

**МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ РОССИЙСКОЙ  
ФЕДЕРАЦИИ**  
федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение  
высшего образования  
**«КРАСНОЯРСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ  
УНИВЕРСИТЕТ ИМ. В.П. АСТАФЬЕВА»**  
(КГПУ им. В.П. Астафьева)  
Институт социально - гуманитарных технологий  
Кафедра коррекционной педагогики

**Скочилова Анастасия Владимировна**

**МАГИСТЕРСКАЯ ДИССЕРТАЦИЯ**

**ВЛИЯНИЕ ТИПА ДЕТСКО-РОДИТЕЛЬСКИХ ОТНОШЕНИЙ НА  
СФОРМИРОВАННОСТЬ СОЦИАЛЬНО-БЫТОВЫХ НАВЫКОВ У  
ОБУЧАЮЩИХСЯ 5-6 КЛАССОВ С ЛЕГКОЙ УМСТВЕННОЙ  
ОТСТАЛОСТЬЮ**

Направление 44.04.03 Специальное (дефектологическое) образование  
Магистерская программа Психолого-педагогическая реабилитация лиц с  
ограниченными возможностями здоровья

ДОПУСКАЮ К ЗАЩИТЕ:  
Заведующий кафедрой  
канд.пед. наук, доцент Беляева О.Л.

---

(дата, подпись)

Руководитель магистерской программы:  
канд. пед. наук Козырева О.А.

---

(дата, подпись)

Научный руководитель:  
канд. пед. наук, доцент Агаева И.Б.

---

(дата, подпись)

Обучающийся Скочилова А.В.

---

**Красноярск 2017**

## Содержание

<b>Введение</b> .....	3
<b>Глава 1.</b> Анализ литературных источников по проблеме исследования детско-родительских отношений и их влияния на развитие социально-бытовых навыков у подростков с умственной отсталостью.....	11
1.1 Особенности сформированности социально-бытовых навыков у обучающихся с умственной отсталостью.....	11
1.2. Влияние характера детско-родительских отношений на развитие социально-бытовых навыков у детей с умственной отсталостью.....	19
1.3. Педагогические подходы к формированию навыков социально-бытовой ориентировки у подростков с умственной отсталостью легкой степени.....	25
<b>Глава 2.</b> Констатирующий эксперимент и его анализ.....	33
2.1. Организация и методика констатирующего эксперимента.....	33
2.2. Анализ результатов констатирующего эксперимента.....	37
2.3. Дифференцированные методические рекомендации по обучению родителей эффективному взаимодействию с подростками с умственной отсталостью легкой степени, способствующему успешному развитию навыков социально-бытовой ориентировки.....	55
<b>Заключение</b> .....	66
<b>Библиографический список</b> .....	70
<b>Приложение</b> .....	79

## Введение

### **Актуальность исследования.**

Проблема помощи детям с отклонениями в развитии в настоящее время является чрезвычайно актуальной. Неуклонно растет количество детей с умственной отсталостью, поступающих в образовательные учреждения.

В соответствии с Конституцией РФ, перечнем мер по реализации Федеральных законов «О государственной социальной помощи» (от 17.07.1999), Указом Президента РФ «О мерах по формированию доступной для инвалидов среды жизнедеятельности», Законом «Об образовании в Российской Федерации» (ред. от 31.12.2014, с изменениями от 02.05.2015) (ст. 5 «Право на образование. Государственные гарантии права на образование в Российской Федерации», ст. 79 «Организация получения образования обучающимися с ограниченными возможностями здоровья») каждый ребенок с осложненными формами психического недоразвития может получать образовательные услуги в образовательных учреждениях различного назначения, если в них созданы необходимые условия (материальные, кадровые и иные), при этом формы обучения и воспитания определяются специалистами (по желанию родителей) с учетом его индивидуальных возможностей [69; 70].

Актуальность исследования обусловлена на социально-педагогическом, научно-теоретическом и научно-методическом уровне.

На *социально-педагогическом уровне* актуальность исследования обусловлена тем, что неуклонно растет количество детей с умственной отсталостью, поступающих в образовательные учреждения.

Для социальной адаптации детей с умственной отсталостью большое значение имеет овладение ими социально-бытовыми навыками. Достаточное развитие социально-бытовых навыков является залогом того, что дети с умственной отсталостью будут способны к выполнению определенных социальных функций, что напрямую связано с социальной реабилитацией детей в среде.

Однако, в трудах отечественных ученых (В.В. Воронковой, В.В. Гладкой, Т.А. Девятковой, С.А. Казаковой, Л.Л. Кочетовой, С.А. Львовой, А.Г. Петриковой) указывается на то, что овладение социально-бытовыми навыками детьми данной категории существенно затруднено, в силу недостаточности их познавательной деятельности, обусловленной тотальным психическим недоразвитием [13; 20; 23; 42]. Данный факт говорит о необходимости проведения специально спланированной работы по формированию социально-бытовых умений у детей с умственной отсталостью. Особенно остро стоит вопрос о формировании данных умений у подростков с умственной отсталостью, так как совсем скоро им предстоит вступить во взрослую жизнь, овладеть профессией и создать свою семью.

На *научно-теоретическом уровне* актуальность исследования обусловлена тем, что многие отечественные ученые и практики (В.В. Воронкова, Т.А. Девяткова, Т.С. Жидкина, А.Р. Маллер, Д.А. Шткаускайте) указывают на то, что семья играет большую роль в развитии социальных, бытовых и трудовых навыков детей с умственной отсталостью [13; 23; 26; 44]. Но в то же время, нам не встретились исследования, посвященные изучению влияния характера детско-родительских отношений на развитие социально-бытовых навыков у обучающихся данной категории, что говорит о необходимости дальнейшего изучения данного вопроса.

На *научно-методическом уровне* актуальность исследования обусловлена тем, что в настоящее время существует незначительное количество работ, посвященных описанию подходов, приемов, а также условий работы по развитию социально-бытовых навыков у подростков с умственной отсталостью легкой степени (И.Б. Агаева, В.В. Воронкова, В.В. Гладкая, Т.В. Девяткина, С.А. Казакова, С.А. Львова и другие). Авторы предлагают развивать данные навыки в рамках проведения уроков по социально-бытовой ориентировке [3; 13; 17; 18; 42]. Однако, в связи с внедрением Федерального государственного образовательного стандарта общего образования обучающихся с умственной отсталостью

(интеллектуальными нарушениями), занятия по социально-бытовой ориентировке не были включены в обязательную предметную область. В соответствии с внесенными изменениями, в школах с 2016-2017 учебного года данные занятия проводятся во второй половине дня. При этом способы и приемы педагогического воздействия остались прежними.

Помимо этого, в имеющихся разработках недостаточно полно освещена работа с родителями умственно отсталых подростков с целью формирования у обучающихся данной категории социально-бытовых навыков в условиях семьи. Данный факт свидетельствует о необходимости поиска новых путей оптимизации образовательного процесса по формированию навыков социально-бытовой ориентировки у подростков с умственной отсталостью легкой степени.

Теоретический анализ научной литературы и существующей педагогической практики позволяет выделить ряд **противоречий**:

- между социальным запросом на максимальную социализацию детей и особенностями и возможностями формирования социально-бытовых навыков в условиях семьи;
- указаниями на большую роль семьи в развитии социально-бытовых навыков детей с умственной отсталостью и недостаточной изученностью влияния характера детско-родительских отношений на развитие социально-бытовых навыков у обучающихся данной категории;
- отсутствием специальных разработок по развитию навыков социально-бытовой ориентировки у подростков с умственной отсталостью легкой степени в условиях семьи и их практической востребованностью в коррекционно-педагогической работе.

На основе данных несоответствий и противоречий определена **проблема исследования**, которая заключается в изучении характера родительского отношения в семьях, воспитывающих подростков 12-13 лет с

умственной отсталостью легкой степени и его влияния на развитие социально-бытовых навыков детей рассматриваемой категории, а также составлении дифференцированных методических рекомендаций на основе выявленных особенностей.

**Объект исследования:** характер детско-родительских отношений как фактор, влияющий на становление социально-бытовых навыков.

**Предмет:** влияние характера детско-родительских отношений на развитие социально-бытовых навыков у обучающихся 5-6 классов с легкой умственной отсталостью.

**Цель исследования:** теоретически обосновать и выявить влияние характера детско-родительских отношений на развитие социально-бытовых навыков обучающихся 5-6 классов с легкой умственной отсталостью и на основе выявленной зависимости составить дифференцированные методические рекомендации.

**Гипотеза исследования:** мы предполагаем, что:

1. Социально-бытовые навыки - это совокупность специфических навыков, присваиваемые обществом человеку в различных ситуациях как обязательные.
2. На развитие социально-бытовых навыков подростков с умственной отсталостью легкой степени будет влиять характер родительского отношения;
3. При неблагоприятном варианте родительского отношения у подростков с умственной отсталостью легкой степени будет отмечаться низкий уровень сформированности социально-бытовых навыков, и наоборот, благоприятный вариант будет способствовать успешному развитию социально-бытовых навыков;
4. Учет выявленных особенностей позволит составить дифференцированные методические рекомендации.

В соответствии с поставленной целью и выдвинутой гипотезой предстоит решить следующие **задачи исследования:**

1. Проанализировать психолого-педагогическую литературу по проблеме исследования.
2. Составить диагностический комплекс, направленный на изучение сформированности социально-бытовых навыков у обучающихся 5-6 классов с легкой умственной отсталостью и изучить характер детско-родительских отношений в семьях, воспитывающих детей данной категории.
3. Выявить особенности сформированности социально-бытовых навыков у обучающихся 5-6 классов с легкой умственной отсталостью и особенности детско-родительских отношений в семьях, воспитывающих детей рассматриваемой категории;
4. Проанализировать зависимость между сформированностью социально-бытовых навыков у обучающихся 5-6 классов с легкой умственной отсталостью и вариантом родительского отношения в семьях, воспитывающих детей данной категории;
5. На основе выявленных особенностей и зависимости составить дифференцированные методические рекомендации, направленные на обучение родителей эффективному взаимодействию с детьми, способствующему развитию социально-бытовых навыков у обучающихся с умственной отсталостью.

**Методологической и теоретической основой** исследования явились положения общей и специальной психологии и педагогики:

- о сущности, структуре, функциях детско-родительских отношений (А.Я. Варга, Р.В. Овчарова, В. Сатир, А.С. Спиваковская, Э.Г. Эйдемилер);
- о ведущей роли социальной среды в онтогенезе (Л.С. Выготский, С.Д. Забрамная, А.В. Запорожец, К.С. Лебединская, А.Н. Леонтьев, А.Г. Литвак, Д.Б. Эльконин и др.);
- о социальной природе вторичных нарушений в развитии у детей и их социальной компенсации (Л.С. Выготский);

- о выделении базовых социально-бытовых навыков, необходимых для адаптации детей с умственной отсталостью в социуме (В.В. Воронкова, Т.А. Девяткова, Т.А. Казакова, Л.В. Куцакова, В.И. Логинова);

- о необходимости психологического сопровождения семьи с целью обеспечения полноценного развития ребенка (Б.М. Битянова, Н.С. Глуханюк, И.В. Дубровина, Р.В. Овчарова).

**Методы исследования.** В ходе исследования применялись теоретические методы: анализ психолого-педагогической литературы по проблеме исследования; а также эмпирические методы: сбор анамнеза, констатирующий эксперимент, количественный и качественный анализ полученных данных.

**Новизна исследования** заключается

в выявлении зависимости между сформированностью социально-бытовых навыков детей с легкой умственной отсталостью легкой и типом родительского отношения в семьях, воспитывающих детей данной категории.

в составлении дифференцированных методических рекомендаций, направленных на обучение родителей эффективному взаимодействию с детьми с легкой умственной отсталостью, способствующие формированию социально-бытовых навыков у рассматриваемой категории обучающихся.

**Теоретическая значимость** исследования заключается в том, что уточнены и дополнены имеющиеся научные представления об особенностях сформированности социально-бытовых навыков у подростков 12-13 лет с легкой умственной отсталостью, а также особенностях родительского отношения в семьях, воспитывающих данную категорию обучающихся; доказана тенденция к зависимости между развитием социально-бытовых навыков у подростков данной категории и вариантом родительского отношения в семье. Данный факт позволяет рассматривать обучение родителей эффективному взаимодействию с детьми как базу для полноценного развития навыков социально-бытовой ориентировки у подростков с умственной отсталостью легкой степени.



**Практическая значимость** исследования заключается в том, что нами модифицирована методика диагностики уровня сформированности социально-бытовых навыков у обучающихся с умственной отсталостью легкой степени, а также предложены дифференцированные методические рекомендации, направленные на оптимизацию родительского отношения в данных семьях с целью эффективного развития социально-бытовых навыков подростков с умственной отсталостью, которые могут быть использованы в работе родителями, а также педагогами, работающими с детьми рассматриваемой категории.

**Организация исследования.** Исследование проводилось на базе государственного общеобразовательного казенного учреждения Иркутской области «Специальная (коррекционная) школа № 27 г. Братска». В нем приняли участие 12 семей, имеющих ребенка в возрасте 12-13 лет с умственной отсталостью легкой степени.

Исследование проводилось в течение 2015-2017 годов в три этапа:

1. Изучение и анализ психолого-педагогической литературы, формулирование проблемы, цели, задач и гипотезы исследования, разработка методики констатирующего эксперимента (сентябрь 2015 г. – февраль 2017 г.).
2. Проведение констатирующего эксперимента и анализ его результатов (март 2016 г. – июнь 2017 г.).
3. Разработка дифференцированных методических рекомендаций, направленных на создание педагогических условий и организацию среды для максимально эффективного развития социально-бытовых навыков обучающихся с умственной отсталостью легкой степени; оформление результатов исследования (июль 2017 – ноябрь 2017).

**Апробация результатов исследования** осуществлялась через:

- Участие в научно-практических конференциях (Всероссийская научно-практическая конференция с международным участием «Наука и социум», Новосибирск, 2017; Межрегиональная научно-практическая

конференция «Комплексное медико-социальное и психолого-педагогическое сопровождение лиц с ОВЗ», Красноярск, 2017.);

- Публикацию основных положений и результатов исследования в национальной библиографической базе данных научного цитирования (Педагогические подходы к формированию социально-бытовых навыков у обучающихся с интеллектуальными нарушениями//Наука и социум. Материалы Всероссийской научно-практической конференции с международным участием. – Новосибирск, 2017. – С. 109-112);
- Педагогическую деятельность в ГОКУ «Специальная (коррекционная) школа № 27 г. Братска».

**Структура и объем.** Работа включает в себя введение, две главы, заключение, список литературы, приложение и проиллюстрировано 10 рисунками, 2 таблицами.

## **Глава 1. Анализ литературных источников по проблеме исследования детско-родительских отношений и их влияния на развитие социально-бытовых навыков у подростков с умственной отсталостью.**

### **1.1 Особенности сформированности социально-бытовых навыков у обучающихся с умственной отсталостью.**

Для социальной адаптации детей с умственной отсталостью большое значение имеет овладение ими социально-бытовыми навыками. Достаточное развитие социально-бытовых навыков является залогом того, что дети с умственной отсталостью будут способны к выполнению определенных социальных функций, что напрямую связано с социальной реабилитацией детей в среде [55].

Развитию социально-бытовых навыков у детей с умственной отсталостью посвящены работы В.В. Воронковой, В.В. Гладкой, Т.А. Девятковой, С.А. Казаковой, Л.Л. Кочетовой, С.А. Львовой, А.Г. Петриковой и других отечественных ученых и практиков [13; 19; 20; 23; 42].

Т.А. Девяткова определяет социально-бытовые навыки как совокупность специфических навыков, присваиваемые обществом человеку в различных ситуациях как обязательные. Они непосредственно связаны с организацией собственного поведения и общения с окружающими людьми в различных социально-бытовых ситуациях [23]. Данное определение является актуальным для нашего исследования.

Л.В. Куцакова, В.И. Логинова под социально-бытовыми навыками понимают специальные навыки, необходимые для самостоятельной жизни в обществе, к числу которых они относят навыки по уходу за собой, навыки, относящиеся к питанию, элементарные движения, уход за помещением, навыки, относящиеся к ручному труду, этика поведения [39].

В.В. Гладкая определяет социально-бытовые навыки детей как их способность ориентироваться в окружающем мире (во взаимоотношениях

людей и в быту), самостоятельно осуществлять уход за собой, организовывать свой быт [19].

Г.Г. Зак к социально-бытовым навыкам относит навыки самообслуживания, культурно-гигиенические навыки, бытовые навыки [27].

Формирование и развитие социально-бытовых навыков у обучающихся с умственной отсталостью непосредственно связано с развитием их психических процессов, моторики, двигательной активности [13].

В трудах отечественных ученых указывается на то, что тотальное нарушение всех нервно-психических функций у детей с умственной отсталостью накладывает отпечаток на овладение ими различными навыками и видами деятельности. Л.С. Выготский указывал на то, что наряду с первичными отклонениями в интеллектуальном развитии детей с умственной отсталостью, в процессе аномального развития формируются вторичные отклонения, выражающиеся в нарушениях моторики, восприятия, внимания, речи, памяти, эмоционально-волевой сферы, а также произвольных форм поведения. Л.С. Выготский отмечал, что у умственно отсталых детей присутствует «социальный вывих», который проявляется в невозможности ребенка с умственной отсталостью выполнять в обществе те социальные роли, которые посильны для выполнения людям с нормальным интеллектуальным развитием. Нарушения психической деятельности у детей данной категории затрудняет их ориентировку в окружающей среде и адаптацию к ней [15].

