Высокий балл – 5 родителей (16%); без выраженной позиции – 15 родителей (48%); низкий балл – 11 родителей (36%) |

Описание исследования по методике А.А. Шведовской «Родительское сочинение» (констатирующий эксперимент)

| № | Ф.И.О. | Описание исследования результаты диагностики | | |
|----|--------------------|--|---|-----------------------------------|
| | | Положительный полюс (принятие) | Отрицательный полюс (отвержение) | Без выраженной позиции |
| 1 | Игорь А. мама | | -41 | |
| 2 | Мария Б. мама | 32 | | |
| 3 | Мария Б. папа | 27 | | |
| 4 | Антон В. Мама | 35 | | |
| 5 | Антон В. Папа | 29 | | |
| 6 | Владислав В. Мама | 32 | | |
| 7 | Владислав В. Папа | 24 | | |
| 8 | Егор Г. Мама | 25 | | |
| 9 | Егор Г. Папа | | -14 | |
| 10 | Семен Г. Мама | 30 | | |
| 11 | Виктория К. Мама | 15 | | |
| 12 | Виктория. Папа | 13 | | |
| 13 | Владислав Л. Мама | 30 | | |
| 14 | Владислав Л. Папа | 28 | | |
| 15 | Максим Н. мама | 24 | | |
| 16 | Александр П. мама | | | 0 |
| 17 | Александр П. папа | | -12 | |
| 18 | София Р. Мама | 28 | | |
| 19 | София Р. Папа | 28 | | |
| 20 | Матвей Р. Мама | | -24 | |
| 21 | Матвей Р. Папа | | -30 | |
| 22 | Яна С. Мама | 25 | | |
| 23 | Егор С. Мама | 24 | | |
| 24 | Егор С. Папа | 20 | | |
| 25 | Егор Ф. мама | 18 | | |
| 26 | Егор Ф. папа | 18 | | |
| 27 | Аделина Ф. мама | 22 | | |
| 28 | Аделина Ф. папа | 18 | | |
| 29 | Антонина Ш. мама | | -8 | |
| 30 | Тимур Э. мама | | | 0 |
| 31 | Тимур Э. папа | | -24 | |
| | Итого: 31 родитель | 22 родителя с принятием своего ребенка | 7 родителей с неприятием своего ребенка | 2 родителя без выраженной позиции |

Семинар-практикум

«Психические особенности детей с общим недоразвитием речи»

Цель: повысить уровень психолого-педагогической компетенции родителей в области психических особенностей детей старшего дошкольного возраста.

Задачи:

1. Ознакомить родителей с психологическими и психическими особенностями детей с общим недоразвитием речи.
2. Ознакомление с техниками воспитания детей дошкольного возраста
3. Формирование навыка использования техник «Я-сообщения» / «Я-высказывания».

Оборудование: памятки для родителей «Структура техники», листочки с ситуациями.

Ход занятия

Вводная часть. Здравствуйте, уважаемые родители. Сегодня, я бы хотела вас познакомить с понятием «общее недоразвитие речи». А также, с техникой, которую можно использовать как с детьми, так и с взрослыми, «Я-сообщение» или «Я-высказывания», которые мы сегодня попробуем применить на практике. По ходу выступления, можете задавать интересующие вас вопросы.

Основная часть (теоретическая). Под термином «общее недоразвитие речи» (ОНР) понимается нарушенное формирование всех компонентов речевой системы в их единстве (звуковой структуры, фонематических процессов, лексики, грамматического строя, смысловой стороны речи) у детей с нормальным слухом и первично сохранным интеллектом. При ОНР наблюдается позднее появление речи, в большей или меньшей степени оказываются нарушенными произношение и различение звуков на слух, плохо усваиваются навыки словоизменения и словообразования. Словарный запас отстает от возрастной нормы, как по количественным, так и по

качественным показателям; оказывается недоразвитой связная речь. И как следствие наблюдаются снижение развития таких психических процессов как внимание, память, мышление, восприятие.

Психические особенности детей с ОНР

Исследования слухового восприятия у данной категории детей выявили трудности, заключающиеся в нарушении дифференцированного восприятия бытовых шумов, звуков речи, правильного анализа ритмических структур.

Зрительное восприятие. У детей с ОНР наблюдаются значительные затруднения при усложнении заданий, заключающихся в постепенном увеличении количества информативных признаков: детям предъявлялись, наряду с реальными изображениями, контурные, пунктирные, зашумленные, наложенные изображения.

Буквенный гнозис (анализ, восприятие). Дети с ОНР не могут правильно выполнить всю предложенную серию заданий: называние букв печатного шрифта, данных в беспорядке; нахождение букв предъявляемых зрительно, среди ряда других букв; показ букв по заданному звуку; узнавание букв в условиях зашумления; узнавание букв, изображенных пунктирно, в неправильном положении. Только при постоянных занятиях ребенок сможет успешно овладеть чтением, письмом, звукобуквенным анализом.

Воображение детей с ОНР отличается стереотипностью. Дети рисуют однообразные рисунки, им нужно больше времени на создание объектов, недостаточная проработка в деталях воссоздаваемых образов. Оригинальность воображения недостаточно сформировано, это проявляется в стереотипности решения поставленных задач.

Концентрация внимания имеет низкий уровень, есть проблемы с распределением внимания, все это проявляется в медленном темпе, сниженной продуктивности и точности работы. Также страдает устойчивость внимания. Ребенок совершает большое количество ошибок в своих работах. Детям требуется повторение и упрощение инструкции для их понимания, у них плохо развито слуховое внимание (до двух-трех единиц).

Несмотря на относительную норму зрительной памяти, у детей с ОНР низкий уровень развития слуховой памяти. Необходимым условием высокой продуктивности деятельности запоминания является ее целенаправленность. Эффективность запоминания страдает в большей степени из-за того, что ребенок отвлекается.

Словесно-логическое мышление у детей с ОНР. У детей появляются затруднения при логическом составлении рассказа по серии картинок или картинке, ребенок может не понимать логику действий, расставляет не в правильном порядке, и объяснить логически свой выбор тоже не может, как итог отсутствует смысловая целостность. Тексты соответствовали изображенной ситуации либо в значительной степени, либо частично, но имели место искажения смысла, пропуск в большей части смыслоразличительных звеньев, так как плохо развито словесно-логическое мышление, трудно устанавливать причинно-следственные связи. Из-за недостаточного словарного запаса, трудности произношения, рассказ получается трудный фрагментарный.

Наглядно-образное мышление у детей с ОНР развивается, в большинстве случаев, благополучно. Это обусловлено тем, что решение задач практическим способом может осуществляться без участия словесной регуляции.

У всех детей с общим недоразвитием речи, плохо развита мелкая моторика.

Именно по причине всех этих нарушений, дети с ОНР находятся в логопедических группах детских садов. Они нуждаются в систематических каждодневных занятиях по специальной логопедической программе, по которой занимаются воспитатели, а так же в дополнительных занятиях с логопедом и психологом, и уже дома с родителями [52].