Ж. И. Шифф указывает на то, возникшие изменения в психическом и личностном развитии умственно отсталого ребенка оказывают влияние на весь ход дальнейшего его развития. Слабость ориентировочной деятельности, недостаточная познавательная активность, снижение интереса к окружающему миру, отсутствие инициативы – все это приводит к тому, что дети с умственной отсталостью с трудом овладевают различными навыками, в том числе и социально-бытовыми [71]. Как отмечает Т.А. Девяткова, «познание социально-бытового содержания жизни невозможно без умения

ориентироваться в нормах и правилах различных сфер деятельности» [23, с.5].

В. Г. Петрова также подчеркивает, что обучающиеся с умственной отсталостью характеризуются стойкими нарушениями всей психической деятельности. Особенно страдают у данной категории детей познавательные процессы, которые не только отстают в своем развитии от нормы, но и имеют качественное своеобразие. Как отмечает автор, дети с умственной отсталостью характеризуются снижением интереса к ближайшему предметному окружению. Возбудимые дети импульсивно хватают окружающие предметы без проявления интереса к ним. Дети с сохранным поведением действуют с предметами более адекватно, они с удовольствием берут в руки новые, яркие предметы, некоторое время смотрят на них, но при этом не задают вопросов и не пытаются узнать их функциональное назначение [52]. Данная особенность также накладывает отпечаток на овладение детьми с умственной отсталостью социально-бытовыми навыками.

Помимо этого, для обучающихся с умственной отсталостью характерно снижение произвольного внимания, что влечет за собой нарушения в точности восприятия, прочности запоминания материала [4].

На овладение социальными навыками накладывает отпечаток системное недоразвитие речи, присущее всем детям с умственной отсталостью. У детей рассматриваемой категории страдают все компоненты речевой системы: звукопроизношение, лексико-грамматический строй речи, построение связного высказывания. Кроме этого, страдает планирующая, регулирующая и коммуникативная функции речи [52].

В.В. Воронкова, С.А. Казакова делят обучающихся с умственной отсталостью на четыре группы по возможностям обучения различным навыкам.

1 группусоставляют дети, которые способны успешно овладевать программным материалом в ходе фронтального обучения. Дети, относящиеся к данной группе, как правило, после обучения выполняют задания

самостоятельно и не испытывают значительных трудностей при изменении условий задания, то есть способны применить имеющийся опыт. Эти детям доступен некоторый уровень обобщения. Приобретенные навыки обучающиеся первой группы успешнее остальных детей с умственной отсталостью могут применить на практике. При выполнении сложных заданий детям данной группы требуется стимулирующая и направляющая помощь взрослого. Обучающиеся, относящиеся к первой группе, практически не нуждаются в предметной наглядности, им, как правило, достаточно словесного указания на те наблюдения и явления, которые им уже известны. Дети способны обсуждать предстоящую работу, выбирая способы выполнения заданий. Обучающиеся, составляющие первую группу, не испытывают серьезных затруднений в овладении социально-бытовыми навыками. При анализе образца, дети способны придерживаться определенной последовательности, давать достаточно полные характеристики, в которых указываются конструктивные особенности изделия. В ходе обучения дети овладевают способностью определять последовательность операций предстоящей работы, без большого труда используют технологические карты на уроках. Но в то же время, в условиях фронтальной работы при изучении нового учебного материала, изготовлении более сложных изделий у обучающихся данной группы все же возникают затруднения в ориентировке и планировании работы, часто им требуется помощь педагога в умственных трудовых действиях, которую они принимают и используют достаточно эффективно. Приобретенные социально-бытовые навыки такие дети, как правило, не теряют, могут применять их на практике [13].

2 группу составляют обучающиеся, которые также достаточно успешно овладевают учебными навыками, но испытывают несколько большие трудности, нежели дети первой группы. Они в основном понимают фронтальное объяснение учителя, относительно неплохо запоминают преподаваемый материал, но без помощи сделать элементарные выводы и

обобщения не в состоянии. Обучающиеся второй группы менее самостоятельны при выполнении различных видов работ, часто нуждаются в стимулирующей и организующей помощи взрослого. Дети способны к применению приобретенных навыков в новых условиях, но при этом обучающиеся работают в более медленном темпе, допускают ошибки. Дети с умственной отсталостью, относящиеся ко второй группе объясняют свои действия недостаточно точно и развернуто, для успешной передачи мысли детям требуется помощь взрослого в виде наводящих вопросов, различных видов наглядности, подробного плана. Обучающиеся, относящиеся ко второй группе, осмысливают количественные отношения, процессы изменения множеств, величин только при непосредственном наблюдении. Словесно сформулированная задача не вызывает у детей необходимых представлений. Эти дети медленнее, чем обучающиеся 1 группы, овладевают приемами работы, но могут достаточно быстро усвоить предметно-практические действия. На уроках социально-бытовой ориентировки обучающиеся данной группы нуждаются в помощи взрослого при нахождении той или иной особенности объекта, но навыки ориентирования и планирования развиваются успешно. Задания, близкие по способу и плану работы, как правило, выполняются ими самостоятельно и правильно. Дети осознают порядок действий, при работе с технологическими картами им требуется небольшая помощь учителя, особенно на начальном этапе выполнения практического задания [13].

3 группу составляют обучающиеся, с трудом усваивающие программный материал и нуждающиеся в разнообразных видах помощи (стимулирующей, организующей, направляющей, обучающей). Обучающиеся данной группы недостаточно осознают вновь сообщаемый материал, им трудно выделить главное, установить логическую связь частей. Во время фронтальных занятий дети нуждаются в дополнительном объяснении учителя. Этим детей отличает замедленный темп работы, низкая самостоятельность. Но в то же время, обучающиеся данной группы в

основном не теряют приобретенные навыки, могут применить их в аналогичных условиях. Изменение условий задания влечет за собой значительные трудности при его выполнении детьми рассматриваемой категории. Это свидетельствует о слабой способности к обобщению. Обучающие третьей группы в ходе обучения способны в определенной мере преодолеть инертность. Часто значительная помощь необходима им в начале выполнения задания, после чего они могут работать более самостоятельно, пока не встретятся с новой трудностью. Деятельность детей данной группы нужно постоянно организовывать, пока они не поймут основного в изучаемом материале. После этого обучающиеся с умственной отсталостью способны более уверенно выполнять предложенные задания и давать словесный отчет. Однако, фраза детей аграмматична, в ней отмечается нарушение логической последовательности ее частей. Организация взрослым предметно-практической деятельности детей данной группы, применение наглядных средств обучения является для них недостаточными. Изменение множеств, величин, обучающимися данной группы полностью не осознаются. Все свои усилия обучающиеся направляют на запоминание того, что сообщает педагог. При решении задач дети исходят из несущественных признаков, опираясь на отдельные слова. В трудовом обучении дети третьей группы испытывают существенные трудности при ориентировке в задании и планировании, дети допускают значительное количество ошибок при изготовлении новых изделий (несоблюдение заданных размеров, ошибки расположения деталей). На этапе ориентировки в задании у обучающихся данной категории не формируется точный и полный образ конечного результата работы. Дети редко замечают допущенные ошибки в выполненной ими работе. У обучающихся третьей группы отмечаются нарушения процесса формирования программы деятельности, что находит свое выражение в существенных трудностях планирования предстоящих трудовых действий. План, составленный с помощью взрослого, не осознается



детьми до конца, из-за чего в процессе работы дети отступают от него, что приводит к ошибкам [13].

4 группу составляют обучающиеся с умственной отсталостью, которые демонстрируют крайне низкий уровень овладения учебным материалом. Фронтальная форма обучения для них сложна, эти детям требуется постоянный контроль со стороны взрослого, подсказки, неоднократное повторение материала, большое количество индивидуальных упражнений, введение дополнительных приемов обучения. Самостоятельно сделать выводы и использовать прошлый опыт дети четвертой группы не могут. Обучающиеся не видят свои ошибки в работе, им требуется конкретное указание на них и объяснение к исправлению. Навыки усваиваются чисто механически, быстро забываются. Связная речь у детей данной категории формируется крайне медленно, отличается фрагментарностью, аграмматичностью, значительным искажением смысла. Выполнять вычисления они могут более успешно только с помощью конкретного материала, при условии многократного повторения приемов работы. Социально-бытовые навыки обучающихся четвертой группы значительно отстают от таковых у одноклассников. Особенно ярко это проявляется в планировании и выполнении практических работ. Дети не адекватно переносят приобретенные ранее навыки в новые условия. При устной характеристике объекта, дети не соблюдают последовательность анализа, соскальзывают на несущественные признаки. В процессе практической деятельности обучающиеся не могут найти правильного решения. Даже если дети понимают, что работа не получается, они все же часто застревают на одних и тех же действиях. В предметно-операционных планах обучающиеся данной группы разбираются только с помощью взрослого, во время выполнения задания руководствуются ими далеко не всегда [13].

Как отмечают авторы, отнесение обучающихся с умственной отсталостью к той или иной группе не является стабильным. Под влиянием обучения и индивидуальных коррекционных занятий дети способны к

развитию и могут перейти в группу с более высокими показателями. Помимо этого, по мнению авторов, дети всех четырех групп нуждаются в дифференцированном подходе в ходе фронтального обучения на уроках [13].

По данным Т.А. Девятковой, обучающиеся с умственной отсталостью с трудом овладевают социально-бытовыми навыками. нарушения в развитии психических процессов у детей данной категории затрудняют их ориентировку в окружающей среде и адаптацию к ней. Обучающиеся с умственной отсталостью не могут самостоятельно освоить образцы решения социальных и бытовых задач. Как отмечает автор, социализация детей данной категории возможна лишь при условии целенаправленного обучения и воспитания, направленных на подготовку детей к самостоятельной жизни [23].

Таким образом, для социальной адаптации детей с умственной отсталостью большое значение имеет овладение ими социально-бытовыми навыками. Мы остановились на определении, данном Т.А. Девятковой, так как оно является наиболее близким к проблеме нашего исследования. Под социально-бытовыми навыками понимается совокупность специфических навыков, присваиваемых обществом человеку в различных ситуациях как обязательные.

Социально-бытовые навыки обучающихся с умственной отсталостью существенно затруднены в силу недостаточности их познавательной деятельности, обусловленной тотальным психическим недоразвитием. Обучающиеся с нормальным интеллектуальным развитием овладевают социально-бытовыми навыками произвольно, наблюдая за поведением взрослых, подражая им и действуя методом проб и ошибок. У умственно отсталых детей наблюдается низкая способность к подражанию, они и не могут самостоятельно освоить навыки самообслуживания. Данный факт говорит о необходимости проведения специальной коррекционной работы по формированию социально-бытовых навыков у обучающихся с умственной отсталостью.

## **1.2. Влияние характера детско-родительских отношений на развитие социально-бытовых навыков у детей с умственной отсталостью**

Проблема детско-родительских отношений остается одной из актуальных проблем современной психологии и педагогики. На сегодняшний день существует значительное количество отечественных и зарубежных исследований, в которых с разных позиций описывается и исследуется данная проблема (А.И. Захаров, С.В. Ковалев, В.Н. Мясищев, А.С. Спиваковская, Э. Фром, Д. Боулби и другие) [29; 34; 47; 62; 63].

В специальной литературе детско-родительские отношения определяются различными терминами и понятиями. Но в то же время, практически во всех определениях можно усмотреть исходную основу.

В.Н. Мясищев, описывая природу детско-родительских отношений, говорил о том, что они возникают при взаимодействии родителя и ребенка. В данном взаимодействии основную роль играет эмоциональная составляющая. Специфику детско-родительских отношений определяет и то, как ребенок относится к себе и окружающим, как воспринимает действительность [47].

А. Я. Варга и В. В. Столин определяют родительское отношение как целостную систему разнообразных чувств родителя по отношению к ребенку, поведенческих стереотипов, практикуемых в общении с ним, особенностей восприятия и понимания характера ребенка, его поступков [10; 65]. Данное определение является актуальным для нашего исследования

В более поздних работах Л.А. Сырвачева, Л.П. Уфимцева описывают детско-родительские отношения как многообразную и относительно устойчивую систему эмоциональных отношений, которые находят свое выражение в общении и совместной деятельности родителя и ребенка [63].

Таким образом, опираясь на определения авторов, в своем исследовании мы будем понимать детско-родительские отношения как

целостную систему чувств и поведенческих стереотипов, практикуемых при взаимодействии родителя и ребенка.

В современной психолого-педагогической литературе существует достаточное количество работ, посвященных влиянию родительского отношения на развитие детей. В основном в этих работах освещается влияние детско-родительских отношений на эмоциональное и личностное развитие ребенка (В.И. Гарбузов, Е.И. Захаров, С.Е. Иневаткина, В.В. Ковалев, А.Е. Личко и другие) [16; 29; 31; 34; 41]. Количество работ, посвященных изучению влияния родительского отношения на развитие социально-бытовых навыков у детей невелико. В большинстве из них описывается влияние родительского отношения на социализацию ребенка (В. В. Ильинский, Н.Т. Колесник, М.И. Лисина, Л. В. Ступакова, Л.М. Шипицына и другие) [30; 37; 40; 73]. В некоторых научных работах (Г.В. Васенков, В.В. Воронкова, Т.А. Девяткова, Т.С. Жидкина, А.Р. Маллер, Б.И. Пинский, Д.А. Шткаускайте) имеются указания на то, что семья играет важную роль в развитии социально-бытовых и трудовых навыков детей с умственной отсталостью [8; 13; 23; 26; 44; 53; 75]. Однако нам не встретились исследования, посвященные изучению влияния характера детско-родительских отношений на развитие социально-бытовых навыков у детей с умственной отсталостью.

Т.А. Парфенова отмечает, что овладение детьми социально-бытовыми навыками начинается с наблюдения за поведением взрослых в семье, а также участия в домашних делах семьи. Именно родители дают ребенку образец действий, указывают на ошибки, одобряют правильный результат, учат контролировать свои действия, сверять их с образцом. Автор указывает на то, что важным условием развития социально-бытовых навыков в семье является правильный стиль воспитания. Т.А. Парфенова описывает ряд ошибок, которые допускают родители при трудовом воспитании детей. К таковым автор относит редкие просьбы родителей о помощи по дому, непонимание важности систематического приобщения к домашнему труду; отстранение

ребенка от домашнего труда в силу того, что медленная и недостаточно качественная работа ребенка раздражает родителей; недостаточное осознание родителями того, что у ребенка необходимо возбуждать интерес к выполняемой работе по дому; наказание ребенка за то, что ему надоела та или иная работа; освобождение ребенка от каких-либо трудовых обязанностей в качестве поощрения; мнение, что трудовым воспитанием детей должен заниматься детский сад или школа [51].

По мнению В.Г. Нечаевой, А.Д. Шатовой, одной из основных форм организации труда в семье являются поручения. Однако, как отмечают авторы, при этом очень важную роль играет отношение родителя к ребенку, его эмоциональный фон, что будет способствовать поддержанию интереса ребенка к труду, желанию трудиться, формированию у ребенка уверенности в своих силах и способностях [49].

Многими авторами (В.В. Бойко, Э.К. Васильева, И.Л. Могилевская, Л.М. Николаева) подчеркивается, что для развития социально-бытовых навыков детей важное значение имеет совместный труд в семье, дружелюбная обстановка, заботливость и уважение со стороны всех членов семьи, положительное отношение родителей к труду и к детям, организация индивидуальной и совместной со старшими членами семьи деятельности детей [9; 16; 24].

Е. Савина, Е. Смирнова отмечают, что главной составляющей родительского отношения, влияющей на развитие социально-бытовых навыков детей, являются родительские требования. Данные требования касаются, во-первых, обязанностей ребенка в (самообслуживание, помощь по дому), а во-вторых, запретов на какие-либо поступки и действия. Авторами выделены следующие типы родительских требований, негативно сказывающиеся на развитии социально-бытовых навыков детей:

*Чрезмерность требований обязанностей*, когда предъявляемые к ребенку требования очень велики, не соответствуют его возможностям.

Данный тип увеличивает риск психической травматизации ребенка, отказе от выполнения трудовых поручений.

*Недостаточность требований обязанностей.* В данном случае ребенок имеет незначительное количество обязанностей в семье, что приводит к тому, что ребенок не желает и не способен самостоятельно себя обслуживать и выполнять элементарные трудовые поручения.

Требования-запреты влияют на самостоятельность ребенка, его возможности выбора способа поведения. Здесь также есть две крайности:

*Чрезмерность требований запретов* выражаются в том, что ребенку резко ограничивают свободу и самостоятельность. Вследствие чего у ребенка снижается уровень овладения социально-бытовыми навыками, самостоятельность в принятии тех или иных решений, построении программы действий.

*Недостаточность требований запретов* выражается в том, что ребенку дозволено все. Даже если и существуют какие-либо запреты, ребенок их легко нарушает, зная, что с него никто ничего не спросит. Данный тип родительских требований ведет к тому, что ребенок отказывается выполнять трудовые поручения [61].

В.В. Воронкова, С.А. Казакова указывают на то, что для успешного закрепления социально-бытовых навыков, приобретенных в школе, большое значение имеет участие семьи, должное воспитание родителями у детей с умственной отсталостью необходимых умений. По мнению авторов, в семьях с правильно поставленным воспитанием, где дети имеют правильный образец создания семейного уклада, а также определенные хозяйственно-бытовые обязанности, выполнение которых расширяет их знания о домашнем хозяйстве и окружающей жизни, развитие социально-бытовых навыков достигает необходимого для жизни в обществе уровня [13].

Однако, как показывают исследования отечественных ученых (И.Б. Агаева, М.А. Беляева, Н.Ф. Дементьева, Е.М. Мастюкова, А.Г. Московина, В.В. Ткачева, Л.М. Шипицина и другие), семья, воспитывающая ребенка с

умственной отсталостью часто оказывается в изоляции от социума, родители таких детей часто ограничивают общение с окружающими людьми, замыкаясь на своем горе. На фоне хронической стрессовой ситуации у родителей, в особенности у матери, возникает повышенная раздражительность, постоянное ощущение внутреннего беспокойства, что сказывается на развитии ребенка. В таком состоянии мать не в состоянии научить своего ребенка необходимым для жизни в обществе социальным и бытовым навыкам [1; 6; 24; 45; 66; 73].

Т.А. Девяткова, Л.Л. Кочетова, А.Г. Петрикова, Н.М. Платонова, А.М. Щербакова также отмечают, что практически все семьи, воспитывающие детей с умственной отсталостью, имеют определенные особенности, негативно, сказывающиеся на развитии детей. Данные особенности заключаются в том, родители, воспитывающие детей данной категории, часто испытывают нервно-психическую и физическую нагрузку, усталость, тревогу и неуверенность в отношении будущего их ребенка. Достижения ребенка, его поведение не соответствуют ожиданиям родителей, что является причиной раздражения и огорчений родителей, ощущения неудовлетворенности. Помимо этого нарушаются внутрисемейные отношения, снижается социальный статус семьи (ограничивается круг знакомых, меняется привычный образ жизни, один из членов семьи вынужденно отказывается от работы) [23].

А.Е. Личко и Э.Г. Эйдемиллер выделили несколько типов семейного воспитания, провоцирующих определенные акцентуации характера [41; 73]. Т.А. Девятковой описано неблагоприятное влияние данных типов воспитания на развитие детей с умственной отсталостью:

*Потворствующая гиперпротекция.* При данном типе воспитания ребенок находится в центре внимания семьи, все ее члены чрезмерно заботятся о ребенке, постоянно стремятся к максимальному удовлетворению его потребностей, радуются малейшим достижениям. Все это приводит к тому, что ребенок растет безынициативным. Кроме того, он начинает высоко

себя оценивать. Умственно отсталый ребенок в результате захваливания неадекватно оценивает свои способности и в дальнейшем, в условиях социального взаимодействия, не получает привычного к нему отношения, что ведет за собой агрессию, апатию, отказы что-либо делать.

*Доминирующая гиперпротекция.* В этом случае родители тратят много сил и времени на ребенка, но в то же время создают ему многочисленные ограничения и запреты. В результате ребенок становится зависимым от взрослых, не самостоятельным.

*Эмоциональное отвержение.* При данном типе воспитания родители безразличны к судьбе ребенка, лишают его родительской любви, без внимания относятся к его чувству собственного достоинства, не принимают его таким, какой он есть. Родители детей с ограниченными возможностями здоровья часто стесняются неполноценности своего ребенка, не посещают вместе с ним общественные места, что приводит к вторичному искажению развития социальных навыков ребенка.

*Повышенная моральная ответственность* родителей проявляется в высоких требованиях к ребенку и отсутствием внимания к его эмоциональным потребностям. Родители не могут смириться с неполноценностью ребенка, не замечают его недостатки, преувеличивают возможности ребенка. Данный тип воспитания приводит к появлению у ребенка с умственной отсталостью невротических, тревожно-мнительных состояний.

*Гипопротекция (гипоопека).* В этом случае родители не интересуются своим ребенком и не контролируют его, он предоставлен сам себе. Ребенок, воспитывающийся при таком типе воспитания, не может рассчитывать на своевременную помощь и поддержку семьи, что искажает его взаимодействие с окружающим миром. Если речь идет о ребенке с умственной отсталостью, то такое положение дел приводит к еще большему отставанию в развитии, появлению неадекватных реакций. При этом ро-



дители ребенка с ограниченными возможностями здоровья убеждены в том, что все проблемы их ребенка должна решать школа [23].

Таким образом, семья играет важную роль в формировании социальных, бытовых и трудовых навыков детей с умственной отсталостью. Но в то же время, в имеющихся работах недостаточно полно освещена проблема влияния характера детско-родительских отношений на развитие социально-бытовых навыков у обучающихся данной категории, что говорит о необходимости дальнейшего изучения данной проблемы.

### **1.3. Педагогические подходы к формированию навыков социально-бытовой ориентировки у подростков с легкой умственной отсталостью**

В настоящее время существует незначительное количество работ, посвященных описанию подходов, приемов, а также условий работы по развитию навыков социально-бытовой ориентировки у подростков с умственной отсталостью легкой степени (И.Б. Агаева, В.В. Воронкова, В.В. Гладкая, Т.В. Девяткина, С.А. Казакова, С.А. Львова и другие) [3; 13; 17; 20; 21; 23; 42].

В.В. Воронковой, С.А. Казаковой предложена программа по развитию социально-бытовых навыков у обучающихся 5-9 классов с умственной отсталостью легкой степени в рамках уроков по социально-бытовой ориентировке. Главную задачу таких уроков авторы видят в том, чтобы сформировать у обучающихся с умственной отсталостью правильное представление и дать необходимые знания по вопросам создания благополучной семейной жизни, о распределении обязанностей, наличии определенных прав у каждого члена семьи и общества в целом [13].

Как отмечают авторы, накопление социально-бытовых знаний, приобретение необходимых умений должно осуществляться постепенно, последовательно и систематично. Приобретенные навыки должны

закрепляться на уроках математики, внеклассной воспитательной работе, кружковой работе, а также домашних условиях [13].

Уроки социально-бытовой ориентировки предусматривают активное включение подростков с умственной отсталостью в окружающую их жизнь. Поэтому, по мнению авторов, обязательным является проведение экскурсий, способствующих расширению знаний и представления об окружающем, развитию наблюдательности, а также умения действовать в новых условиях [13].

В.В. Воронкова, С.А. Казакова выделяют следующие этапы усвоения социально-бытовых навыков на уроках: первоначальное ознакомление; уточнение полученной информации; закрепление знаний; их совершенствование; применение на практике. Авторы предлагают использовать на уроках словесные, наглядные и практические методы: объяснение, рассказ, беседа, показ, демонстрация, практические работы. Для практических работ авторами предложены следующие темы: «Личная гигиена», «Одежда и обувь», «Питание», «Семья», «Культура поведения», «Жилище», «Транспорт», «Торговля», «Средства связи», «Медицинская помощь», «Учреждения, организации, предприятия», «Экономика домашнего хозяйства», «Профориентация и трудоустройство». Авторы указывают на то, что практически каждый урок социально-бытовой ориентировки должен включать в себя практическую работу, направленную на закрепление необходимых в самостоятельной жизни умений. Для этого в школе должен быть специальный кабинет для уроков социально-бытовой ориентировки, включающий в себя следующие зоны: учебную, кухню, жилую комнату, санитарно-гигиеническое и подсобное помещение для хранения необходимого оборудования [13].

Обучению подростков с умственной отсталостью планированию своих действий уделяется особое внимание. Сначала обучающихся учат составлять план в коллективной беседе по вопросам учителя, затем дети учатся планировать ход работы лишь с частичной помощью учителя. При этом

широко используются предметно-операционные планы и инструкционные карты [13].

На уроках по социально-бытовой ориентировке также решается задача развития речи и коммуникативных возможностей обучающихся. Авторы предлагают с этой целью организовывать игры, моделирующие реальные жизненные ситуации, разбирать воображаемые ситуации, проводить экскурсии в учреждения и организации ближайшего окружения [13].

Авторы также указывают на необходимость работы с родителями обучающихся с умственной отсталостью по разъяснению необходимости закрепления приобретенных навыков в домашних условиях, однако подробно данная работа авторами не освещена.

Т.А. Девятковой, Л.Л. Кочетовой, А.Г. Петриковой, Н.М. Платоновой, А.М. Щербаковой предложены методические рекомендации учителю по формированию навыков социально-бытовой ориентировки у обучающихся 5-9 классов с умственной отсталостью легкой степени, содержание которых имеет сходства с вышеописанной программой В.В. Воронковой, С.А. Казаковой. Отличительными особенностями данных методических рекомендаций является то, что авторы предлагают активно использовать на уроках социально-бытовой ориентировки технические средства обучения. Помимо этого, авторы делают акцент на необходимости проведения итогового контроля усвоения знаний и навыков в форме опроса, тестовых заданий. Авторами предложены карты определения сформированности социально-бытовых навыков и мотивации их дальнейшему развитию у подростков с умственной отсталостью, где оцениваются навыки ухода за помещением, навыки стирки и утюжки, навыки приготовления пищи, культурно-гигиенические навыки, навыки по содержанию дома или квартиры. Также авторы уделяют особое внимание формированию у подростков с умственной отсталостью навыков самоконтроля через организацию взаимопроверок выполненных работ, индивидуальный показ

контрольных действий учителем непосредственно на рабочем месте ученика с допущением ошибок [23].

Авторами также описаны направления деятельности педагога по социально-бытовой ориентировке с умственно отсталым ребенком, обучающимся на дому:

- воздействие на специфические особенности в семейном воспитании, целью которого является выработка у родителей правильных установок в отношении социального развития их ребенка через демонстрацию потенциальных возможностей ребенка в самообслуживании, подчеркивание его успехов, достигнутых в быту и ближайшем социуме;

- отбор содержания и составление индивидуальной программы по социально-бытовой ориентировке с учетом условий проживания ребенка, социально-бытового уклада семьи, стиля семейного воспитания;

- формирование представлений у ребенка о социуме и быте;

- планирование, сообщение и проверка домашних заданий, согласование их с родителями. Авторы указывают на необходимость убеждения родителей в важности ежедневного подкрепления полученных в рамках уроков социально-бытовой ориентировки знаний и умений [23].

С.А. Львовой разработан практический материал к урокам социально-бытовой ориентировки для обучающихся 5-9 классов с умственной отсталостью легкой степени к методическим рекомендациям, разработанным Т.А. Девятковой, Л.Л. Кочетовой, А.Г. Петриковой, Н.М. Платоновой, А.М. Щербаковой. Предлагаемый автором материал включает в себя задания с элементами программирования, обращенные на определение причинно-следственной зависимости. Материал располагается поурочно, для каждого урока автор предлагает различные виды заданий: перфокарта, перфоконверт, буквенное задание, цифровое задание, тест, таблица, рецепт блюда [42].

С целью более прочного усвоения обучающимися с умственной отсталостью легкой степени знаний и опыта, разнообразной деятельности,

Т.Ф. Симкина предлагает следующую схему формирования социально-бытовых навыков:

- Выявление уже имеющихся у обучающихся знаний и умений по определенной теме через беседы с детьми на уроке и во внеурочное время, наблюдение за детьми, а также через беседы с воспитателями и родителями. По мнению автора, это позволяет определить основные направления в собственной планируемой деятельности, учитывать реальные нужды детей в плане социально-бытовой ориентировки, избегать ненужных затрат времени на то, что обучающимся уже хорошо знакомо.

- Восполнение пробелов в имеющихся у обучающихся знаний через наблюдение, демонстрацию иллюстраций, видеозаписей, презентаций.

- Формирование первичных умений и навыков с опорой на приобретенные знания по теме и с получением необходимых практических результатов. Автор предлагает обеспечивать активность детей на уроках за счет обследования изучаемых предметов на полисенсорной основе, использования дидактических, сюжетно-ролевых, режиссерских игр, выполнение разнообразных упражнений, и практических работ.

- Уточнение и систематизация полученных знаний и навыков через опрос и тестовые задания;

- Расширение социально-бытовой компетентности и социальная адаптация обучающихся: применение полученных знания и навыков в группе продленного дня, семье, в окружающей жизни [57].

В.В. Гладкой был разработан образовательный стандарт по учебному предмету «Социально-бытовая ориентировка» для учащихся с умственной отсталостью легкой степени в республике Беларусь, на основе которого созданы учебные программы для 1–5 и 6–10 классов. Основными задачами обучения социально-бытовым навыкам являются: формирование у обучающихся умений в области бытового труда (организация питания, уход за телом, одеждой, обувью, посудой, жилищем); формирование экономико-бытовых умений (бережное обращение с окружающими предметами, пищей,

водой, электричеством, умение совершать покупки, планировать бюджет семьи); ориентировка в услугах различных предприятий и учреждений, формирование практических умений по их использованию; ориентировка в нормах культуры поведения, взаимоотношений с различными людьми, формирование умений общения; формирование необходимых представлений о семье, семейных взаимоотношениях, организации быта и досуга семьи; формирование представлений об основных документах гражданина своей страны. Также автор указывает на необходимость создания специальных кабинетов СБО для обучающихся с умственной отсталостью в условиях образовательной интеграции [17; 18; 20; 21].

Таким образом, отечественными учеными и практиками предлагаются различные приемы, подходы к работе по развитию социально-бытовых навыков у подростков с умственной отсталостью легкой степени в рамках проведения уроков по социально-бытовой ориентировке. Однако, в связи с внедрением Федерального государственного образовательного стандарта занятия по социально-бытовой ориентировке не были включены в обязательную предметную область. В соответствии с внесенными изменениями, в школах с 2016-2017 учебного года данные занятия проводятся во второй половине дня [68]. При этом способы и приемы педагогического воздействия при формировании социально-бытовых навыков у подростков с умственной отсталостью легкой степени остались прежними. Помимо этого, в имеющихся разработках недостаточно полно освещена работа с родителями детей рассматриваемой категории с целью формирования у обучающихся с умственной отсталостью социально-бытовых навыков в условиях семьи. Данный факт говорит о необходимости поиска новых путей оптимизации образовательного процесса по формированию навыков социально-бытовой ориентировки у подростков с умственной отсталостью легкой степени.

## Выводы по 1 главе

Анализ психолого-педагогической литературы показал, что:

1. Для социальной адаптации детей с умственной отсталостью большое значение имеет овладение ими социально-бытовыми навыками. Под социально-бытовыми навыками понимается совокупность специфических навыков, присваиваемых обществом человеку в различных ситуациях как обязательные.

2. Семья играет важную роль в формировании социальных, бытовых и трудовых навыков детей с умственной отсталостью. Но в то же время, в имеющихся работах недостаточно полно освещена проблема влияния характера детско-родительских отношений на развитие социально-бытовых навыков у обучающихся данной категории, что говорит о необходимости дальнейшего изучения данной проблемы.

3. В настоящее время существует незначительное количество работ, посвященных описанию подходов, приемов, а также условий работы по развитию навыков социально-бытовой ориентировки у подростков с умственной отсталостью легкой степени (И.Б. Агаева, В.В. Воронкова, В.В. Гладкая, Т.В. Девяткина, С.А. Казакова, С.А. Львова и другие). Авторы предлагают развивать данные навыки в рамках проведения уроков по социально-бытовой ориентировке. Однако, в связи с внедрением Федерального государственного образовательного стандарта занятия по социально-бытовой ориентировке не были включены в обязательную предметную область. В соответствии с внесенными изменениями, в школах с 2016-2017 учебного года данные занятия проводятся во второй половине дня. При этом способы и приемы педагогического воздействия остались прежними. Помимо этого, в имеющихся разработках недостаточно полно освещена работа с родителями умственно отсталых подростков с целью формирования у обучающихся данной категории социально-бытовых навыков в условиях семьи. Данный факт говорит о необходимости поиска новых путей оптимизации

образовательного процесса по формированию навыков социально-бытовой ориентировки у подростков с умственной отсталостью легкой степени.



## Глава 2. Констатирующий эксперимент и его анализ

### 2.1. Организация и методика констатирующего эксперимента

Целью экспериментального исследования явилось научное обоснование, изучение особенностей родительского отношения в семьях, воспитывающих подростков с легкой умственной отсталостью, а также изучение его влияния на формирование социально-бытовых навыков у детей и разработка дифференцированных методических рекомендаций по рассматриваемой проблеме.

В соответствии с поставленной целью нами осуществлялся:

- 1) анализ психолого-педагогической литературы по проблеме исследования;
- 2) определялись научно-теоретические основы и разрабатывался диагностический комплекс для изучения состояния сформированности социально-бытовых навыков у обучающихся 5-6 классов с легкой умственной отсталостью, а также изучался характер детско-родительских отношений в семьях, воспитывающих детей данной категории;
- 3) выявлялись уровни сформированности социально-бытовых навыков у обучающихся 5-6 классов с умственной отсталостью легкой степени;
- 4) выявлялись особенности детско-родительских отношений в семьях, воспитывающих детей рассматриваемой категории;
- 5) анализировалась зависимость между сформированностью социально-бытовых навыков у обучающихся 5-6 классов с умственной отсталостью легкой степени и вариантом родительского отношения в семьях, воспитывающих детей данной категории;
- 6) разрабатывался комплекс дифференцированных методических рекомендаций, направленных на обучение родителей эффективному взаимодействию с детьми рассматриваемой категории,

способствующему развитию социально-бытовых навыков обучающихся с умственной отсталостью.

Разработка методики констатирующего эксперимента базировалась на положениях общей и специальной педагогики и психологии:

- о сущности, структуре, функциях детско-родительских отношений (А.Я. Варга, Р.В. Овчарова, В. Сатир, А.С. Спиваковская, Э.Г. Эйдемилер);

- о ведущей роли социальной среды в онтогенезе (Л.С. Выготский, С.Д. Забрамная, А.В. Запорожец, К.С. Лебединская, А.Н. Леонтьев, А.Г. Литвак, Д.Б. Эльконин и др.);

- о социальной природе вторичных нарушений в развитии у детей и их социальной компенсации (Л.С. Выготский);

- о выделении базовых социально-бытовых навыков, необходимых для адаптации детей с умственной отсталостью в социуме (В.В. Воронкова, Т.А. Девяткова, Т.А. Казакова, Л.В. Куцакова, В.И. Логинова).