Основная часть (практическая). Ребенку очень важно чувствовать поддержку родителей. Как же, Вам, родители, помогать ребенку, познавать этот мир без отрицательных оценок? Оценка – первый элемент

психологически грамотного взаимодействия с детьми. Это обратная связь, помогающая дошкольнику сориентироваться в своей активности, нормах поведения и в собственном «Я». Она – основа для формирования самооценки ребенка. Иногда эмоции, вызванные поступком ребенка, настолько сильны, что мешают взрослым адекватно отреагировать и дать взвешенную и объективную оценку случившемуся [38].

В такой ситуации типичная ошибка – прямая, чаще всего негативная оценка личности ребенка в целом, а не отдельного поступка.

Техника «Я-сообщения» предполагает, что мы говорим от первого лица, то есть о своем переживании. Структура техники такова:

1. Я (мне). Описание чувств, переживаний и эмоций.
2. Причины возникновения реакции взрослого.
3. Безоценочная характеристика поведения ребенка в безличной форме.
4. Возможные последствия, если ребенок не изменит поведение.

Пример: «Ты-сообщение» – Перестань тут ползать, ты мне мешаешь.

«Я-сообщение» – Мне трудно собираться на работу, когда под ногами кто-то ползает, и я все время спотыкаюсь.

Упражнение «Я сообщение»

Дорогие родители, разделитесь на тройки, каждой команде раздается «ты-сообщение», ваша задача, сначала проиграть ситуацию в «Ты-сообщении», для этого вам нужно определиться, кто из вас будет родителями, а кто ребенком, а потом попробовать использовать в этой же ситуации только «Я-сообщения».

Ситуации: «Вечно ты разбрасываешь игрушки, где попало?», «Ты всегда играешь, а не занимаешься?», «Почему ты никогда не ложишься во время спать?», «Все время опаздываешь!», «Когда ты научишься нормально разговаривать с родителями?», «Ты не слушаешь кино, раз ты такой невнимательный», «Сделай музыку потише. Ты что, не можешь быть повнимательней к другим? Почему ты включил это так громко?»

После выступления каждой группы в ситуации «Ты-сообщения» и «Я-сообщения», задаются вопросы группе.

- Как чувствовал себя взрослый в первой и второй ситуации?
- Насколько сложно было использовать «Я-сообщения»?
- Как чувствовал себя ребенок в первой и второй ситуации?

Заключительная часть. В заключение, хотелось бы каждому дать домашнее задание, попробуйте отследить несколько ситуаций с вашим ребенком, где вы пользуетесь «Ты-сообщениями», опишите их дословно, к каким последствиям это привело, и как можно было бы заменить ваше высказывание на «Я-сообщение». На индивидуальных консультациях мы подробно это обсудим. До свидания, дорогие родители.

Информирование родителей на тему:

«Психические особенности детей с общим недоразвитием речи»

Под термином общее недоразвитие речи (ОНР) понимаются, различные сложные речевые расстройства, при которых у детей нарушено формирование всех компонентов речевой системы, относящихся к ее звуковой и смысловой стороне, при нормальном слухе и интеллекте

1. Буквенный гнозис (анализ, восприятие). Дети с ОНР не могут правильно выполнить следующие задания: назвать буквы печатного шрифта, данных в беспорядке; найти буквы, предъявляемые зрительно, среди ряда других букв; показать буквы по заданному звуку; узнать буквы в условиях зашумления; узнать буквы, изображенные пунктирно, в неправильном положении. Только при постоянных занятиях ребенок сможет успешно овладеть чтением, письмом, звукобуквенным анализом.

2. Воображение детей с общим недоразвитием речи стереотипно. Это проявляется в однообразных рисунках, медленном темпе создания объектов, недостаточной детализации воссоздаваемых образов. Отмечаются стереотипные решения проблемных ситуаций, что говорит о недостаточно развитой оригинальности воображения.

3. Концентрация и распределения внимания у детей с ОНР на низком уровне: период вработываемости неустойчив, темп медленный, низкая продуктивность и точность работы. Значительно страдает устойчивость внимания.

4. Низкий уровень развития слуховой памяти. Необходимым условием высокой продуктивности деятельности запоминания является ее целенаправленность. Из-за недостаточно устойчивого внимания дети часто отвлекаются от заучивания материала, что неизбежно снижает эффективность запоминания.

5. Словесно-логическое мышление. При составлении рассказов по картинке или серии картинок дети воспроизводили отдельные фрагменты

ситуации, не устанавливая их взаимоотношений, в связи с этим в рассказах отсутствовала смысловая целостность. Тексты соответствовали изображенной ситуации либо в значительной степени, либо частично, но имели место искажения смысла, пропуск в большей части смыслоразличительных звеньев, трудно устанавливать причинно-следственные связи, недостаточный словарный запас.

6. Наглядно-действенное мышление развивается относительно благополучно. Это обусловлено тем, что решение задач практическим способом может осуществляться без участия словесной регуляции. Но как только надо объяснять что-то словами, начинаются трудности.

7. При обобщении или классификации предметов ребенок с ОНР испытывает трудности.

8. Есть трудности с развитием мелкой моторики [52].

Памятка для родителей по развитию речи ребенка дошкольного
возраста с общим недоразвитием речи

1. Общее правило – чем больше Вы разговариваете с ребенком, тем большему он научается
2. Продолжайте и дополняйте сказанное ребенком – делайте его предложения распространенными.
3. Никогда не поправляйте речь ребенка. Просто повторите ту же фразу правильно.
4. Для ребенка важно пополнять свой жизненный опыт новыми интересными впечатлениями.
5. Поощряйте в ребенке стремление задавать вопросы и никогда не оставляйте их без ответа.
6. Не перебивайте ребенка, не отворачивайтесь, пока он не закончит рассказывать – другими словами, не давайте заподозрить, то Вас мало интересуется то, о чем он говорит.
7. Давайте ребенку перебирать крупы, играть с пуговицами, мелкими игрушками – это развивает пальцы рук, следовательно, речь.
8. Обращайте внимание детей на звуки и шумы с улицы, из другой комнаты – это развивает фонематический (речевой) слух.
9. Ограничивайте время просмотра телевизора. Лучше смотрите телевизор вместе с ребенком и обсуждайте с ним его впечатления от увиденного.
10. Читайте с ребенком художественную литературу – это приучает ребенка слушать, быть усидчивым, беседуйте о прочитанном в книге.
11. Не сравнивайте ребенка с другими детьми.
12. Играйте с ребенком в разные игры [14].

Информирование родителей на тему:

«Гармония в отношениях с моим ребенком»

Когда с ребенком трудно – правила взаимодействия

Правило 1. Дети плохо себя ведут, когда плохо себя чувствуют. Ребенок не ведет себя проблемно без причины. В этот момент он или испытывает негативные эмоции (страх, гнев, скуку, обиду), или плохо себя чувствует (устал, голоден, замерз или ему жарко). Когда ребенок плохо себя ведет, проверьте, удовлетворены ли его потребности. Постарайтесь понять, что именно испытывает ребенок, в чем он нуждается, в передышке ли, новизне, безопасности или признании. Озвучьте свое предположение кратко: «Ты устал?», «Тебе обидно?». Проявите внимание, выслушайте ответ ребенка, но при этом не переубеждайте его.