Исследование проводилось с августа 2016 года по май 2017 года на базе государственного общеобразовательного казенного учреждения Иркутской области «Специальная (коррекционная) школа № 27 г. Братска». В нем приняли участие 12 семей, имеющих ребенка в возрасте 12-13 лет с умственной отсталостью легкой степени. 83 % полных семей (10 семей), среди которых в 33% семей дети воспитываются матерью и отчимом. 17 % неполных семей, в которых дети воспитываются матерями. В 33% семей родители имеют среднее специальное образование, в 42 % семей – полное среднее, в 25% семей – не полное среднее. В 42 % семей родители не имеют работу. В 4 семьях (33,3%) воспитываются девочки, в 8 – мальчики (66,7%).

Экспериментальная работа включала следующие блоки:

**I блок – изучение уровня развития социально-бытовых навыков у обучающихся 5-6 классов с легкой умственной отсталостью**

Серии заданий:

1 раздел: Исследование навыков по уходу за помещением.

2 раздел: Исследование навыков стирки и утюжки.

3 раздел: Исследование навыков приготовления пищи.

4 раздел: Исследование культурно-гигиенических навыков.

**II блок – изучение характера родительского отношения к обучающимся 5-6 классов с легкой умственной отсталостью**

Опросник родительского отношения (ОРО) А.Я. Варга, В.В. Столина [65].

**I блок – изучение уровня сформированности социально-бытовых навыков у обучающихся 5-6 классов с умственной отсталостью легкой степени.**

Для отслеживания и контроля за сформированностью практических навыков и умений, Т.А. Девятковой предложены карты определения сформированности социально-бытовых навыков и мотивации к их дальнейшему развитию по различным темам [23].

Данная методика была модифицирована нами в соответствии с целью исследования. Модификация заключалась в структурировании параметров оценивания. Параметры модифицированной нами методики отражают основные показатели уровня развития социально-бытовых навыков обучающихся 5-6 классов с легкой степенью умственной отсталости (Приложение 1). Также нами была разработана балльная система оценивания сформированности социально-бытовых навыков по следующей шкале:

0 баллов – навык не сформирован;

1 балл – навык сформирован частично (производит действие под контролем взрослого);

2 балл – навык сформирован.

Подсчитывается сумма баллов обучающихся по каждому из четырех блоков, а также общая сумма баллов по всем блокам.

Обучающимся с легкой умственной отсталостью предлагалось справиться с заданиями следующих разделов программы по социально-бытовой ориентировке:

1. **Уход за помещением:** убрать вещи на место, подмести пол, собрать мусор в совок, вынести мусор, вытереть пыль, подготовить пылесос к работе, выбрать нужную насадку, пропылесосить комнату, произвести уход за пылесосом после работы, подобрать моющие средства, помыть пол шваброй, привести в порядок рабочий инвентарь после работы, убрать на место инвентарь после работы, правильно выбрать чистящие средства, почистить раковину, помыть плиту, правильно загрузить холодильник продуктами, подобрать моющие и чистящие средства для мытья посуды, помыть посуду с соответствующими для этого приспособлениями, вытереть посуду после мытья, убрать посуду на место, произвести уход за комнатными растениями (полить, обработать листву).

2. **Стирка и утюжка:** распределить одежду по цвету и загрязненности, выбрать порошок для стирки, отмерить необходимое для стирки количество порошка, постирать белье на руках и развешать, сложить белье после сушки, погладить разные типы белья, разложить белье по стопкам, убрать выглаженное белье и инвентарь на место.

3. **Приготовление пищи:** помыть, почистить овощи, нарезать различные продукты (овощи, хлеб, сыр, мясо), сделать бутерброды, включить плиту и выбрать нужную температуру, поджарить яичницу, сварить яйца, приготовить салат по рецепту, приготовить гарнир, используя мерную посуду, определить срок годности продукта, убрать рабочее место.

4. **Культурно-гигиенические навыки:** осуществить мелкий ремонт одежды (зашить, пришить пуговицу), почистить обувь, подобрать одежду под определенную ситуацию (школа, занятие спортом, встреча с друзьями, концерт), подобрать одежду, в соответствии с погодными условиями, определить симптомы простуды. Помимо этого, данные навыки оценивались в ходе наблюдения за ребенком: самостоятельно одевается и раздевается, моет руки перед едой и приготовлением пищи.

**II блок – изучение характера родительского отношения к обучающимся 5-6 классов с легкой умственной отсталостью**

С целью изучения характера родительского отношения к подросткам с умственной отсталостью легкой степени нами был использован опросник родительского отношения (ОРО) А.Я.Варга, В.В. Столина. Методика ОРО позволяет оценить отрефлексированное родителем отношение к ребенку и взаимодействие с ним. Родительское отношение понимается как система разнообразных чувств по отношению к ребёнку, поведенческих стереотипов, практикуемых в общении с ним, особенностей восприятия и понимания характера и личности ребёнка, его поступков.

Опросник состоит из пяти шкал:

- 1) принятие-отвержение;
- 2) кооперация;
- 3) симбиоз;
- 4) авторитарная гиперсоциализация;
- 5) маленький неудачник.

Описание методики ОРО дано в приложении 2.

## **2.2. Анализ результатов констатирующего эксперимента**

В рамках I блока констатирующего эксперимента, целью которого было изучение уровня сформированности социально-бытовых навыков у обучающихся 5-6 классов с легкой умственной отсталостью, нами были получены следующие результаты:

### **1 раздел – Уход за помещением.**

Внутри этого раздела детям предлагалось: убрать вещи на место, подмести пол, собрать мусор в совок, вынести мусор, вытереть пыль, подготовить пылесос к работе, выбрать нужную насадку, пропылесосить комнату, произвести уход за пылесосом после работы, подобрать моющие средства, помыть пол шваброй, привести в порядок рабочий инвентарь после работы, убрать на место инвентарь после работы, правильно выбрать чистящие средства, почистить раковину, помыть плиту, правильно загрузить холодильник продуктами, подобрать моющие и чистящие средства для мытья

посуды, помыть посуду с соответствующими для этого приспособлениями, вытереть посуду после мытья, убрать посуду на место, произвести уход за комнатными растениями (полить, обработать листву).

При оценке уровня сформированности навыков по уходу за помещением у обучающихся 5-6 классов с умственной отсталостью легкой степени нами были условно выделены четыре уровня успешности:

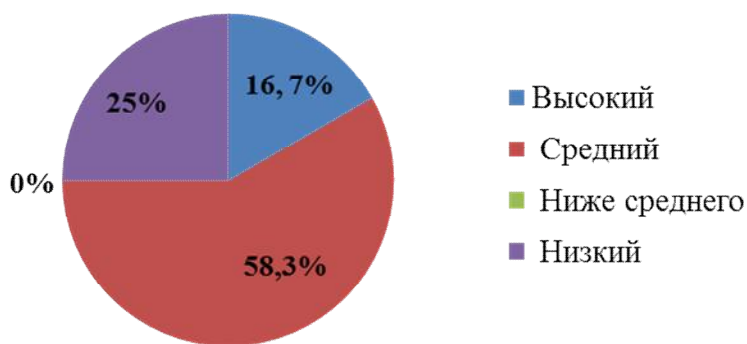
Высокий – 42-44 баллов;

Средний – 29-41 балла;

Ниже среднего – 15-28 баллов;

Низкий – 0-14 баллов.

Распределение испытуемых экспериментальной группы по уровням сформированности первой группы оцениваемых навыков представлено в диаграмме на рисунке 1.



**Рис. 1. Уровни сформированности навыков по уходу за помещением у обучающихся 5-6 классов с умственной отсталостью легкой степени.**

Как видно из диаграммы на рисунке 1, большинство испытуемых – 58,3% и (7 человек) – показали средний уровень сформированности навыков по уходу за помещением. 25 % детей (3 человека) продемонстрировали низкий уровень сформированности данных навыков. 16,7% детей (2 человека) показали высокий уровень сформированности навыков по уходу за помещением. Ни один обучающийся не показал уровень ниже среднего.

Дети, продемонстрировавшие высокий уровень (16,7%) сформированности навыков по уходу за помещением могут самостоятельно подготовить пылесос к работе, пропылесосить, подмести и вымыть пол, почистить раковину, вымыть плиту, собрать мусор в совок, подобрать моющие и чистящие средства и привести в порядок инвентарь после работы, вымыть и убрать на место посуду.

Обучающиеся, показавшие средний уровень (58,3%) сформированности навыков по уходу за помещением, демонстрируют недостаточную сформированность следующих навыков: подготовка пылесоса к работе, выбор насадок, в соответствии с выполняемой работой, подбор моющих и чистящих средств. Дети данной группы убирают вещи на место, приводят в порядок инвентарь, убирают его на место, вытирают посуду и производят уход за растениями под контролем взрослого.

Дети, показавшие низкий уровень сформированности навыков по уходу за помещением (25%), убирают вещи, инвентарь на место, выносят мусор, подбирают моющие и чистящие средства, моют, вытирают и убирают посуду только под контролем взрослого. У детей данной группы оказались не сформированы следующие навыки: уборка помещения с помощью пылесоса, уход за пылесосом, сбор мусора в совок, чистка раковины и плиты, уход за растениями.

## **2 раздел – Стирка у утюжка.**

Внутри этого раздела детям предлагалось: распределить одежду по цвету и загрязненности, выбрать порошок для стирки, отмерить необходимое для стирки количество порошка, постирать белье на руках и развешать, сложить белье после сушки, погладить разные типы белья, разложить белье по стопкам, убрать выглаженное белье и инвентарь на место.

При оценке уровня сформированности навыков стирки и утюжки у обучающихся 5-6 классов с умственной отсталостью легкой степени нами были условно выделены четыре уровня успешности:

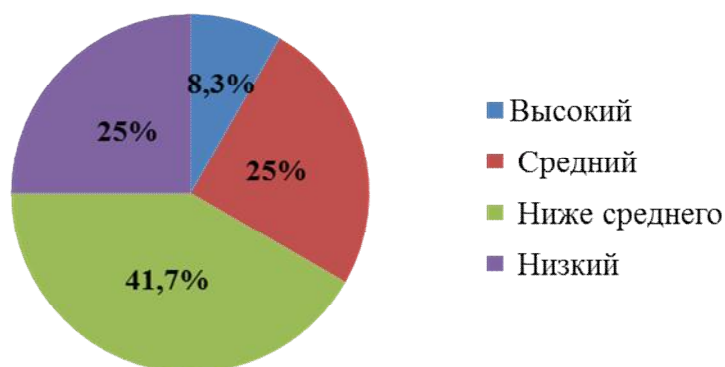
Высокий – 31-34 баллов;

Средний – 21-30 баллов;

Ниже среднего – 11-20 баллов;

Низкий – 0-10 баллов.

Распределение испытуемых экспериментальной группы по уровням сформированности второго раздела оцениваемых навыков представлено в диаграмме на рисунке 2.



**Рис. 2. Уровни сформированности навыков стирки и утюжки у обучающихся 5-6 классов с умственной отсталостью легкой степени.**

Как видно из диаграммы, большинство респондентов – 41,7% (5 человек) – показали уровень сформированности навыков стирки и утюжки ниже среднего. Одинаковое количество респондентов (25%) показали средний и низкий уровни развития данных навыков. Лишь незначительное количество обучающихся с легкой степенью умственной отсталости (8,3%) показали высокий уровень.

Обучающиеся, продемонстрировавшие высокий уровень (8,3%) сформированности навыков стирки и утюжки, показали владение всеми навыками данной группы: определяют вещи для ручной, машинной стирки и химчистки, распределяют белье по цвету (светлое, темное, цветное), умеют выбирать порошок для стирки, стирать на руках, аккуратно развешивать белье, гладить различные виды белья (прямое и фигурное) и тканей.

Дети, показавшие средний уровень сформированности навыков стирки и утюжки (25%), самостоятельно выполняют многие задания. Часть из них,



дети выполняют под контролем взрослого: развешивают белье, убирают белье и инвентарь на место.

Обучающиеся, продемонстрировавшие уровень сформированности навыков стирки и утюжки ниже среднего (41,7%), выполняют лишь некоторые действия самостоятельно: отделяют светлое белье от темного, гладят прямое белье, убирают вещи на место. Большую часть действий дети выполняют под контролем взрослого. Некоторые навыки у детей данной группы оказались не сформированы: отделять вещи, подлежащие химчистке, стирать вещи руками, гладить фигурное белье, складывать аккуратно выглаженное белье.

Дети, показавшие низкий уровень сформированности навыков стирки и утюжки (25%), некоторые действия выполняют под контролем взрослого: отделяют светлую одежду от темной, развешивают белье, гладят прямое белье, убирают инвентарь. Большая часть навыков второй группы у детей с низким уровнем оказалась несформированной.

### **3 раздел – Приготовление пищи.**

Внутри данного раздела респондентам предлагалось выполнить следующие задания: помыть, почистить овощи, нарезать различные продукты (овощи, хлеб, сыр, мясо), сделать бутерброды, включить плиту и выбрать нужную температуру, поджарить яичницу, сварить яйца, приготовить салат по рецепту, приготовить гарнир, используя мерную посуду, определить срок годности продукта, убрать рабочее место.

При оценке уровня сформированности навыков приготовления пищи у обучающихся 5-6 классов с умственной отсталостью легкой степени нами были условно выделены четыре уровня успешности:

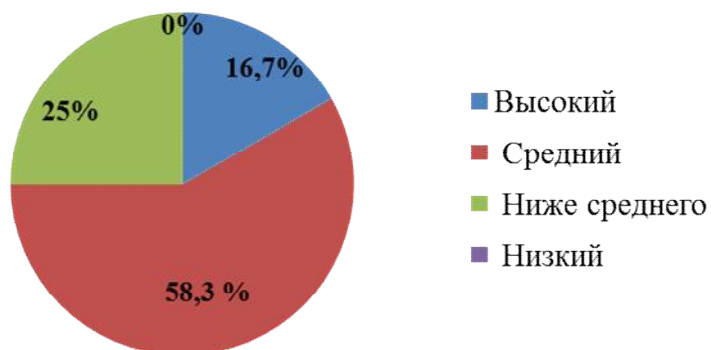
Высокий – 40-42 баллов;

Средний – 27-39 баллов;

Ниже среднего – 14-26 баллов;

Низкий – 0-13 баллов.

Распределение испытуемых экспериментальной группы по уровням сформированности третьего раздела оцениваемых навыков представлено в диаграмме на рисунке 3.



**Рис. 3. Уровни сформированности навыков приготовления пищи у обучающихся 5-6 классов с легкой умственной отсталостью**

Как видно из диаграммы на рисунке 3, большинство респондентов 5-6 классов с умственной отсталостью легкой степени – 58,3% (7 человек) показали средний уровень сформированности навыков приготовления пищи. 25 % детей (3 человека) показали уровень сформированности навыков приготовления пищи ниже среднего. 16,7% (2 человека) показали высокий уровень ни один из испытуемых экспериментальной группы не показал низкий уровень развития навыков данной группы.

16,7% респондентов продемонстрировали высокий уровень сформированности навыков приготовления пищи. Дети данной группы умеют чистить и нарезать различные продукты, делать бутерброды, готовить салаты и гарниры, пользоваться электроплитой, мерной посудой и весами, рецептами блюд, убирать за собой рабочее место.

58,3% детей показали средний уровень сформированности навыков приготовления пищи. Дети умеют мыть и нарезать различные продукты, пользоваться электроплитой, варить яйца, делать бутерброды. Обучающиеся данной группы нарезают хлеб и сыр, жарят яичницу, определяют срок годности продуктов, накрывают на стол с помощью взрослого.

25% детей продемонстрировали уровень сформированности навыков приготовления пищи ниже среднего. Дети большинство операций по приготовлению пищи и уборке рабочего места выполняют под контролем взрослого. Часть навыков у детей данной группы оказалась не сформирована. Обучающиеся не умеют чистить овощи, жарить яичницу, готовить гарниры, определять срок годности продуктов.

#### **4 раздел – Культурно-гигиенические навыки.**

Внутри данного раздела детям предлагалось осуществить мелкий ремонт одежды (зашить, пришить пуговицу), почистить обувь, подобрать одежду под определенную ситуацию (школа, занятие спортом, встреча с друзьями, концерт), подобрать одежду, в соответствии с погодными условиями, определить симптомы простуды. Помимо этого, данные навыки оценивались в ходе наблюдения за ребенком: самостоятельно ли ребенок одевается и раздевается, моет руки перед едой и приготовлением пищи.

При оценке уровня сформированности культурно-гигиенических навыков у обучающихся 5-6 классов с умственной отсталостью легкой степени нами были условно выделены четыре уровня успешности:

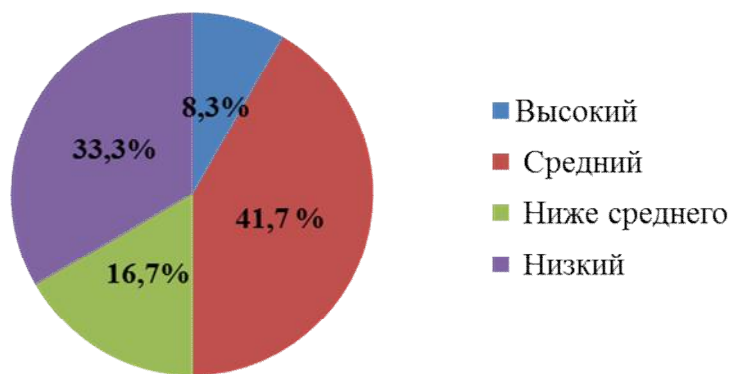
Высокий – 12-14 баллов;

Средний – 9-11 баллов;

Ниже среднего – 5-8 баллов;

Низкий – 0-4 баллов.