Правило 2. Разрешайте выражать чувства, запрещайте действия. Если нельзя уменьшить дискомфорт ребенка, не ограничивайте его возможности выразить чувства по этому поводу. Когда приходится терпеть, например, ждать в очереди, делать прививку, ребенку нужно иметь возможность жаловаться и выражать свое недовольство. Не игнорируйте сиюминутное эмоциональное состояние ребенка или его устойчивое отношение к кому-то или чему-то. Невыраженные чувства становятся «злокачественными»: они накапливаются, разрастаются, выплескиваются несоразмерно ситуации или превращаются в физические болезни. Не запрещайте злиться, обижаться, бояться, жадничать. Признайте чувство ребенка вслух и коротко: «Ты злишься», «Тебе страшно». Это не значит, что нужно допускать проявление эмоций в любой форме. Ограничивайте действия – «Толкаться нельзя», управляйте ситуацией – «Нам приходится уйти», а не чувствами ребенка – «Не злись».

Правило 3. В сложных ситуациях говорите меньше ребенка. Ребенок не слышит пространные («Я уже тебе говорила, что так делать нельзя, ты что, не понимаешь, ты что, маленький?») и ничему не учится от риторических

высказываний («Что же это происходит?!»). Меняйте предложения на словосочетания: вместо «Убери разбросанные игрушки в ящик!» скажите «Разбросанные игрушки»; словосочетания на слова («Игрушки»); слова на жесты (покажите пальцем на игрушки и ящик).

Когда вы злитесь или огорчены, говорите с ребенком от «я» («Я злюсь»). Когда вы довольны ребенком, используйте «ты» («Ты помог брату»).

Правило 4. Озвучивайте указания в краткой и доступной для ребенка форме. Ищите форму для указаний, которую ребенок примет. Предложите выбор: «Прямо сейчас или через пять минут?» Передайте ответственность ребенку: «Сегодня похолодало, что же ты наденешь?». Используйте игру, скажите от лица куклы: «Ха-ха, ты ни за что не сможешь убрать меня в коробку!». Опишите, что видите, вместо того, чтобы поощрить ребенка или выразить недовольство: «Я вижу, пластилин прилип к столу». Опишите чувства: «Я злюсь, когда мне приходится повторять два раза». Когда вы устали и чувствуете, что не можете использовать один из этих способов, дайте указание ребенку максимально кратко.

Правило 5. Играйте с ребенком, заботьтесь о себе. Дайте ребенку возможность ежедневно играть и чаще играйте с ребенком сами. В игре ребенок сбрасывает негативные эмоции, учится новому, примеряет роли, отдыхает. Ребенок, который достаточно играл, опередит в развитии ребенка, который не наигрался. Однако когда вы переутомлены или раздражены, вряд ли вы сможете быть чутким к ребенку и вовлечься в игру. Когда нет сил, берите паузы: дайте себе хотя бы пару минут, чтобы побыть в тишине, отвлекаться, сделать что-то для себя [14].

«Гармония в отношениях с моим ребенком»

Дети учатся тому, что видят в своей жизни.

Если ребенок окружен критицизмом, он учится обвинять.

Если ребенок видит враждебность, он учится драться.

Если над ребенком насмеваются, он учится быть робким.

Если ребенка постоянно стыдят, он учится чувствовать себя виноватым.

Если ребенок окружен терпимостью, он учится быть терпеливым.

Если ребенок поддерживают, он учится уверенности.

Если ребенка хвалят, он учится ценить других.

Если с ребенком обходятся справедливо, он учится справедливости.

Если ребенок чувствует себя в безопасности, он учится верить.

Если ребенка одобряют, он учится нравиться самому себе.

Если ребенка принимают и обращаются с ним дружелюбно, он учится находить любовь в этом мире [14].

Тренинговое занятие «Когда я был маленьким»

Цель: научить родителей методам эффективного взаимодействия с детьми с общим недоразвитием речи.

Задачи:

1. Ознакомить родителей с психическими особенностями детей с общим недоразвитием речи.
2. Сформировать интерес родителей к личностному развитию ребенка при использовании эффективных методов воспитания и обучения.
3. Ознакомить с эффективными методами взаимодействия с ребенком с общим недоразвитием речи.

Оборудование: мозаика, кубики, веревочка, бусы разных размеров, 4 пары рукавичек, книга с детскими рассказами, 2 грецких ореха, карточки со словами, картинки «Последовательность событий».

Ход занятия

Вводная часть. Упражнение «Псевдоним»

Предложите участникам представиться так, как бы им хотелось, чтобы их называли в группе (написать на бейджах) [29].

Упражнение «Красная черта»

Ведущий предлагает участникам закрыть глаза и сделать несколько глубоких вдохов-выдохов. После этого он приглашает группу совершить путешествие на машине времени в прошлое. Каждый из участников в своем темпе пытается «отмотать ленту времени» назад в тот возраст, когда был подростком. Попытаться вспомнить свои игры, свои вопросы к себе и к другим, свое ощущение времени и пространства.

Затем, приглашаем всех участников встать в одну шеренгу.

Перед шеренгой приклеиваем на пол красную клейкую ленту как черту, границу. Если ленты нет, можно провести черту красным маркером.

– Правила игры, в которую мы сейчас сыграем, очень просты. Я задаю вопрос, на который попрошу вас искренне ответить. Отвечать вслух не

нужно. Просто если ваш ответ положительный, то вместо слова «да», перешагните через линию перед вами. А затем, через несколько секунд возвращайтесь обратно.

Общим зачином для всех вопросов будет такой вопрос: случилось ли вам...: не спать в тихий час, намеренно ломать, чьи-либо игрушки, мучить собак или кошек, ссориться с родителями «навечно», чувствовать, что вас предали, «летать в облаках» на занятиях, драться, нарушать данное родителям обещание, обзывать на воспитателей или плохо о них думать?

После окончания игры ведущий организует обсуждение.

1. Какое впечатление осталось у вас после участия в этой игре?
2. О чем она заставляет задуматься?
3. Повлияло ли участие в игре на ваше отношение к собственным детям? Как и в чем?
4. Каков смысл «красной черты», которую вы переходили, для вас в вашем дошкольном возрасте? Для вас сегодняшних?
5. Существует ли в вашем нынешнем родительском представлении понятие «красная черта» по отношению к поведению, поступкам ваших детей? Как бы вы сформулировали его значение? С чем связано для вас существование или отсутствие «красной черты»? [30].

Основная часть. А сейчас, на время вы превратитесь в детей с общим недоразвитием речи, и прочувствуете на себе, все сложности которые встречают ваши дети каждый день.

Ситуация 1 (приглашаются 4 родителя). Ребенок с ОНР испытывает сложности в заданиях, которые направлены на мелкую моторику. Присаживайтесь за стол, сейчас каждый из вас получит задание. 1 родитель будет делать замок из кубиков, 2 родитель будет собирать мозаику, 3 и 4 родители будут нанизывать на веревочку бусы. Но сначала, вам нужно, из родителей превратиться в детей с ОНР, поэтому перед тем как выполнять задание, наденьте рукавички. На выполнение задания 5 минут.

После задания каждый родитель высказывается, как они себя чувствовали во время выполнения этого задания. Обсуждение (направлять группу родителей к тому, что при затруднениях ребенка в выполнении какого-либо задания, нужно проявлять больше терпения, и выработать постоянную систему занятий с ребенком, при этом пользоваться принципом ближайшей зоны развития ребенка).

Ситуация 2 (приглашаются 3 родителя). У ребенка с ОНР неустойчивость внимания, поэтому ему сложно запоминать, а также пересказать то, что ему только что прочитали. Поэтому сейчас, вам, нужно между собой определить роли, 1 – ребенок, 2 – взрослый, а 3 – «Шумелка».

Задача родителя, читать небольшой рассказ, а после этого задать ребенку вопросы по тексту. Ребенок внимательно слушает, и отвечает на вопросы. А «Шумелка», во время прочтения рассказа отвлекает ребенка.

После задания, родителю в роли ребенка задаются вопросы:

- Старался ли ты слушать рассказ?
- Мог ли ты не отвлекаться?

Родителю в роли взрослого задаются вопросы:

– Что вы чувствовали, когда видели, что ребенок отвлекается, когда он не мог ответить на вопросы?

Вопрос в аудиторию, как можно помочь ребенку в этой ситуации? Обсуждение (направлять группу родителей к тому, что занятия с ребенком должны быть интересными, в виде игры, и каждые 10 минут менять виды деятельности).

Ситуация 3 (приглашаются 2 родителя). Сейчас вам нужно между собой определить роли, один будет в роли ребенка, второй взрослым. Взрослый будет говорить слова, и просить определить ребенка, первую букву в слове, последнюю и т.д. Ребенок должен повторить слово правильно, и определить букву, которую просит родитель. Но, перед выполнением задания, родитель в роли ребенка возьмет в рот 2 грецких ореха.

После выполнения также задаются вопросы, как себя чувствовал ребенок, что чувствовал взрослый.

Ситуация 4 (приглашаются 2 родителя) У ребенка с ОНР есть трудности в развитии словесно-логического мышления. Сейчас вам нужно между собой определить роли, кто-то будет ребенком, а кто-то взрослым. Взрослый перемешает, карточки на столе и попросит ребенка поставить в правильный, по логике, порядок и придумать рассказ. Но картинки, в нашем случае будут не детские, а относящиеся к профессии «столяр». Ребенок должен расположить картинки в правильном порядке и придумать полноценный рассказ.

После выполнения задания задаются вопросы родителю в роли ребенка, как он себя чувствовал, с какими сложностями столкнулся при выполнении этого задания?

Родителю в роли взрослого задается вопрос, что он чувствовал, когда видел, что ребенок не справляется? Обсуждение в группе родителей как можно помочь ребенку в этой ситуации (направлять группу родителей к тому, что родителям нужно больше обсуждать с ребенком все, что происходит вокруг, для пополнения активного словаря ребенка и жизненного опыта).

Заключительная часть Сегодня мы с вами попробовали посмотреть на мир глазами ребенка с ОНР, и в обсуждении нашли методы помощи ребенку при обучении и воспитании. Надеюсь, эти способы окажутся полезными для каждого из вас, и вы начнете их использовать в своей системе воспитания и обучения ребенка.

Упражнение «Комплимент»

Участники придумывают комплименты друг для друга. Один из них бросает мяч другому и говорит комплимент. Тот, кто получил мяч, бросает его тому, кому хочет сказать комплимент. Проследите, чтобы комплимент был сказан каждому участнику [29].

Тренинговое занятие «Влияние стиля воспитания на будущее вашего ребенка»

Цель: оказание помощи родителям в выборе и применении в дальнейшем взаимодействии с ребенком эффективных стилей воспитания.

Задачи:

1. Ознакомить родителей с классификациями стилей воспитания по авторам А.Я. Варга, В.В. Столина и Я.М. Ньюбергер.

2. Сформировать необходимость проверить эффективность привычной модели воспитания ребенка.

3. Ознакомить с эффективными стилями воспитания ребенка и побудить к применению их в жизни.

Оборудование: карточки с типами родительства по Я.М. Ньюбергер (на каждую команду), рисунок сердца, разрезанное на части (по количеству родителей).

Ход занятия

Вводная часть. Упражнение «Имя и качество»

Начиная с первого участника, и далее по кругу, нужно представиться по имени и назвать качество, которое, больше всего ему подходит по характеру, начинающееся на первую букву его имени. И имя своего ребенка, и то качество, которое ему присуще [28].

Упражнение «Чем мы похожи»

Члены группы сидят по кругу. Пригласите в круг одного из участников на основе какого-либо реального или воображаемого сходства с собой. Например: Катя выйди, пожалуйста, ко мне, потому что ты тоже в юбке. Катя выходит в круг и приглашает до тех пор, пока все члены группы не окажутся в кругу [28].

Основная часть (теоретическая). В своих работах А.Я. Варга, В.В. Столин выделили 4 типа родительских отношений [9].

Первый тип – «принимаяще-авторитарный». То есть, субъективное благополучие родителей, которое включает в себя контроль, требование социального успеха, и в тоже время демонстрация благоприятного отношения к ребенку, его принятие.

Второй тип – «отвергающий», присутствуют элементы инфантилизации, социальной инвалидизации. То есть, идет отвержение ребенка на эмоциональном уровне, заниженная оценка индивидуально-характерологических черт ребенка, занижение его реального возраста.

Третий тип – «симбиотический», присутствует установление со стороны родителей тесного эмоционального контакта с ребенком, активное участие в его жизни.

Четвертый тип – «симбиотическо-авторитарный», присутствует жесткий контроль всей жизни ребенка, гиперопека со стороны родителей влияет на все сферы деятельности ребенка.

Дорогие родители, Вы проходили тест-опросник А.Я. Варга, В.В. Столина «родительское отношение», и получили результаты и рекомендации во время индивидуальных консультаций.

Основная часть (практическая) Упражнение «Мой стиль родительства»

А сегодня, я бы хотела, познакомить Вас с классификаций родительских типов по Я.М. Ньюбергер. Ею предложена классификация, в которой представлены 4 уровня родительских реакций, родительского восприятия, выстраивания отношений с ребенком. На этой встрече мы сможем познакомиться с данной моделью.

Четыре типа родительского восприятия по Я.М. Ньюбергер

1. «Собственник». Эгоцентризм в принятии и отношении к ребенку. Ребенок – как приложение к моей личности. Он ведом и организуем мною, родителем, и не имеет самостоятельного значения, «Смотри не заболей мне!!!», «У меня на работе столько проблем, а он еще и в детском саду безобразничает!» В этих примерах родитель видит ребенка через призму

своих собственных интересов, желаний, эмоций, с точки зрения «себя любимого».