Распределение испытуемых экспериментальной группы по уровням сформированности четвертого раздела оцениваемых навыков представлено в диаграмме на рисунке 4.



**Рис. 4. Уровни сформированности культурно-гигиенических навыков у обучающихся 5-6 классов с легкой умственной отсталостью**

Как видно из диаграммы, большинство обучающихся рассматриваемой категории – 41,7% (5 человек) – показали средний уровень сформированности культурно-гигиенических навыков. Чуть меньше детей – 33,3% (4 человека) – показали низкий уровень. 16,7% испытуемых (2 человека) продемонстрировали уровень сформированности культурно-гигиенических навыков ниже среднего. Лишь незначительное количество испытуемых – 8,3% (1 человек) – показали высокий уровень сформированности культурно-гигиенических навыков.

Дети, показавшие высокий уровень сформированности культурно-гигиенических навыков (8,3%), соблюдают правила гигиены, самостоятельно ухаживают за одеждой и обувью, выбирают одежду в соответствии с погодой и ситуацией, различают симптомы простуды.

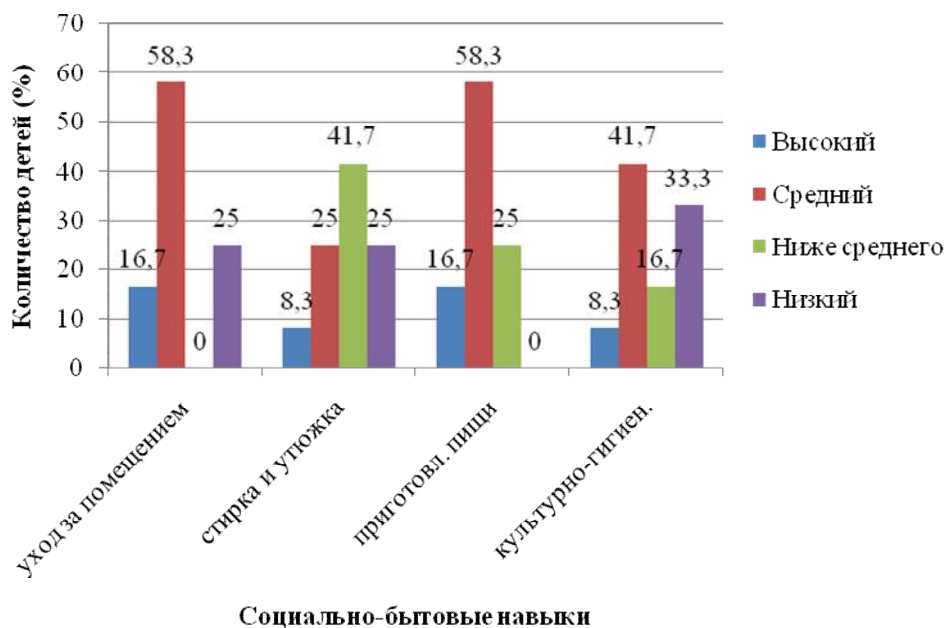
Обучающиеся, показавшие средний уровень сформированности культурно-гигиенических навыков (41,7%), могут самостоятельно ухаживать за одеждой, надевать и снимать ее. Чистить обувь, подбирать одежду по погоде и ситуации, соблюдать правила личной гигиены дети данной группы способны под контролем взрослого.

Дети, показавшие уровень сформированности культурно-гигиенических навыков ниже среднего (16,7%), в основном выполняют все

под контролем взрослого. Дети данной группы показали несформированность таких навыков, как уход за одеждой и выбор одежды, согласно ситуации.

Дети, продемонстрировавшие низкий уровень сформированности культурно-гигиенических навыков (33,3%), умеют самостоятельно надевать и снимать одежду. Обучающиеся данной группы не умеют ухаживать за одеждой и обувью, выбирать одежду по погоде, не соблюдают правила личной гигиены.

Нами сопоставлены результаты оценивания сформированности социально-бытовых навыков у обучающихся 5-6 классов с умственной отсталостью легкой степени по четырем группам. Результаты сопоставления представлены в гистограмме на рисунке 5.



**Рис. 5. Уровни сформированности социально-бытовых навыков у обучающихся 5-6 классов с умственной отсталостью по разделам**

Как видно из гистограммы, наиболее сформированными у респондентов являются навыки ухода за помещением и навыки

приготовления пищи. Наименее сформированными оказались навыки стирки и утюжки.

Мы произвели общий подсчет баллов по всем группам социально-бытовых навыков. В результате нами условно выделены 4 уровня успешности обучающихся с умственной отсталостью легкой степени в овладении данными навыками:

Высокий – 127-134 баллов;

Средний – 85-126 баллов;

Ниже среднего – 43-84 баллов;

Низкий – 0-42 баллов.



**Рис. 6. Уровни сформированности социально-бытовых навыков у обучающихся 5-6 классов с умственной отсталостью**

Итак, анализ результатов изучения сформированности социально-бытовых навыков у обучающихся 5-6 классов с умственной отсталостью легкой степени показал, что большинство респондентов (41,6%) показали средний уровень сформированности данных навыков. Чуть меньше детей рассматриваемой категории (25%) показали уровень сформированности социально-бытовых навыков ниже среднего. Одинаковое количество испытуемых (16,7%) продемонстрировали высокий и низкий уровни.

Результаты I блока констатирующего эксперимента говорят о необходимости дальнейшей работы по формированию социально-бытовых навыков у подростков с умственной отсталостью легкой степени, уделяя особое внимание навыкам стирки и утюжки, а также культурно-гигиеническим навыкам.

**По II блоку заданий** на этапе констатирующего эксперимента, целью которого являлось изучение характера родительского отношения к обучающимся 5-6 классов с умственной отсталостью были получены следующие результаты.

По шкале «Принятие-отвержение» показатели варьировались от 0 (0%), до 19 (95,5 %). Средний показатель составил 38,5 %. Большинство матерей – 50 % (6 человек) – демонстрировали средние баллы по шкале, что свидетельствует о нахождении показателей в пределах средней нормы. 25% матерей показали высокие баллы по данной шкале. По интерпретации авторов методики мы можем констатировать, что у этих матерей наблюдается выраженное эмоциональное отвержение ребенка. Матери отмечали, что поведение их ребенка отклоняется от нормы, его трудно чему-либо научить. При этом матери испытывали чувство стыда, огорчения по отношению к ребенку. Некоторые из них отмечали, что общаясь с ребенком, они часто бывают раздражены и нетерпимы. 25 % матерей (3 человека) показали низкие баллы по шкале. Матери принимают своего ребенка таким, какой он есть, симпатизируют ему, стремятся проводить время вместе с ним, одобряют его интересы.

По шкале «Кооперация» показатели варьировались от 4 (9,77 %) до 8 (48,82 %), что в среднем составило 39,5 %. Большинство матерей – 66,7 % (8 человек) – демонстрируют средние показатели по данной шкале. Матери испытывают к своему ребенку чувство жалости, не всегда поощряют инициативу и самостоятельность ребенка, считая, что он не способен справиться со сложными ситуациями. 8,3 % матерей (1 человек) демонстрируют высокие показатели по шкале. Матери, демонстрирующие

высокий процентильный ранг по данной шкале, испытывают расположение к ребенку, высоко оценивают его способности, проявляют к его увлечениям искренний интерес, стараются считаться с мнением ребенка. 25% матерей (3 человека) продемонстрировали низкие показатели по шкале. Матери редко проявляют интерес к ребенку, его увлечениям, низко оценивают способности своего ребенка.

По шкале «Симбиоз» показатели варьировались от 1 (19,53 %) до 6 (92,93 %) и в среднем составили 55,5 %. Большинство матерей – 50 % (6 человек) продемонстрировали средние показатели по шкале. Матери не устанавливают психологическую дистанцию между собой и ребенком, переживают по поводу их будущего. Высокие баллы по шкале продемонстрировало 50 % матерей (5 человек), что говорит о том, что матери стараются удовлетворять все потребности ребенка, стремятся оградить его от неприятностей и жизненных трудностей.

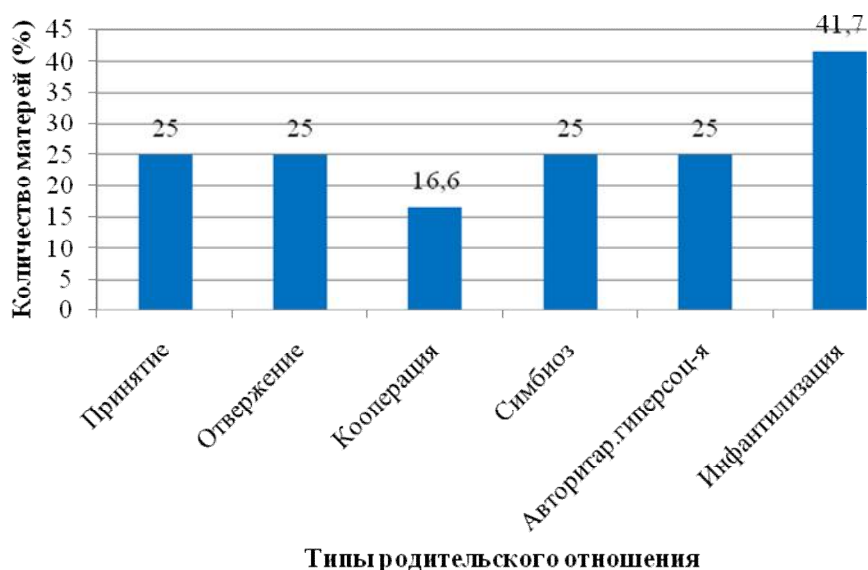
По шкале «Авторитарная гиперсоциализация» показатели варьировались от 0 (4,41 %) до 7 (100%). Средний результат составил 57,5 %. Большинство матерей – 50 % (6 человек) – продемонстрировали высокие показатели по данной шкале. Полученные данные свидетельствуют о том, что матери ведут себя по отношению к ребенку авторитарно, задают строгие дисциплинарные рамки, требуют беззаговорочного послушания, навязывают свою волю. 41,7 % матерей (5 человек) продемонстрировали средние баллы по шкале. Матери предъявляют к своим детям адекватные требования, но отмечают необходимость строгой дисциплины. Низкие баллы по шкале показали 8,3 % матерей (1 человек), что говорит о том, что со стороны матерей практически отсутствует контроль.

По шкале «Маленький неудачник» показатели варьировались от 0 (14,55 %) до 4 (93,04 %), что в среднем составило 65,5 %. Наибольшее количество матерей – 58,3 % (7 человек) – имеют высокие показатели по шкале. Матери считают своего ребенка маленьким неудачником, относятся к нему как к несмышленому существу. Интересы, увлечения, мысли ребенка



кажутся матерям несерьезными, не заслуживающими внимания. 33,4 % матерей (4 человека) продемонстрировали средние показатели по шкале. 8,3 % матерей (1 человек) показали низкие баллы по шкале, что свидетельствует о том, что матери верят в своих детей, возлагают на них большие надежды, считают их неудачи случайными.

Преобладание типов родительского отношения в семьях, воспитывающих подростков с умственной отсталостью легкой степени, представлено на рисунке 7.



**Рис. 7. Типы родительского отношения в семьях, воспитывающих подростков с умственной отсталостью**

Как видно из гистограммы, преобладающим типом родительского отношения в семьях, воспитывающих подростков с умственной отсталостью легкой степени, является инфантилизация (инвалидизация), когда родители считают своего ребенка неудачником, относятся к нему как к несмышленому существу, не учитывают его мыслей, интересов, увлечений.

Сопоставив результаты, полученные в ходе опроса, нами были выделены два варианта родительского отношения благоприятного и неблагоприятного.

Опираясь на работы Л.А. Сырвачевой, Л.П. Уфимцевой [63], к благоприятному варианту были отнесены следующие типы отношений: «принятие», «кооперация», а также средние значения по шкалам опросника. К неблагоприятному варианту родительского отношения были отнесены высокие показатели по шкалам «отвержение», «маленький неудачник», «авторитарная гиперсоциализация», а также низкие значения по шкалам «авторитарная гиперсоциализация» (отсутствие контроля), «симбиоз» (психологическая дистанция).

Распределение матерей в зависимости от варианта родительского отношения по методике ОРО А.Я. Варга, В.В. Столина представлено на рисунке 8.

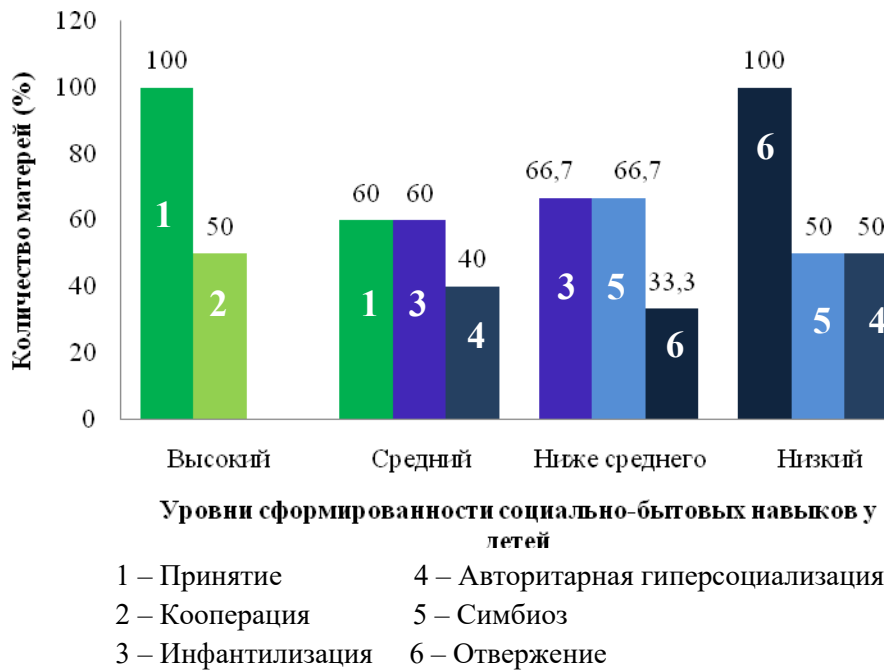


**Рис. 8. Преобладающие варианты родительского отношения в семьях, воспитывающих подростков с умственной отсталостью**

Как видно из гистограммы, в семьях, воспитывающих подростков с умственной отсталостью легкой степени, преобладает не благоприятный вариант родительского отношения (75%). Лишь 25 % матерей показали благоприятный вариант родительского отношения.

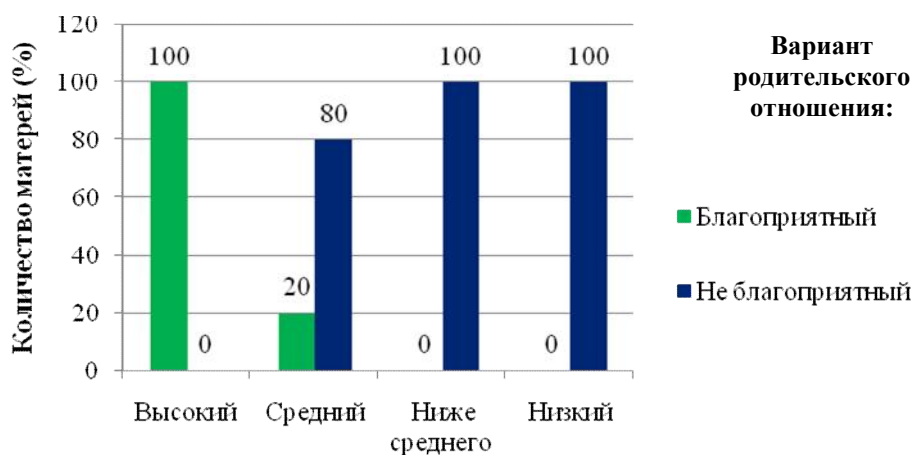
Мы рассмотрели группы детей с различными уровнями сформированности социально-бытовых навыков, а также типы и варианты родительского отношения в каждой из групп детей.

Типы родительского отношения при различных уровнях сформированности социально-бытовых навыков представлено на рисунке 9.



*Рис. 9. Сопоставление типов родительского отношения в семьях, воспитывающих подростков с умственной отсталостью с уровнями сформированности социально-бытовых навыков у детей.*

Варианты родительского отношения при различных уровнях сформированности социально-бытовых навыков представлено на рисунке 10.



Уровни сформированности социально-бытовых навыков у обучающихся с умственной отсталостью

**Рис. 10. Влияние варианта родительского отношения матерей на сформированность социально-бытовых навыков у подростков с умственной отсталостью**

Перейдем к описанию типов и вариантов родительского отношения в каждой из выделенных групп детей.

**В 1 группу** были включены респонденты с высоким уровнем сформированности социально-бытовых навыков (16,7 %). У 100 % матерей детей данной группы выявлен благоприятный вариант родительского отношения. Матери выбирают в качестве основного типа родительского отношения принятие и кооперацию. 50% матерей показали средние значения по шкалам, что говорит о сбалансированности различных типов родительского отношения в воспитании ребенка. Матери принимают своего ребенка, таким, какой он есть, учитывают его особенности, возможности и интересы.

**Во 2 группу** вошли респонденты со средним уровнем сформированности социально-бытовых навыков (41,6%). 20% матерей, воспитывающих детей данной группы, показали благоприятный вариант родительского отношения, продемонстрировав средние значения по шкалам. 80% матерей показали не благоприятный вариант родительского отношения.