2. «Ни в одной другой семье!». Родитель видит ситуацию в сопоставлении своего ребенка с принятой нормой. «Мой ребенок» в сравнении с ребенком соседей, родственников, друзей. Норма задается, исходя из «что такое хорошо, что такое плохо», установленных кем-то внешним (окружением, родственниками, обществом). «Вот, больше ни один ребенок в мире не играет столько в компьютер, как ты!», «Он так похож на вашего Витю!».

3. «Моему ребенку необходимо...». Этот тип интерпретации действительности родителем характеризуется следующими цитатами из репертуара пап и мам: «Мой сын обязан быть именно в этом детском саду. Вы не можете его не принять!», «Мы найдем получше репетира для нашей доченьки!!!» Родители видят ситуацию как организаторы решения особых проблем, созданных на пути их любимого ребенка. Детский сад, клуб, общество обязаны обеспечить для их ребенка...

4. «Поживем – увидим...». Этот стиль родительства воспринимает все, происходящее с ребенком, как фрагмент единого процесса, называемого «детская жизнь». Реакция следует в зависимости от конкретной ситуации, в которой оказались и ребенок (автономная психофизическая система), и родитель (человек гибкий, меняющийся, учащийся и всякий раз иначе отвечающий на вопросы: «Что? Где? Как? Почему? Зачем?»). При этом существует понимание того, что есть наши желания и идеи, есть и жизнь – у нее свои, особенные законы. «Жизнь полна импровизаций!», «Что ты думаешь по этому поводу?», «А если мы попробуем поступить так?..».

Задание для родителей.

1. Разбиться на подгруппы по 3-5 человек.
2. Познакомиться с описанием типов родительства.
3. Попытаться ответить на вопрос о том, какой из них вы предпочитаете, в каком чаще находитесь в семейной жизни.

4. Проиллюстрируйте каждый из типов небольшой инсценировкой, в которой одна и та же проблема воспитания подается через иной тип родительского восприятия.

5. Проанализируйте театральные импровизации и обсудите эффективность каждого из типов в каждом представленном сценическом отрывке [29].

Упражнение «Поиграй со мной!»

Участники делятся по парам, где один будет в роли родителя, а другой ребёнка. «Родитель» очень занят, «ребёнок» просит поиграть с ним. Задача: необходимо ответить так, чтобы не обидеть ребенка [28].

Заключительная часть. Упражнение «Чего хотят дети?»

Для упражнения необходим рисунок сердца, разрезанный на части (по количеству родителей), каждая часть нумеруется. Представьте себе, что вы вернулись в детство. Вам 5-6 лет. Вспомните, чего больше всего хотелось? Запишите одной фразой. Участники записывают на частях, а затем собирают целое сердце. Вывод: На самом деле дети хотят – любви, тепла и ласки. [28]

Рефлексия и обратная связь. Инструкция: «Я хочу узнать ваше мнение о сегодняшнем занятии и прошу каждого из вас продолжить такую фразу:

1. На сегодняшнем занятии я приобрела...
2. Сегодняшнее занятие для меня...

Тренинговое занятие «Мы вместе, мы едины»

Цель: эмоциональное сближение родителей и детей.

Задачи:

1. Создание условий эмоционального сближения членов семьи.
2. Формирование новых навыков взаимодействия родителей с ребенком.
3. Расширение вариативности поведения участников в различных ситуациях общения с детьми.

Оборудование: зеленные и красные стикеры, 4 ватмана, листы А3 (на каждую семью), цветные карандаши, повязка на глаза.

Ход занятия

Вводная часть. Упражнение «Имя и качество»

Каждый родитель представляет своего ребенка и называет его сильное качество на первую букву его имени. Ребенок также представляет своих родителей [28].

Основная часть. Упражнение «Два племени»

Создать две подгруппы, детскую (ведущий помогает с разъяснением и оформлением заданий) и взрослую. Подгруппы рассаживаются тесным кружком, как можно дальше друг от друга, чтобы не мешать товарищам в обсуждении. Одна подгруппа получает цветные стикеры, и участники наклеивают их по договоренности между собой на лоб или на тыльную часть ладони.

После этого психолог начинает рассказ:

– На одной планете жили два племени. Одно называлось племя «детства». И было это племя детей: рыжих, блондинов, брюнетов, разных цветов кожи, разного вида, характера, привычек... На той же планете, совсем не зная о существовании детского племени, жило племя «родители». Это были взрослые ответственные люди, откликавшиеся на имя Родители, у них было еще несколько кличек: Предки, Динозавры, Серьезные... (Называется

группа, которая будет играть роль этого племени.) Итак, вы знаете, к какому племени принадлежите. О существовании другого племени вам ничего не известно.

Задача: в течение 10-15 минут продумать и нарисовать 10 качеств, которые характеризуют ваше племя! Это могут быть внешние черты, образ мыслей, ценности, особенности характера, все то, что объединяет вас в единое племя.

Следующее задание: племена узнают, что на их планете живет еще одно племя. Они увидели друг друга издали, попытались рассмотреть на расстоянии и решили, что... Дается 10-15 минут для того, чтобы нарисовать, чем отличается другая группа от них.

Очередной этап упражнения: рассказ о том, что племена поняли, что живут они рядом друг с другом, занимают небольшую и общую территорию. Задумались члены племен над последней задачей: найти 10 признаков, общих для племени «родителей» и для племени «детства». В чем они подобны, схожи, близки, что может стать фундаментом в построении общего «дома» двух племен?

Возвращаем племена в общий круг и просим выделить по 1-2 человека от племени, которые покажут плакаты и объяснят, что у них получилось. Озвучивают параллельно по каждому из этапов упражнения.

Обсуждение позволяет затронуть очень серьезный круг проблем: как себя чувствовали команды, когда искали отличия друг от друга, а потом точки соприкосновения? К каким выводам пришли? [29]

Упражнение «Экзамен»

Родители и дети остаются в своих командах. В центр комнаты по очереди приглашаются родитель и его ребенок, каждому выходящему задается вопрос, на который родитель должен ответить про ребенка, ребенок, соответственно, про родителя. Тот, кто отвечает, получает балл. Выигрывает та команда, у которой в конце наибольшее количество баллов.

Вопросы:

1. Какое любимое блюдо у ребенка / родителя?
2. Любимый цвет ребенка / родителя?
3. Любимый праздник ребенка / родителя?
4. Любимое время года ребенка / родителя? [30].

Упражнение «Рисуем вместе»

Участникам предлагают создать рисунок, используя один карандаш. Во время работы разговаривать нельзя. Обсуждение: кто первый начинал рисовать? Трудно ли было понимать партнёра? Обратит внимание на чувства, возникшие в ходе рисования [31].

Заключительная часть. Упражнение «Найди свою семью» [30]

Ребенку завязываются платком глаза. Родители участницы садятся на стулья в ряд. Ребенок, постепенно обходя ряд, на ощупь должен найти своего родителя. Играют все участники. Можно предложить родителям – с закрытыми глазами отыскать своего ребенка.

Рефлексия и обратная связь.

Инструкция: «Я хочу узнать ваше мнение о сегодняшнем занятии и о программе в целом, прошу каждого из вас продолжить такую фразу:

1. На сегодняшнем занятии я приобрела...
2. Сегодняшнее занятие для меня...
3. Как изменились отношения с ребенком за время участия в программе? Описать положительные и отрицательные изменения.

Схема индивидуальных консультаций по запросу родителей

Цель: помочь родителям в вопросах эмоционального принятия ребенка и в оптимизации детско-родительских отношений.

Этапы психологического консультирования

1. Знакомство с клиентом и начало беседы.

Первый контакт. Можно встать навстречу клиенту или встретить его в дверях кабинета, демонстрируем доброжелательность и заинтересованность в плодотворном сотрудничестве.

Ободрение. Желательно подбадривать клиента словами вроде: «Проходите, пожалуйста», «Усаживайтесь поудобнее».

Небольшая пауза. После первых минут контакта с клиентом рекомендуется предоставить ему паузу 45 – 60 секунд, чтобы клиент мог обратиться с мыслями и оглядеться.

Собственно знакомство. Можно сказать клиенту: «Давайте познакомимся. Как я могу к вам обращаться?» После этого необходимо представиться самому.

Формальности. До начала собственно консультирования психолог-консультант обязан предоставить клиенту максимум информации о процессе консультирования, его важных особенностях:

- основные цели консультирования;
- квалификация консультанта;
- приблизительная продолжительность консультирования;
- целесообразность консультирования в данной ситуации;
- риск временного ухудшения состояния клиента в процессе консультирования;
- границы конфиденциальности.

Говорить следует кратко. Результатом здесь выступает окончательное решение клиента о вступлении в процесс консультирования.

«Здесь и сейчас». Необходимо договориться с клиентом, настроить его на работу в режиме «здесь и сейчас». Важно дать понять клиенту, что психолога-консультанта нельзя использовать в качестве инструмента в разного рода интригах.

Первичный расспрос. Пример стандартной фразы: «Что Вас привело ко мне?», «Итак, какие вопросы вы хотели обсудить со мной?».

2. Расспрос клиента, формирование гипотез.

Эмпатическое слушание. Оно же – активное слушание (повторение отдельных слов за клиентом, интерпретации).

Принятие модели ситуации клиента в качестве временной. Консультанту пока не стоит вступать в споры с клиентом, тем более обличать его, ловить на противоречиях. Ломать модель ситуации клиента можно только после того, как эта модель изучена детально.

Структурирование беседы. Редкий клиент умеет логично и последовательно описать проблемную ситуацию. Постепенно его надо побуждать к более рациональному изложению, рассуждениям. Самому консультанту надо быть последовательным. Каждая новая его фраза, вопрос должны быть логически связаны с предыдущими. Для структурирования беседы очень полезны периодические резюме. Если это уместно, то резюмировать можно не только устно, но и письменно, схематически изображая на бумаге модель ситуации. Структурирование беседы побуждает клиента к рациональной работе.

Осмысление модели ситуации клиента. Психолог-консультант проводит аналитико-критическую работу, формулирует несколько гипотез в отношении этой модели.

Критика гипотез. Консультант задаёт клиенту вопросы, направленные на уточнение, критику гипотез. Вопросы здесь можно, конечно, задавать вразнобой. Но, рекомендуется стремиться к хотя бы внешней структурированности беседы, не перескакивая с одного на другое.

Результатом здесь должно быть то, что в итоге остаётся только одна рабочая гипотеза (основная).

Изложение своей гипотезы клиенту. Поскольку клиент обычно может сам не понимать причины возникновения проблемы, то бывает очень редко так, что он сразу принимает гипотезу и соглашается с ней. Поэтому важно подчеркнуть, что соображения консультанта, это пока только гипотеза (предположения), что от клиента не требуется соглашаться с ней, требуется взять гипотезу за рабочую и попробовать изучить выводы, которые она порождает. В процессе работы с гипотезой, скорее всего, всплывут новые подробности, которые уточняют складывающуюся объективную модель ситуации. Вполне вероятно, что гипотеза окажется несостоятельной, в этом нет ничего страшного; в этом случае в качестве рабочей берётся иная гипотеза.

Критика гипотезы, нахождение истины. Рассматриваются различные ситуации, типичные и не совсем типичные. Перед тем, как приступить к следующему этапу, очень важно найти истину, то есть должна быть сформулирована и принята обеими сторонами объективная непротиворечивая модель проблемной ситуации.

3. Оказание воздействия.

Дать клиенту пожить с новым знанием. Дальнейшая работа напрямую зависит оттого, насколько истинной получилась модель проблемной ситуации.

Коррекция установок клиента. Конечно, вполне вероятно, что обретение нового знания может оказаться недостаточным клиенту для управления проблемной ситуацией. Здесь характерны жалобы клиента на то, что «не хватает сил», «не понимаю как». Психолог вместе с клиентом критикует ложные установки последнего. Вырабатывает список новых установок. Установки должны быть вербально точными, простыми и эффективными. Большое внимание следует уделить установкам, направленным на обретение спокойствия и уверенности, на коррекцию

уровня тонуса (успокоиться или наоборот мобилизоваться) и уровня рациональности-эмоциональности (стать более рациональным или более эмоциональным).

Коррекция поведения клиента. Помощь клиенту в формулировании возможных альтернатив привычному поведению. Анализ и критика этих альтернатив, оценка их пользы и эффективности. Выбор лучшей альтернативы. Разработка плана внедрения этой альтернативы. Важно понимать, что клиент в будущем может просто забыть применять альтернативное поведение. Поэтому в буквальном смысле его надо натренировать на применение альтернативы. Для этого подходят разные способы, например ролевые игры (в данном случае психолог может взять на себя роль какого-то родственника или знакомого клиента).

4. Завершение психологической консультации.

Подведение итогов беседы. Краткое обобщение всего происшедшего.

Обсуждение вопросов, касающихся дальнейших отношений клиента с консультантом или другими специалистами.

Прощание. Клиента следует проводить хотя бы до двери, сказать ему несколько тёплых слов [48].