Часть матерей (40%) принимают своих детей, проявляют интерес к увлечениям ребенка, но при этом демонстрируют высокие баллы по шкалам «Авторитарная гиперсоциализация» и «Инфантилизация» (60%), либо низкие показатели по шкале «Авторитарная гиперсоциализация», что говорит об отсутствии контроля за действиями ребенка. 40% матерей показали преобладающий тип родительского отношения – «Авторитарная гиперсоциализация». Матери задают своим детям строгие дисциплинарные рамки, требуют беззаговорочного послушания. У 20 % матерей «Авторитарная гиперсоциализация» сочеталась с повышенной «Инфантилизацией». Это свидетельствует о том, что матери стремятся постоянно контролировать действия ребенка, навязывать свою волю, считая, что ребенок не способен самостоятельно спланировать свои действия.

**В 3 группу** были включены подростки с уровнем сформированности социально-бытовых навыков ниже среднего (25 %). 100 % матерей, воспитывающих детей данной группы, показали не благоприятный вариант родительского отношения. Матери продемонстрировали преобладание следующих типов родительского отношения: «Симбиоз» (66,7%), «Инфантилизация» (66,7%), «Отвержение» (33,3%). У 33,3% матерей «Инфантилизация» сочеталась с «Отвержением», когда матери не верили в силы своего ребенка, считая, что из-за интеллектуального дефекта их ребенок не сможет чего-то добиться в жизни, часто испытывали раздражение по этому поводу. У 33,3% «Инфантилизация» сочеталась с «Симбиозом», когда родители, не веря в возможности ребенка, постоянно опекают его, стремятся оградить ребенка от трудностей, решают все проблемы за него.

**В 4 группе** оказались респонденты с низким уровнем сформированности социально-бытовых навыков (16,7%). 100 % матерей, воспитывающих детей данной группы, продемонстрировали не благоприятный вариант родительского отношения. Все матери детей данной группы показали высокие баллы по шкале «Принятие-отвержение», что говорит об эмоциональном отвержении ребенка, они испытывают чувство

стыда, огорчения, раздражения по отношению к ребенку. У 50% матерей «Отвержение» сочеталось с «Авторитарной гиперсоциализацией». У 50% матерей – с «Симбиозом». В первом случае матери авторитарны в своей позиции, стремятся постоянно контролировать своего ребенка, используют жесткие меры воспитания. Во втором случае, матери воспринимают своего ребенка, как инвалида, испытывая чувство горечи и стыда, они все выполняют за него, не веря в его силы.

Таким образом, исходя из полученных результатов констатирующего эксперимента, можно сделать вывод о том, что существует зависимость сформированности социально-бытовых навыков детей от варианта родительского отношения в семье. Дети, демонстрирующие высокий уровень сформированности социально-бытовых навыков, воспитываются в семьях с благоприятным вариантом родительского отношения.

Матери детей с низким уровнем сформированности социально-бытовых навыков демонстрируют неблагоприятный вариант родительского отношения. В семьях, воспитывающих подростков с умственной отсталостью, преобладает условно неблагоприятный вариант родительского отношения (75%), что говорит о необходимости создания методических рекомендаций, направленных на повышение уровня компетентности родителей по вопросам эффективного взаимодействия с детьми рассматриваемой категории, что будет способствовать успешному развитию социально-бытовых навыков у детей с умственной отсталостью.

### **2.3. Дифференцированные методические рекомендации по обучению родителей эффективному взаимодействию с подростками с легкой умственной отсталостью, способствующему успешному формированию навыков социально-бытовой ориентировки.**

На основе анализа литературы и результатов констатирующего эксперимента нами сделан вывод о необходимости разработки дифференцированных методических рекомендаций с целью обучения родителей эффективному взаимодействию с детьми 12-13 лет с умственной отсталостью легкой степени, способствующему успешному развитию навыков социально-бытовой ориентировки.

Разработка методических рекомендаций опиралась на следующие положения:

- педагогические воздействия должны быть направлены не только на обучение родителей приемам формирования социально-бытовых навыков у детей, но и на создание условий для развития внутренних, потребностно-мотивационных аспектов взаимодействия (Т.А. Акимова, В.В. Воронкова, С.А. Казакова) [4; 13];

- при организации занятий по обучению родителя эффективному взаимодействию с ребенком с умственной отсталостью должен учитываться актуальный уровень развития социально-бытовых навыков ребенка, а также активная позиция близкого взрослого при взаимодействии с ребенком (М.А. Беляева, В.В. Гладкая) [6; 18];

- при организации практики взаимодействия родителя и ребенка важно учитывать необходимость психологического сопровождения семьи с целью обеспечения полноценного развития ребенка (Б.М. Битянова, И.В. Дубровина, Р.В. Овчарова) [7; 50; 54].

Мы предлагаем выстраивать коррекционно-педагогическую работу с учетом следующих *принципов*:

- Дифференцированный подход (учет уровня развития социально-бытовых навыков ребенка);
- Принцип поэтапности;
- Принцип комплексности, который предполагает тесное взаимодействие со всеми участниками коррекционно-образовательного процесса;
- активности, за счет эмоциональной насыщенности занятий, использования игровых заданий, наполнения ситуации взаимодействия личностным смыслом;
- доступности: опираясь на «зону актуального развития» стимулируем развитие тех навыков, которые находятся в «зоне ближайшего развития» ребенка;
- прочности, за счет многократного применения приобретенных социально-бытовых навыков в различных условиях.

При выстраивании работы с родителями также следует ориентироваться на ряд принципов, лежащих в основе взаимодействия педагога и родителя:

- Доброжелательный стиль общения педагога с родителями. Позитивный настрой на общение является прочным фундаментом, на котором строится вся работа педагога с родителями. В общении педагога с родителями неуместны категоричность, требовательный тон;
- Преемственность согласованных действий. Отражает единство требований к ребенку, распределения обязанностей и ответственности;
- Гуманный подход к выстраиванию взаимоотношений педагога с родителями. Признание достоинства, свободы личности, терпимость к мнению другого;
- Индивидуальный подход. Данный принцип необходим не только в работе с детьми, но и в работе с родителями. Общаясь с родителями, педагог должен чувствовать ситуацию и настроение родителей;



- Эффективность форм взаимодействия. Эффективность выбора форм зависит от умения выделить наиболее важные проблемы сторон, привлечь внимание к ним, искать приемлемый путь решения. Формы выбираются в соответствии с социально-психологическими условиями, интересами семьи, возможностями образовательного учреждения и др.;
- Сотрудничество, а не наставничество. Позиция наставления и простой пропаганды педагогических знаний вряд ли даст положительные результаты. Гораздо эффективнее будут создание атмосферы взаимопомощи и поддержки семьи в сложных педагогических ситуациях, демонстрация заинтересованности педагога разобраться в проблемах семьи и искреннее желание помочь;
- Принцип тщательной и серьезной подготовки. Главное в работе — качество, а не количество отдельно взятых, не связанных между собой мероприятий;
- Принцип использования имеющегося положительного жизненного опыта. Этот принцип основан на активных методах обучения, стимулирующих творческую работу участников;
- Принцип корректировки устаревшего опыта и личностных установок, препятствующих освоению новых знаний [13; 60].

В ходе констатирующего эксперимента нами было выявлено, что большинство родителей подростков с умственной отсталостью легкой степени демонстрируют неблагоприятный вариант родительского отношения, что сказывается на развитии социально-бытовых навыков их детей. Данный факт говорит о необходимости планирования специальной работы с родителями подростков с умственной отсталостью легкой степени с целью обучения родителей эффективному взаимодействию с детьми, способствующему успешному развитию навыков социально-бытовой ориентировки.

Предлагаемая нами система работы с родителями детей рассматриваемой категории, включает в себя ряд мероприятий, направленных на оптимизацию детско-родительских отношений, а также на обучение родителей умению развивать навыки социально-бытовой ориентировки у подростков с умственной отсталостью легкой степени в домашних условиях.

Комплекс мероприятий по обучению родителей эффективному взаимодействию с детьми с умственной отсталостью легкой степени, способствующему успешному развитию социально-бытовых навыков детей данной категории, мы представили в виде структурно-функциональной схемы (рисунок 11). Мы предлагаем выстраивать работу поэтапно.



*Рис. 11.* Комплекс мероприятий по обучению родителей эффективному взаимодействию с детьми с умственной отсталостью легкой степени, способствующему успешному развитию социально-бытовых навыков детей.

Рассмотрим содержание каждого из выделенных нами этапов.

На **диагностическом этапе** педагогом осуществляется изучение уровня сформированности социально-бытовых навыков у обучающихся с умственной отсталостью легкой степени, а также изучение характера родительского отношения к ним. Целью диагностического этапа является оценка влияния характера родительского отношения на сформированность социально-бытовых навыков у детей, определение содержания дальнейшей работы с родителями.

На **информационно-просветительском этапе** педагог информирует родителей о важности создания благоприятной эмоциональной обстановки в семье для успешной социализации ребенка, о необходимости привития социально-бытовых навыков в домашних условиях, сообщает о трудностях и достижениях ребенка в овладении навыками социально-бытовой ориентировки. Стоит отметить, что об отрицательных моментах, касающихся личности и навыков ребенка, можно говорить с особой осторожностью, подсказывая родителю, как исправить положение. Основными формами взаимодействия педагога с родителями являются консультирование, беседы, обучающие семинары. Например, полезными окажутся беседы на темы «Воспитание ребенка в семье», «Хозяйственно-бытовые обязанности ребенка дома», «Половое воспитание подростка», «Режим дня ребенка», «Здоровый образ жизни», «Будущая профессия моего ребенка» [13; 48].

При общении с родителями педагог учитывает тип родительского отношения, преобладающий в воспитании ребенка в семье, дает родителям общие рекомендации, касающиеся выбора стиля общения, характера взаимодействия с ребенком. Поддержав родителей квалифицированным своевременным советом, педагог может сгладить их переживания, касающиеся будущего их ребенка, помочь родителям понять проблему, обрести реалистичное отношение к ребенку и к самим себе [6].

**Третий этап** имеет практическую направленность. На данном этапе включается в работу педагог-психолог, которых проводит с родителями

психологические тренинги, направленные на оптимизацию детско-родительских отношений. При этом психологом учитываются типы неблагоприятного родительского отношения («Инфантилизация», «Авторитарная гиперсоциализация», «Симбиоз», «Отвержение»).

С родителями, у которых преобладает тип родительского отношения «Инфантилизация», тренинги направлены на демонстрацию возможностей ребенка в овладении ими различными навыками, в том числе и социально-бытовыми. При преобладании типа родительского отношения «Авторитарная гиперсоциализация», тренинги с родителями нацелены на развитие гибкости в отношениях с ребенком, умения встать на позицию ребенка. С родителями, у которых преобладает тип родительского отношения «Симбиоз», тренинги направлены на снятие их тревожности по поводу развития ребенка. При преобладании типа родительского отношения «Отвержение» задачей тренингов является развитие умения видеть и принимать индивидуальные особенности ребенка [5]. Примеры тренингов с родителями подростков с умственной отсталостью легкой степени представлены в приложении 4.

Задачей педагога на данном этапе является обучение родителей приемам формирования социально-бытовых навыков у детей с умственной отсталостью через мастер-классы, открытые занятия по развитию социально-бытовых навыков у детей данной категории. При этом педагогом учитывается уровень сформированности социально-бытовых навыков у обучающихся с умственной отсталостью легкой степени.

**Содержание коррекционно-педагогической работы** для обучающихся, продемонстрировавших *низкий уровень* сформированности социально-бытовых навыков заключается в формировании социально-бытовых навыков по всем четырем разделам: навыков по уходу за помещением, навыков приготовления пищи, навыков стирки и утюжки, культурно-гигиенических навыков. С детьми данной группы проводится тщательное обучение каждому навыку на занятиях с педагогом. Педагог оказывает детям индивидуальную обучающую, организующую помощь.

Затем полученные навыки отрабатываются на фронтальных занятиях с большей долей самостоятельности, когда педагог оказывает лишь стимулирующую и направляющую помощь. Родителям даются подробные рекомендации по закреплению приобретенных навыков в домашних условиях.

**Содержание коррекционно-педагогической работы** для обучающихся, продемонстрировавших *ниже среднего* уровень сформированности социально-бытовых навыков *ниже среднего*, заключается в формировании отдельных социально-бытовых навыков по каждому из разделов, которые у детей еще не сформированы, а также закреплении уже имеющихся навыков в быту. По разделам «Навыки стирки и утюжки», «Культурно-гигиенические навыки» педагог осуществляет тщательное обучение детей каждому навыку. На фронтальных занятиях детям при необходимости оказывается обучающая, организующая и направляющая помощь. Родителям даются подробные рекомендации по привитию культурно-гигиенических навыков, навыков стирки и утюжки, а также общие рекомендации по закреплению остальных социально-бытовых навыков в быту.

**Содержание коррекционно-педагогической работы** для обучающихся, продемонстрировавших *средний* уровень сформированности социально-бытовых навыков, заключается в развитии умения применять сформированные навыки самостоятельно в быту, уделяя особое внимание навыкам стирки и утюжки, а также культурно-гигиеническим навыкам. На фронтальных занятиях детям при необходимости оказывается организующая помощь. Родителям даются общие рекомендации по закреплению социально-бытовых навыков в домашних условиях.

**Содержание коррекционно-педагогической работы** для обучающихся, продемонстрировавших *высокий* уровень сформированности социально-бытовых навыков, заключается в совершенствовании имеющихся социально-бытовых навыков, а также обучении подростков более сложным видам работы по всем разделам. Например, по разделу «Навыки по уходу за

помещением» подростков данной группы обучают чистить ковер, подбирая для этого моющие средства. По разделу «Навыки приготовления пищи» подростков обучают готовить супы, лапшу домашнего приготовления. По разделу «Навыки стирки и утюжки» подростков обучают отстирывать более сложные виды пятен, гладить различные виды белья и тканей. По разделу «Культурно-гигиенические навыки» подростков обучают правильно пользоваться столовыми приборами, а также использовать ухаживающие средства для лица и тела. Родителям даются общие рекомендации по закреплению социально-бытовых навыков в домашних условиях.

Рекомендации родителям по развитию социально-бытовых навыков у подростков с умственной отсталостью легкой степени в домашних условиях представлены в приложении (См. Приложение 5).

**На итоговом этапе** проводится повторная диагностика уровня сформированности социально-бытовых навыков у обучающихся с легкой умственной отсталостью с целью определения эффективности организованной коррекционной работы.

## Выводы по 2 главе

Нами проведен констатирующий эксперимент на базе государственного общеобразовательного казенного учреждения Иркутской области «Специальная (коррекционная) школа № 27 г. Братска». В нем приняли участие 12 семей, имеющих ребенка в возрасте 12-13 лет с умственной отсталостью легкой степени.

Экспериментальная работа включала в себя два блока: изучение уровня развития социально-бытовых навыков у обучающихся 5-6 классов с легкой умственной отсталостью; изучение характера родительского отношения к обучающимся 5-6 классов с легкой умственной отсталостью.

Для изучения уровня развития социально-бытовых навыков у обучающихся 5-6 классов с легкой умственной отсталостью нами была модифицирована методика Т.А. Девятковой в соответствии с целью исследования. Модификация заключалась в структурировании параметров оценивания. Параметры модифицированной нами методики отражают основные показатели уровня развития социально-бытовых навыков обучающихся 5-6 классов с легкой степенью умственной отсталости. Также нами была разработана бальная система оценивания сформированности социально-бытовых навыков.

Изучение характера родительского отношения к обучающимся 5-6 классов с легкой умственной отсталостью осуществлялось с помощью опросника родительского отношения А.Я. Варга, В.В. Столина.

Анализ результатов изучения сформированности социально-бытовых навыков у обучающихся 5-6 классов с умственной отсталостью легкой степени показал, что большинство респондентов (41,6%) показали средний уровень сформированности данных навыков. Чуть меньше детей рассматриваемой категории (25%) показали уровень сформированности социально-бытовых навыков ниже среднего. Одинаковое количество испытуемых (16,7%) продемонстрировали высокий и низкий уровни. Наиболее сформированными у респондентов являются навыки ухода за

помещением и навыки приготовления пищи. Наименее сформированными оказались навыки стирки и утюжки.

Результаты I блока констатирующего эксперимента говорят о необходимости дальнейшей работы по формированию социально-бытовых навыков у подростков с умственной отсталостью легкой степени, уделяя особое внимание навыкам стирки и утюжки, а также культурно-гигиеническим навыкам.

По результатам II блока констатирующего эксперимента было выявлено, что в семьях, воспитывающих подростков с умственной отсталостью, преобладает условно не благоприятный вариант родительского отношения (75%). Преобладающим типом родительского отношения в данных семьях является инфантилизация, когда родители считают своего ребенка неудачником, относятся к нему как к несмышленому существу, не учитывают его мыслей, интересов, увлечений.

Также нами выявлена зависимость сформированности социально-бытовых навыков подростков с умственной отсталостью легкой степени от варианта родительского отношения в семье. Дети, демонстрирующие высокий уровень сформированности социально-бытовых навыков, воспитываются в семьях с благоприятным вариантом родительского отношения. Матери детей с низким уровнем сформированности социально-бытовых навыков демонстрируют неблагоприятный вариант родительского отношения.

На основе анализа литературы и результатов констатирующего эксперимента нами сделан вывод о необходимости разработки дифференцированных методических рекомендаций с целью обучения родителей эффективному взаимодействию с детьми 12-13 лет с умственной отсталостью легкой степени, способствующему успешному развитию навыков социально-бытовой ориентировки.