Описание исследования по методике А.Я.Варга, В.В. Столина тест-опросник
родительского отношения «ОРО» (контрольный эксперимент)

| № | Ф.И.О. | Описание исследования результаты диагностики | | | | |
|----|----------------------|--|------------|---------|----------|------------------------------------|
| | | Принятие / отвержение | Кооперация | Симбиоз | Контроль | Отношение к неудачам ребенка |
| 1 | Игорь А. мама | 8 | 3 | 4 | 7 | 4 |
| 2 | Мария Б. мама | 28 | 7 | 4 | 3 | 1 |
| 3 | Мария Б. папа | 22 | 6 | 3 | 3 | 0 |
| 4 | Антон В. Мама | 30 | 8 | 4 | 1 | 1 |
| 5 | Антон В. Папа | 26 | 7 | 3 | 3 | 1 |
| 6 | Владислав В. Мама | 27 | 5 | 5 | 3 | 0 |
| 7 | Владислав В. Папа | 20 | 3 | 3 | 4 | 2 |
| 8 | Егор Г. Мама | 19 | 3 | 3 | 5 | 3 |
| 9 | Егор Г. Папа | 6 | 2 | 2 | 7 | 6 |
| 10 | Семен Г. Мама | 28 | 7 | 6 | 3 | 0 |
| 11 | Виктория К. Мама | 13 | 3 | 4 | 3 | 6 |
| 12 | Виктория К. Папа | 18 | 4 | 5 | 4 | 3 |
| 13 | Владислав Л. мама | 33 | 4 | 6 | 4 | 0 |
| 14 | Владислав Л. Папа | 30 | 6 | 3 | 3 | 1 |
| 15 | Максим Н. мама | 17 | 3 | 4 | 5 | 4 |
| 16 | Александр П. мама | 20 | 5 | 3 | 5 | 2 |
| 17 | Александр П. папа | 16 | 4 | 2 | 4 | 4 |
| 18 | София Р. Мама | 33 | 3 | 4 | 2 | 1 |
| 19 | София Р. Папа | 32 | 5 | 3 | 3 | 1 |
| 20 | Матвей Р. Мама | 7 | 2 | 3 | 5 | 3 |
| 21 | Матвей Р. Папа | 6 | 1 | 1 | 6 | 6 |
| 22 | Яна С. Мама | 15 | 2 | 3 | 7 | 3 |
| 23 | Егор С. Мама | 18 | 5 | 3 | 4 | 2 |

Продолжение таблицы 6

| | | | | | | |
|----|------------------|--|---|--|---|--|
| 24 | Егор С. Папа | 17 | 3 | 4 | 5 | 2 |
| 25 | Егор Ф. мама | 19 | 6 | 3 | 2 | 3 |
| 26 | Егор Ф. папа | 19 | 4 | 5 | 4 | 4 |
| 27 | Аделина Ф. мама | 24 | 6 | 3 | 4 | 3 |
| 28 | Аделина Ф. папа | 19 | 5 | 3 | 6 | 1 |
| 29 | Антонина Ш. мама | 18 | 3 | 3 | 4 | 4 |
| 30 | Тимур Э. мама | 23 | 6 | 3 | 1 | 2 |
| 31 | Тимур Э. папа | 8 | 2 | 1 | 7 | 7 |
| | Итого | Высокий балл (принятие) – 11 родителей (36%); без выраженной позиции – 15 родителей (48%); низкий балл (отвержение) – 5 родителей (16%). | Высокий балл – 4 родителя (13%); без выраженной позиции – 22 родителя (71%); низкий балл – 5 родителей (16%). | Высокий балл – 2 родителя (6%); без выраженной позиции – 25 родителей (81%); низкий балл – 4 родителя (13%). | Высокий балл – 6 родителей (19%); без выраженной позиции – 21 родителя (68%); низкий балл – 4 родителя (13%). | Высокий балл – 2 родителя (6%); без выраженной позиции – 13 родителей (42%); низкий балл – 16 родителей (52%). |

Описание исследования по методике А.А. Шведовской «Родительское сочинение» (контрольный эксперимент)

| № | Ф.И.О. | Описание исследования результаты диагностики | | |
|----|-------------------|--|---|-----------------------------------|
| | | Положительный полюс (принятие) | Отрицательный полюс (отвержение) | Без выраженной позиции |
| 1 | Игорь А. мама | | -38 | |
| 2 | Мария Б. мама | 33 | | |
| 3 | Мария Б. папа | 27 | | |
| 4 | Антон В. Мама | 34 | | |
| 5 | Антон В. Папа | 30 | | |
| 6 | Владислав В. Мама | 32 | | |
| 7 | Владислав В. Папа | 24 | | |
| 8 | Егор Г. Мама | 25 | | |
| 9 | Егор Г. Папа | | -10 | |
| 10 | Семен Г. Мама | 30 | | |
| 11 | Виктория К. Мама | 15 | | |
| 12 | Виктория. Папа | 13 | | |
| 13 | Владислав Л. Мама | 30 | | |
| 14 | Владислав Л. Папа | 28 | | |
| 15 | Максим Н. мама | 24 | | |
| 16 | Александр П. мама | 25 | | |
| 17 | Александр П. папа | 16 | | |
| 18 | София Р. Мама | 28 | | |
| 19 | София Р. Папа | 28 | | |
| 20 | Матвей Р. Мама | | -22 | |
| 21 | Матвей Р. Папа | | -27 | |
| 22 | Яна С. Мама | 25 | | |
| 23 | Егор С. Мама | 24 | | |
| 24 | Егор С. Папа | 20 | | |
| 25 | Егор Ф. мама | 22 | | |
| 26 | Егор Ф. папа | 20 | | |
| 27 | Аделина Ф. мама | 22 | | |
| 28 | Аделина Ф. папа | 18 | | |
| 29 | Антонина Ш. мама | | | 0 |
| 30 | Тимур Э. мама | 16 | | |
| 31 | Тимур Э. папа | | -22 | |
| | Итог: 31 родитель | 25 родителя с принятием своего ребенка | 5 родителей с неприятием своего Ребенка | 1 родитель без выраженной позиции |

Выявление наличия достоверных различий родительского отношения до и после формирующего эксперимента по методике А.Я. Варга, В.В. Столина «ОРО» (Методика «Критерий знаков»)

| № | Родитель | Принятие/ отвержение до | Принятие/ отвержение после | Знак изменения результата |
|----|-------------------|----------------------------|-------------------------------|------------------------------|
| 1 | Игорь А. мама | 8 | 8 | = |
| 2 | Мария Б. мама | 27 | 28 | + |
| 3 | Мария Б. папа | 24 | 22 | - |
| 4 | Антон В. Мама | 30 | 30 | = |
| 5 | Антон В. Папа | 25 | 26 | + |
| 6 | Владислав В. Мама | 25 | 27 | + |
| 7 | Владислав В. Папа | 18 | 20 | + |
| 8 | Егор Г. Мама | 19 | 19 | = |
| 9 | Егор Г. Папа | 6 | 6 | = |
| 10 | Семен Г. Мама | 28 | 28 | = |
| 11 | Виктория К. Мама | 13 | 13 | = |
| 12 | Виктория К. Папа | 17 | 18 | + |
| 13 | Владислав Л. Мама | 33 | 33 | = |
| 14 | Владислав Л. Папа | 30 | 30 | = |
| 15 | Максим Н. мама | 18 | 17 | - |
| 16 | Александр П. мама | 16 | 20 | + |
| 17 | Александр П. папа | 6 | 16 | + |
| 18 | София Р. Мама | 33 | 33 | = |
| 19 | София Р. Папа | 32 | 32 | + |
| 20 | Матвей Р. Мама | 6 | 7 | + |
| 21 | Матвей Р. Папа | 5 | 6 | + |
| 22 | Яна С. Мама | 13 | 15 | + |
| 23 | Егор С. Мама | 18 | 18 | = |
| 24 | Егор С. Папа | 16 | 17 | + |
| 25 | Егор Ф. мама | 19 | 19 | = |
| 26 | Егор Ф. папа | 19 | 19 | = |
| 27 | Аделина Ф. мама | 22 | 24 | + |
| 28 | Аделина Ф. папа | 20 | 19 | - |
| 29 | Антонина Ш. мама | 5 | 18 | + |
| 30 | Тимур Э. мама | 23 | 23 | = |
| 31 | Тимур Э. папа | 6 | 8 | + |

РЕФЕРАТ МАГИСТЕРСКОЙ ДИССЕРТАЦИИ

Диссертационная работа в объеме 107 страниц, содержит 4 иллюстрации, 8 таблиц, 15 приложений, 65 использованных источников.