Предлагаемая нами система работы с родителями детей рассматриваемой категории, включает в себя ряд мероприятий,



направленных на оптимизацию детско-родительских отношений, а также на обучение родителей умению развивать навыки социально-бытовой ориентировки у подростков с умственной отсталостью легкой степени в домашних условиях.

## Заключение

Анализ психолого-педагогической литературы по проблеме исследования показал, что социально-бытовые навыки обучающихся с умственной отсталостью существенно затруднены в силу недостаточности их познавательной деятельности, обусловленной тотальным психическим недоразвитием. У умственно отсталых детей наблюдается низкая способность к подражанию, они и не могут самостоятельно освоить навыки самообслуживания. Данный факт говорит о необходимости проведения специальной коррекционной работы по формированию социально-бытовых навыков у обучающихся с умственной отсталостью.

Отечественные исследователи сходятся во мнении о том, что семья играет большую роль в развитии социальных, бытовых и трудовых навыков детей с умственной отсталостью. Но в то же время, в имеющихся работах недостаточно полно освещена проблема влияния характера детско-родительских отношений на развитие социально-бытовых навыков у обучающихся данной категории, что говорит о необходимости дальнейшего изучения данной проблемы.

Отечественными учеными и практиками предлагаются различные приемы, подходы к работе по развитию социально-бытовых навыков у подростков с умственной отсталостью легкой степени в рамках проведения уроков по социально-бытовой ориентировке. Однако, в связи с внедрением Федерального государственного образовательного стандарта, занятия по социально-бытовой ориентировке не были включены в обязательную предметную область. В соответствии с внесенными изменениями, в школах с 2016-2017 учебного года данные занятия проводятся во второй половине дня. При этом способы и приемы педагогического воздействия при формировании социально-бытовых навыков у подростков с умственной отсталостью легкой степени остались прежними. Помимо этого, в имеющихся разработках недостаточно полно освещена работа с родителями детей рассматриваемой категории с целью формирования у обучающихся с умственной отсталостью

социально-бытовых навыков в условиях семьи. Данный факт говорит о необходимости поиска новых путей оптимизации образовательного процесса по формированию навыков социально-бытовой ориентировки у подростков с умственной отсталостью легкой степени.

С целью изучения особенностей родительского отношения в семьях, воспитывающих подростков с умственной отсталостью легкой степени и оценки его влияния на развитие социально-бытовых навыков у детей, нами проведен констатирующий эксперимент на базе ГОКУ «Специальная (коррекционная) школа № 27 г. Братска». В нем приняли участие 12 семей, имеющих ребенка в возрасте 12-13 лет с умственной отсталостью легкой степени.

Изучение уровня развития социально-бытовых навыков у обучающихся 5-6 классов с умственной отсталостью легкой степени осуществлялось нами по методике Т.А. Девятковой, которой были предложены карты определения сформированности социально-бытовых навыков и мотивации к их дальнейшему развитию по различным темам. Данная методика была модифицирована нами в соответствии с целью исследования. Модификация заключалась в структурировании параметров оценивания. Параметры модифицированной нами методики отражают основные показатели уровня развития социально-бытовых навыков обучающихся 5-6 классов с легкой степенью умственной отсталости. Также нами была разработана оценочная шкала для количественной обработки результатов изучения сформированности социально-бытовых навыков.

Изучение характера родительского отношения к подросткам с умственной отсталостью легкой степени осуществлялось с помощью опросника родительского отношения А.Я. Варга, В.В. Столина.

Анализ результатов изучения сформированности социально-бытовых навыков у обучающихся 5-6 классов с умственной отсталостью легкой степени показал, что большинство детей (41,6%) показали средний уровень развития данных навыков. Чуть меньше детей рассматриваемой категории

(25%) показали уровень сформированности социально-бытовых навыков ниже среднего. Одинаковое количество испытуемых (16,7%) продемонстрировали высокий и низкий уровни. Результаты I блока констатирующего эксперимента говорят о необходимости дальнейшей работы по формированию социально-бытовых навыков у подростков с умственной отсталостью легкой степени, уделяя особое внимание навыкам стирки и утюжки, а также культурно-гигиеническим навыкам.

Анализ результатов изучения характера родительского отношения показал, что в семьях, воспитывающих подростков с умственной отсталостью легкой степени, преобладает неблагоприятный вариант родительского отношения (75 %). Большинство родителей демонстрируют такие типы родительского отношения, как «Инфантилизация», «Авторитарная гиперсоциализация», «Симбиоз», «Отвержение».

Мы рассмотрели группы детей с различными уровнями сформированности социально-бытовых навыков и вариант родительского отношения в каждой из групп детей. В результате мы сделали вывод о том, что существует тенденция к зависимости развития социально-бытовых навыков детей от варианта родительского отношения в семье. Дети, демонстрирующие высокий уровень сформированности социально-бытовых навыков, воспитываются в семьях с благоприятным вариантом родительского отношения. Матери детей с низким уровнем сформированности социально-бытовых навыков демонстрируют неблагоприятный вариант родительского отношения.

Нами разработаны методические рекомендации с целью обучения родителей эффективному взаимодействию с детьми 12-13 лет с умственной отсталостью легкой степени, способствующему успешному развитию навыков социально-бытовой ориентировки. Предлагаемая нами система работы с родителями детей рассматриваемой категории, включает в себя ряд мероприятий, направленных на оптимизацию детско-родительских отношений, а также на обучение родителей умению развивать навыки

социально-бытовой ориентировки у подростков с умственной отсталостью легкой степени в домашних условиях.

Таким образом, цели и задачи исследования реализованы, гипотеза нашла свое подтверждение.

В качестве дальнейшей перспективы предлагается подтверждение полученных данных на большем количестве испытуемых, апробация предложенных нами методических рекомендаций.

**Библиографический список:**

1. Агаева, И.Б. Консультирование семьи, воспитывающей ребенка с ограниченными возможностями жизнедеятельности/И.Б. Агаева//Вестник Красноярского государственного педагогического университета им. В.П. Астафьева. – 2009. – № 1. – С. 13-16.
2. Агаева, И.Б. Педагогика детей с интеллектуальными нарушениями: хрестоматия/ И.Б. Агаева. – Красноярск: Краснояр. гос. пед. ун-т им. В.П. Астафьева, 2014. – 340 с.
3. Агаева, И. Б. Социально-бытовая адаптация умственно отсталых старшеклассников в семье этнокультурными средствами: автореферат дис.... Канд. пед. наук : 13.00.03 / И.Б. Агаева, – Дагестан. гос. пед. ун-т ; Урал. гос. пед. ун-т. – Екатеринбург, 2006. – 23 с.
4. Акимова, Т. А. Особенности социально-бытовых навыков у детей с умственной отсталостью/Т.А. Акимова // Проблемы и перспективы развития образования: материалы VI Междунар. науч. конф. – Пермь: Меркурий, 2015. – С. 209-210.
5. Бадина, Н.П. Психологический тренинг детско-родительских отношений: Методические материалы для педагогов-психологов/ Н.П. Бадина, Л.А. Дементьева. – Курган, 2007. – 77с.
6. Беляева, М.А. Социально-педагогическая работа с семьей ребенка-инвалида: учеб. пособие/ М.А. Беляева, И.Е. Кузнецов. – Екатеринбург: Изд-во АМБ, 2001. – 120 с.
7. Битянова, М. Р. Социальная психология: наука, практика и образ мыслей. Учебное пособие/М.Р. Битянова. – М: ЭКСМО-Пресс, 2001. – 576 с.
8. Васенков, Г.В. Технология обучения профессионально-трудовым навыкам учащихся коррекционных школ VIII вида/Г.В. Васенков// Коррекционная педагогика: теория и практика. – 2010. – № 2 (38) – с.5 - 15.

9. Васильева, Э.К. Семья и ее функции/Э. К. Васильева. – Москва: Статистика, 1975. – 183 с.
10. Варга, А.Я. Структура и типы родительского отношения: автореф. дис. ... канд. психол. наук. – М.: МГУ, 1987. – 25 с.
11. Воспитание дошкольника в труде/Под ред. В.Н. Нечаевой. М.: Просвещение, 1983. – 207 с.
12. Вострикова, О.В. Социально-бытовая ориентировка как важнейшая образовательная компетенция учащихся специальных (коррекционных) школ VIII вида/ О.В. Вострикова, Н.П. Олейникова // Модернизация предпрофильного и начального профессионального образования лиц с нарушением интеллектуального развития: материалы Всероссийской научно-практической конференции. Под научной редакцией И.М. Яковлевой. – 2012. – С. 87-93.
13. Воронкова, В.В. Социально-бытовая ориентировка учащихся 5–9 классов в специальной (коррекционной) общеобразовательной школе: пособие для учителя / В.В. Воронкова, С.А. Казакова. – М.: Гуманитар. изд. центр ВЛАДОС, 2014. – 247 с.
14. Выготский, Л. С. Педагогическая психология/ Под ред. В. В. Давыдова. – М.: Педагогика-Пресс, 1999. – 536 с.
15. Выготский, Л.С. Проблема умственной отсталости/ Л.С. Выготский, И.И. Данюшевский. – М.: Учпедгиз, 1935. – 390 с.
16. Гарбузов, В.И. Воспитание ребенка в семье/ В.И. Гарбузов. – М.: КАРО, 2015. – 402 с.
17. Гладкая, В.В. Методика проведения уроков по предмету «Социально-бытовая ориентировка» во вспомогательной школе/ В.В. Гладкая // Воспитание и обучение детей с нарушениями развития. – 2009. – № 6. – С. 26-35.
18. Гладкая, В.В. Особенности планирования педагогической работы по социально-бытовой ориентировке школьников с легкой

- интеллектуальной недостаточностью/ В.В. Гладкая// Воспитание и обучение детей с нарушениями развития. – 2009. – № 4. – С. 29-36.
19. Гладкая, В.В. Социально-бытовая подготовка воспитанников специальных (коррекционных) образовательных учреждений VIII вида/ В.В. Гладкая. – М.: НЦ ЭНАС, 2003. – 192 с.
20. Гладкая, В.В. Формирование бытовых трудовых умений у младших школьников с легкой интеллектуальной недостаточностью: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.03/ В.В. Гладкая. – Минск, 2005. – 158 с.
21. Гладкая, В.В. Формы, типы и структура учебных занятий по социально-бытовой ориентировке во вспомогательной школе/ В.В. Гладкая. – Дефектология, 2009. – № 5. – С. 48-56.
22. Говоркова, А.Ф. Опыт изучения некоторых трудовых и интеллектуальных умений / А. Ф. Говоркова// Вопросы психологии. – 2008. – № 6. – С. 21 - 24.
23. Девяткова, Т.А. Социально-бытовая ориентировка в специальных (коррекционных) общеобразовательных учреждениях: пособие для учителя/ Т.А. Девяткова, Л.Л. Кочетова, А.Г. Петрикова, Н.М. Платонова, А.М. Щербакова; под. Ред. А.М. Щербаковой. – М.: ВЛАДОС, 2014. – 302 с.
24. Дементьева, Н. Ф. Роль семьи в воспитании и обучении детей с особым и нуждами/ Н.Ф. Дементьева. – М.: Просвещение, 1996.
25. Долгова, Т.П. Проблемы комплексного изучения семьи/ Т.П. Долгова, Е.В. Симонова // Социологические исследования. – 2010. – № 4. – С. 137-139.
26. Жидкина, Т.С. Методика преподавания ручного труда в младших классах коррекционной школы VIII вида/ Т.С. Жидкина. – М.: Академия, 2005. – 192с.
27. Зак, Г. Г. Формы социально-бытовой реабилитации детей с умеренной и тяжелой умственной отсталостью, воспитывающихся в условиях



- детского дома/Г.Г. Зак // Специальное образование. – 2013. – № 3. – С. 56-62.
28. Запорожец, А.В. Избранные психологические труды. Т. 1. Психическое развитие ребенка/А.В. Запорожец. – М.: Педагогика, 1986. – 323 с.
29. Захаров, А. И. Происхождение детских неврозов и психотерапия / А. И. Захаров. – М.: ЭКСМО-Пресс, 2000. – 488 с.
30. Ильинский, В. В. Влияние семьи на социализацию ребенка/В.В, Ильинский, Л.В. Ступакова, М.Д. Масанова // Молодой ученый. – 2015. – №8. – С. 860-865.
31. Иневаткина, С.Е. Внутренняя позиция матери ребенка раннего возраста с синдромом дауна: автореф. дис...канд.психол.наук:19.00.10 / С.Е. Иневаткина. – М., 2009. – 26 с.
32. Карцева, Л.В. Модель воспитательного воздействия семьи в условиях трансформации российского общества/ Л. В. Карцева// Социологические исследования. – 2013. – № 7. – С. 92-100.
33. Кипнис, М. Тренинг семейных отношений/ М. Кипнис. – М.: Ось-89, 2008. – 143 с.
34. Ковалев, С.В. Психология современной семьи/С.В. Ковалев. – М.: Просвещение, 1988. – 208 с.
35. Козлов, Н.Н. Лучшие психологические игры и упражнения/ Н.Н. Козлов. – Екатеринбург: Издательство АРТ ЛТД, 1997. – 144 с.
36. Козлова, С.А. Нравственное и трудовое воспитание: Учебное пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / С.А. Козлова, Н.К. Дедовских, В.Д. Калишенко и др.; Под ред. С.А. Козловой. – М.: Академия, 2012. – 154 с.
37. Колесник, Н.Т. Влияние особенностей семейного воспитания на социальную адаптированность детей: дис. ... канд. психол. наук: 19.00.07/Н.Т. Колесник. – Москва, 1999. – 188 с.

38. Кравченко, О.А. Применение современных образовательных технологий на уроках социально-бытовой ориентировки С(К)ОУ VIII вида/ О.А. Кравченко// Теоретические и методологические проблемы современного образования. Материалы XXIII Международной научно-практической конференции. Научно-информационный издательский центр "Институт стратегических исследований". – 2015. – С. 54-56.
39. Куцакова, Л.В. Нравственно-трудовое воспитание ребенка - дошкольника / Л.В.Куцакова. – М.: Просвещение, 2004. – С.45-54.
40. Лисина, М. И. Формирование личности ребенка в общении /М. И. Лисина. – СПб.: Питер, 2009. – 320 с.
41. Личко, А.Е. Психопатии и акцентуации характера у подростков. Изд. 2-е доп. и перераб./А.Е. Личко. – Л.: Медицина, 1983. – 259 с.
42. Львова, С.А. Практический материал к урокам социально-бытовой ориентировки в специальной (коррекционной) общеобразовательной школе VIII вида: пособие для учителя / С.А. Львова. – М.: ВЛАДОС, 2005. – 136 с.
43. Мадеева, Т. П. Программа «Формирование социально-бытовых представлений и навыков у детей с ограниченными возможностями здоровья (для интернатов и специальных коррекционных общеобразовательных школ)/ Т.П. Мадеева. – Якутск, 2009. – 32 с.
44. Маллер, А.Р. Социально-трудовая адаптация лиц с умеренной умственной отсталостью/А.Р. Маллер // Воспитание и обучение детей с нарушениями в развитии. – 2006. – №4. – с.47 - 53.
45. Мастюкова, Е.М. Семейное воспитание детей с отклонениями в развитии/ Е.М. Мастюкова, А.Г. Московкина.– М.: ВЛАДОС, 2004. – 408 с.
46. Мачехина, О.П. Формирование трудолюбия у младших школьников в совместной деятельности школы и семьи: дис.... канд. пед. наук: 13.00.01/ О.П. Мачехина. – Брянск, 2003. – 195 с.

47. Мясищев, В.Н. Психология отношений/В.Н. Мясищев. – Воронеж: МОДЭК, 1995. – 357 с.
48. Насибуллина, А. Д. Роль семейного воспитания в формировании навыков социально-бытовой ориентации у младших подростков с умственной отсталостью/ А.Д. Насибуллина, Н.В. Зыкова, М. С. Мелешкина// Концепт. – 2014. – №9. – С. 121-125.
49. Нечаева, В.Г. Нравственное воспитание в детском саду/ В.Г. Нечаева, Т.А. Маркова, А.Д. Шатова. – М.: Просвещение, 1984. – 272с.
50. Овчарова, Р.В. Справочная книга школьного психолога/Р.В. Овчарова. – М.: Просвещение, 1996. – 352 с.
51. Парфенова, Т.А. Особенности формирования готовности к социально-бытовой ориентации обучающихся в начальном общем образовании/Т.А. Парфенова// Современные наукоемкие технологии. – 2016. – № 3-1. – С. 186-189.
52. Петрова, В.Г. Психология умственно отсталых школьников/ В.Г. Петрова, И.В.Белякова. – М.: Академия, 2002. – 160с.
53. Пинский, Б.И. Психология трудовой деятельности учащихся вспомогательной школе. – М.: Педагогика, 1962. – 150 с.
54. Психическое здоровье детей и подростков в контексте психологической службы/ Под ред. И. В. Дубровиной. – 4-е изд. — Екатеринбург: Деловая книга, 2000. – 176 с.
55. Рогожина, Е.А. Методы формирования и коррекции социально-бытовых навыков умственно-отсталых детей/ Е.А. Рогожина, В.А. Иванова// Международный журнал экспериментального образования. – 2016. – № 12-2. – С. 183-185.
56. Семья и формирование личности: сборник научных трудов / Под ред. А.А. Бодалева. М.: НИИОП, 1981. – 96 с.
57. Симкина, Т.Ф. Формирование социально-бытовых компетенций на уроках социально-бытовой ориентировки (из опыта работы)/ Т.Ф. Симкина//Вопросы современной педагогики и психологии: свежий

- взгляд и новые решения. Сборник научных трудов по итогам международной научно-практической конференции. – 2016. – С. 88-90.
58. Синягина, Н.Ю. Психолого-педагогическая коррекция детско-родительских отношений/ Н.Ю. Синягина. – М.: Владос, 2002. – 96 с.
59. Скочилова, А.В. Педагогические подходы к формированию социально-бытовых навыков у обучающихся с интеллектуальными нарушениями/ А.В. Скочилова// Наука и социум. Материалы Всероссийской научно-практической конференции с международным участием. – 2017. – С. 109-112.
60. Смирнова, Е. О. Развитие теории привязанности (по материалам работ П. Криттенден)/ Е. О. Смирнова, Р. Радева // Вопросы психологии. 1999. – № 1. – 105 с.
61. Савина Е. Родители и дети. Психология взаимоотношений/ Е. Савина, Е. Смирнова. – М.: Когито-центр, 2003. – 230 с.
62. Спиваковская, А.С. Как быть родителями/А.С. Спиваковская. – М.: Педагогика, 1986. – 160 с.
63. Сырвачева, Л.А. Специфика родительских отношений и их влияние на психическое развитие дошкольников с перинатальным поражением ЦНС: монография/ Л.П. Уфимцева. – Красноярск: Краснояр. гос. пед. ун-т им. В.П. Астафьева, 2015. – 316 с.
64. Теория инклюзивного образования и практика его развития в Красноярском крае: коллектив. монография / авт. коллектив И.Б. Агаева, О.Л. Беляева, И.В. Дуда и др.. – Красноярск: Краснояр. гос. пед. ун-т им В.П Астафьева, 2015. – 304 с.
65. Тест родительского отношения/А. Я. Варга, В. В. Столин // Психологические тесты / ред. А. А. Карелин. – М., 2001. – Т. 2. – С. 144-152.
66. Ткачева, В.В. Семья ребенка с отклонениями в развитии: Диагностика и консультирование/ Под научной редакцией И.Ю. Левченко. – М.: Издательство «Книголюб», 2008. – 144 с.