Объект исследования – родительское отношение к ребенку старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи.

Цель исследования – выделить особенности коррекционно-развивающей работы с родителями, имеющими детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи, в ситуации родительского неприятия особенностей ребенка.

Методики исследования:

1. Тест-опросник родительского отношения «ОРО» (А.Я. Варга, В.В. Столин).
2. Проективная методика «Родительское сочинение» (модификация А.А. Шведовской).

Качественный и количественный анализ результатов по методике А.Я. Варга, В.В. Столина «ОРО» показал, что по шкале «принятие-отвержение»: 7 родителей (23%) имеют тип родительского отношения «отвержение»; 10 родителей (32%) имеют тип родительского отношения «принятие» 14 родителей (45%) без выраженной позиции.

Качественный и количественный анализ результатов по методике «Родительское сочинение» (модификация А.А. Шведовской): 7 родителей (23%) имеют показатель «отвержение» (оказались те же родители, что и в методике ОРО), 22 родителя (71%) имеют показатель «принятие», 2 родителя (6%) без выраженной позиции.

Мы сделали предположение, на основе результатов диагностики, что родители, с позицией «отвержение», предъявляют завышенные требования к ребенку, с которыми он не может справиться из-за личностных и возрастных особенностей развития. Можно сделать вывод, что родителям не хватает

психолого-педагогических знаний о психических особенностях развития ребенка с ОНР.

На основе полученных результатов была разработана коррекционно-развивающая программа для родителей, имеющих детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи.

Работа апробирована на Всероссийской научно-практической конференции «Феномены и тенденции развития современной психологии, педагогики и менеджмента в образовании» в рамках XXI Международного научно-практического форума студентов, аспирантов и молодых ученых «Молодёжь и наука XXI века» в г. Красноярске 2020 года. По теме исследования имеется публикация.

Качественный и количественный анализ результатов по методике А.Я. Варга, В.В. Столина «ОРО» показал, что по шкале «принятие-отвержение»: 5 родителей (16%) имеют тип родительского отношения «отвержение»; 11 родителей (36%) имеют тип родительского отношения «принятие» 15 родителей (48%) без выраженной позиции.

Качественный и количественный анализ результатов по методике «Родительское сочинение» (модификация А.А. Шведовской): 5 родителей (16%) имеют показатель «отвержение» (оказались те же родители, что и в методике ОРО), 25 родителей (81%) имеют показатель «принятие», 1 родитель (3%) без выраженной позиции.

В результате проведенной коррекционно-развивающей работы с родителями, имеющих ребенка старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи, нам удалось добиться улучшения диагностируемых показателей. Количество родителей с позицией «отвержения» снизилось на 2 родителя, а с позицией «принятия» увеличилось на 1 родителя.

MASTER DISSERTATION ABSTRACT

The dissertation work in the volume of 107 pages, contains 4 illustrations, 8 tables, 15 appendices, 65 sources used.

The object of study is the parental attitude to a child of preschool age with a general speech underdevelopment.

The purpose of this study is to highlight the features of correctional development work with parents who have children of senior preschool age with general speech underdevelopment in situations of parental non-adoption of the child.

Research Methods:

1. Test-questionnaire of parental relationship «ORO» (A.Ya. Varga, V.V. Stolin).
2. The projective methodology «Parental Composition» (modification by A.A. Shvedovsky).

Qualitative and quantitative analysis of the results according to the method of A.Ya. Varga, V.V. Stolin «ORO» showed that on the scale of acceptance-rejection: 7 parents (23%) have the type of parental relationship «rejection»; 10 parents (32%) have the type of parental relationship «acceptance» of 14 parents (45%) without a pronounced position.

Qualitative and quantitative analysis of the results according to the methodology «Parental composition» (modification by A.A. Shvedovskaya): 7 parents (23%) have an indicator of «rejection» (turned out to be the same parents as in the «ORO» method), 22 parents (71%) have an acceptance ratio, 2 parents (6%) without a pronounced position.

We have made the assumption that, based on the diagnostic results, which place excessive demands on the child, he should not refer to personal and age-related developmental features. It can be concluded that parents lack psychological and pedagogical knowledge about the psychological characteristics of the development of a child with general speech underdevelopment.

Based on the results, a correctional and developmental program was developed for parents who have children of senior preschool age with general speech underdevelopment.

The work was tested at the All-Russian Scientific and Practical Conference «Phenomena and Trends in the Development of Modern Psychology, Pedagogy and Management in Education» as part of the XXI International Scientific and Practical Forum of Students, Graduate Students and Young Scientists «Youth and Science of the XXI Century» in Moscow. Krasnoyarsk 2020. There is a publication on the research topic.

Qualitative and quantitative analysis of the results according to the method of A.Ya. Varga, V.V. Stolin «ORO» showed that on the scale of acceptance-rejection: 5 parents (16%) have the type of parental relationship «rejection»; 11 parents (36%) have the type of parental relationship «acceptance» 15 parents (48%) without a pronounced position.

Qualitative and quantitative analysis of the results according to the «Parental Composition» methodology (modification by A.A. Shvedovskaya): 5 parents (16%) have an «rejection» indicator (the same parents turned out to be in the «ORO» method), 25 parents (81%) have an acceptance ratio, 1 parent (3%) without a pronounced position.

As a result of the corrective and developmental work with parents who have a common preschool age, we were able to improve diagnostic indicators. The number of parents with «adoption» increased by 1 parent.

Лист нормоконтроля

Выпускная квалификационная работа выполнена мной, Гриц Мариной Алексеевной самостоятельно, оригинальность текста соответствует требованиям, предъявляемым к такого рода работам и подтверждается справкой об оригинальности текста, сформированной системой проверки «Антиплагиат».

Тема ВКР: «Коррекционно-развивающая работа с родителями, имеющими детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи, в ситуации родительского неприятия особенностей ребенка».

Нормоконтроль пройден.

Нормоконтролер  11.06.2020 г. Кербис И.Ю
(подпись, дата) (расшифровка подписи)