67. Трудовое воспитание. Программа и методические рекомендации/ Т.С. Комарова, Л.В. Куцакова, Л.Ю. Павлова. – 2-е изд., испр. и доп. – М.: Мозаика-Синтез, 2006. – 80 с.
68. Федеральный государственный образовательный стандарт обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) утв. приказом Минобрнауки России от 11 февраля 2015 г. за № ДЛ-5/07вн. [Электронный ресурс]// Режим доступа: [http://www.boguo.ru/files/fck/file/Ob\\_utverzhenii\\_federalnogo.pdf](http://www.boguo.ru/files/fck/file/Ob_utverzhenii_federalnogo.pdf)
69. Федеральный закон от 17.07.1999 N 178-ФЗ (ред. от 25.12.2012) «О государственной социальной помощи» [Электронный ресурс]// Режим доступа: [http://onls.pro/upload\\_files/Federal/FZ\\_178\\_19990717.pdf](http://onls.pro/upload_files/Federal/FZ_178_19990717.pdf).
70. Федеральный закон от 31.12.2014 N 122-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» с изменениями от 02.05.2015 [Электронный ресурс]// Режим доступа: [http://www.consultant.ru/document/cons\\_doc\\_LAW\\_178864](http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_178864).
71. Фопель, К. Как научить детей сотрудничать? Психологические игры и упражнения: практическое пособие/ К. Фопель. – М.: Генезис, 2010. – 541 с.
72. Хилько, А.А. Преподавание социально-бытовой ориентировки в специальных (коррекционных) учреждениях VIII вида: Пособие для учителя/А.А. Хилько. – СПб.: филиал издательства «Просвещение», 2006. – 223 с.
73. Шипицына Л.М. Необучаемый ребенок в семье и обществе. Социализация детей с нарушением интеллекта/Л.М. Шипицына. – СПб.: Речь, 2005. – 477 с.
74. Шиф, Ж.И. Особенности умственного развития учащихся вспомогательной школы/ Ж.И. Шиф. – М.: Просвещение, 1965. – 343 с.
75. Шткаускайте, Д. А. Формирование социально-бытовых знаний и умений у умственно отсталых детей-сирот во внеурочное время

(младший школьный возраст): автореф. дис.... канд. пед. наук:  
13.00.03/ Д.А. Шткаускайте. – Москва, 1992. – 16 с.

76. Эйдемиллер, Э. Психология и психотерапия семьи/ Э. Эйдемиллер, В.  
Юстицкис. – СПб.: Питер, 2002. – 656 с.

## ПРИЛОЖЕНИЕ

### Приложение 1

### Карты определения сформированности социально-бытовых навыков у обучающихся 5-6 классов с умственной отсталостью легкой степени

№ п/п	ФИ	1. Сформированность навыков по уходу за помещением.																		
		Убирает вещи на место	Подметает пол	Собирает мусор в савок	Вносит мусор	Вытирает пыль	Может подготовить пылесос к работе	Различает и выбирает насадку	Правильно пылесосит	Производит уход за пылесосом после работы	Умеет подбирать моющие средства	Моеет пол шваброй	Приводит в порядок рабочий инвентарь после работы	Убирает на место инвентарь после работы	Правильно выбирает чистящие средства	Чистит раковину	Моеет плиту	Правильно загружает холодильник продуктами	Подбирает моющие и чистящие средства для мытья посуды	
1	Никита А.	2	2	2	2	2	1	1	2	0	1	2	2	2	1	0	0	1	1	
2	Настя Б.	1	1	0	1	1	1	0	0	0	1	1	0	1	0	0	0	0	1	
3	Ярослав Г.	0	1	1	2	1	0	0	1	0	1	1	0	1	0	0	0	1	1	
4	Дмитрий К.	1	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	1	1	2	2	2	2	2	
5	Кирилл Л.	1	2	1	2	2	1	2	2	1	1	2	1	1	2	1	1	1	2	
6	Светлана Н.	1	1	1	2	2	1	1	2	0	1	1	2	2	1	1	0	1	2	
7	Михаил П.	2	2	1	2	2	1	1	2	1	2	2	2	2	2	2	1	1	2	
8	Денис С.	0	1	1	2	1	1	0	1	0	0	1	0	1	0	0	0	0	0	
9	Софья С.	2	2	2	2	2	2	2	2	1	2	2	2	2	2	2	1	2	2	
10	Олег С.	1	2	1	2	2	1	1	2	1	2	1	1	1	2	1	1	1	2	
11	Диана С.	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	
12	Данил Т.	1	2	2	2	2	2	2	2	1	2	2	1	1	2	2	2	1	2	

№ п/п	1. Сформированность навыков по уходу за помещением.				2. Сформированность навыков стирки и утюжки.																	
	Моем посуду с соответствующими для этого приспособлениями	Вытирает посуду после мытья	Убирает посуду на место	Производит уход за комнатными растениями	Определяет вещи для ручной и машинной стирки	Отделяет вещи, подлежащие только химчистке	Отделяет светлую одежду от темной	Отделяет цветное белье от белого	Умеет выбрать порошок для стирки	Стирает вещи руками	Дозирует стиральный порошок	Аккуратно развешивает белье для сушки	Аккуратно складывает белье после сушки	Убирает белье на место	Гладит прямое белье	Гладит фигурное белье	Гладит х/б ткани	Гладит шелк	Складывает выглаженное белье	Убирает выглаженное белье на место	Убирает после работы инвентарь	
1	2	1	2	1	1	0	2	1	1	0	1	1	0	2	2	0	1	1	0	2	2	
2	1	0	1	0	0	0	1	0	0	0	0	1	0	1	1	0	0	0	0	1	1	
3	1	0	1	0	0	0	1	1	0	0	1	1	0	1	2	0	1	0	1	1	1	
4	2	2	2	1	2	2	2	2	2	2	2	2	1	1	2	2	2	2	2	1	1	
5	2	1	1	1	1	1	2	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	0	1	1	1	
6	2	0	2	1	1	0	2	1	1	1	1	1	1	2	2	0	2	1	1	2	2	
7	2	2	2	1	2	1	2	1	2	1	2	2	1	2	2	1	1	1	1	2	2	
8	1	0	1	1	0	0	2	1	0	0	1	0	0	1	1	0	1	0	0	1	0	
9	2	2	2	2	2	1	2	2	2	2	2	2	1	2	2	1	2	2	2	2	2	
10	2	1	2	1	0	0	2	1	1	1	2	1	1	1	2	1	1	1	1	2	1	
11	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	
12	2	2	1	0	0	0	2	1	2	2	1	1	1	1	2	1	1	1	1	1	1	





№ п/п	4. Сформированность культурно-гигиенических навыков						
	Самостоятельно надевает и снимает одежду	Ухаживает за одеждой (мелкий ремонт)	Чистит обувь	Соблюдает правила личной гигиены	Выбирает одежду, соответствующую ситуации	Выбирает одежду, соответствующую погоде	Различает симптомы простуды
1	2	1	0	2	1	2	0
2	2	0	1	0	0	1	0
3	2	0	0	0	0	1	1
4	2	2	1	1	1	1	2
5	2	0	0	0	0	1	0
6	2	0	1	1	0	1	1
7	2	1	1	1	1	2	1
8	2	0	0	0	0	0	0
9	2	2	2	2	2	2	2
10	2	1	1	1	1	2	1
11	2	2	1	1	1	2	2
12	2	2	1	1	1	2	2

Оценочная шкала:

0 баллов – навык не сформирован,

1 балл – навык сформирован частично (производит действие под контролем взрослого),

2 балл – навык сформирован.

Далее подсчитывается сумма баллов по каждому блоку (1-4) и общая сумма по всем блокам у каждого учащегося.

**Тест – опросник родительского отношения – ОРО  
(А.Я. Варга, В.В. Столин)**

Представляет собой психодиагностический инструмент, ориентированный на выявление родительского отношения у лиц, обращающихся за психологической помощью по вопросам воспитания детей и общения с ними.

Родительское отношение понимается как система разнообразных чувств по отношению к ребёнку, поведенческих стереотипов, практикуемых в общении с ним, особенностей восприятия и понимания характера и личности ребёнка, его поступков.

Опросник состоит из пяти шкал:

**Шкала 1. «Принятие–отвержение».** Шкала отражает интегральное эмоциональное отношение к ребёнку.

Содержание одного полюса шкалы: родителю нравится ребёнок таким, какой он есть. Родитель уважает индивидуальность ребёнка, симпатизирует ему. Родитель стремится проводить много времени вместе с ребёнком, одобряет его интересы и планы.

На другом полюсе шкалы: родитель воспринимает своего ребёнка плохим, не приспособленным, неудачливым. Ему кажется, что ребёнок не добьётся успеха в жизни из-за низких способностей, небольшого ума, дурных наклонностей. По большей части родитель испытывает к ребёнку злость, досаду, раздражение, обиду. Он не доверяет ребёнку и не уважает его.

**Шкала 2. «Кооперация» -** Социально желательный образ родительского отношения.

Содержательно эта шкала раскрывается так: родитель заинтересован в делах и планах ребёнка, старается во всём помочь ребёнку, сочувствует ему. Родитель высоко оценивает интеллектуальные и творческие способности ребёнка, испытывает чувство гордости за него. Он поощряет инициативу и самостоятельность ребёнка, старается быть с ним на равных. Родитель доверяет ребёнку, старается встать на его точку зрения в спорных вопросах.

**Шкала 3. «Симбиоз».** Отражает межличностную дистанцию в общении с ребёнком. При высоких баллах по этой шкале можно считать, что родитель стремится к симбиотическим отношениям с ребёнком.

Содержательно эта тенденция описывается так - родитель ощущает себя с ребёнком единым целым, стремится удовлетворить потребности ребёнка, оградить его от трудностей и неприятностей жизни. Родитель постоянно ощущает тревогу за ребёнка, ребёнок ему кажется маленьким и беззащитным. Тревога родителя повышается, когда ребёнок начинает автономизироваться волей обстоятельств, так как по своей воле родитель не представляет ребёнку самостоятельности никогда.

**Шкала 4. «Авторитарная гиперсоциализация».** Отражает форму и направление контроля за поведением ребёнка. При высоком балле по этой шкале в родительском отношении данного родителя отчётливо просматривается авторитаризм.

Родитель требует от ребёнка безоговорочного послушания и дисциплины. Он старается навязать ребёнку во всём свою волю, не в состоянии встать на его точку зрения. За проявления своеволия ребёнка сурово наказывают. Родитель пристально следит за социальными достижениями ребёнка, его индивидуальными особенностями, привычками, мыслями, чувствами.

**Шкала 5. «Маленький неудачник»** Отражает особенности восприятия и понимания ребёнка родителем. При высоких значениях по этой шкале в родительском отношении данного родителя имеются стремления инфантилизировать ребёнка, приписать ему личную и социальную несостоятельность. Родитель видит ребёнка младшим по сравнению с реальным возрастом. Интересы, увлечения, мысли и чувства ребёнка кажутся родителю детскими, несерьёзными.

Ребёнок представляется не приспособленным, не успешным, открытым для дурных влияний. Родитель не доверяет своему ребёнку, досаждает на его неуспешность и неумелость. В связи с этим родитель старается оградить ребёнка от трудностей жизни и строго контролировать его действия.

**Текст опросника (отвечать – да «+», нет «-«)**

1. Я всегда сочувствую своему ребёнку.
2. Я считаю своим долгом знать всё, что думает мой ребёнок.
3. Я уважаю своего ребёнка.
4. Мне кажется, что поведение моего ребёнка значительно отклоняется от нормы.
5. Нужно подольше держать ребёнка в стороне от реальных жизненных проблем, если они его травмируют.
6. Я испытываю к ребёнку чувство расположения.
7. Хорошие родители ограждают ребёнка от трудностей жизни.
8. Мой ребёнок часто неприятен мне.
9. Я всегда стараюсь помочь своему ребёнку.
10. Бывают случаи, когда издевательское отношение к ребёнку приносит ему большую пользу.
11. Я испытываю досаду по отношению к своему ребёнку.
12. Мой ребёнок ничего не добьётся в жизни.
13. Мне кажется, что дети потешаются над моим ребёнком.
14. Мой ребёнок часто совершает такие поступки, которые кроме презрения, ничего не стоят.
15. Для своего возраста мой ребёнок немножко незрелый.

16. Мой ребёнок ведёт себя плохо специально, чтобы досадить мне.
17. Мой ребёнок впитывает в себя всё дурное как "губка".
18. Моего ребёнка трудно научить хорошим манерам при всём старании.
19. Ребёнка следует держать в жёстких рамках, тогда из него вырастет порядочный человек.
20. Я люблю, когда друзья моего ребёнка приходят к нам в дом.
21. Я принимаю участие в своём ребёнке.
22. К моему ребёнку "липнет" всё дурное.
23. Мой ребёнок не добьётся успеха в жизни.
24. Когда в компании знакомых говорят о детях, мне немного стыдно, что мой ребёнок не такой умный и способный, как мне бы хотелось.
25. Я жалею своего ребёнка.
26. Когда я сравниваю своего ребёнка со сверстниками, они кажутся мне взрослее и по поведению, и по суждениям.
27. Я с удовольствием провожу с ребёнком всё свое свободное время.
28. Я часто жалею о том, что мой ребёнок растёт и взрослеет, и с нежностью вспоминаю его маленьким.
29. Я часто ловлю себя на враждебном отношении к ребёнку.
30. Я мечтаю о том, чтобы мой ребёнок достиг всего того, что мне не удалось в жизни.
31. Родители должны приспособливаться к ребёнку, а не только требовать этого в жизни.
32. Я стараюсь выполнять все просьбы моего ребёнка.
33. При принятии семейных решений следует учитывать мнение ребёнка.
34. Я очень интересуюсь жизнью своего ребёнка.
35. В конфликте с ребёнком я часто могу признать, что он по-своему прав.
36. Дети рано узнают, что родители могут ошибаться.
37. Я всегда считаюсь с ребёнком.
38. Я испытываю к ребёнку дружеские чувства.
39. Основная причина капризов моего ребёнка – эгоизм, упрямство и лень.
40. Невозможно нормально отдохнуть, если проводить отпуск с ребёнком.

41. самое главное, чтобы у ребёнка было спокойное и беззаботное детство.

42. Иногда мне кажется, что мой ребёнок не способен ни на что хорошее.

43. Я разделяю увлечения своего ребёнка.

44. Мой ребёнок может вывести из себя кого угодно.

45. Я понимаю огорчения своего ребёнка.

46. Мой ребёнок часто раздражает меня.

47. Воспитание ребёнка – сплошная нервотрёпка.

48. Строгая дисциплина в детстве развивает сильный характер.

49. Я не доверяю своему ребёнку.

50. За строгое воспитание дети благодарят потом.

51. Иногда мне кажется, что я ненавижу своего ребёнка.

52. В моём ребёнке больше недостатков, чем достоинств.

53. Я разделяю интересы своего ребёнка.

54. Мой ребёнок не в состоянии чего-либо сделать самостоятельно, а если и сделает, то обязательно не так.

55. Мой ребёнок вырастет не приспособленным к жизни.

56. Мой ребёнок нравится мне таким, какой он есть.

57. Я тщательно слежу за состоянием здоровья моего ребёнка.

58. Нередко я восхищаюсь своим ребёнком.

59. Ребёнок не должен иметь секретов от родителей.

60. Я невысоко мнения о способностях моего ребёнка и не скрываю этого от него.

61. Очень желательно, чтобы ребёнок дружил с теми детьми, которые нравятся его родители.

### **Ключ**

Шкала 1. "Принятие-отвержение": 3, 4, 8, 10, 12, 14, 15, 16, 18, 20, 24, 26, 27, 29, 37, 38, 39, 40, 42, 43, 44, 45, 47, 49, 52, 53, 55, 56, 60.

Шкала 2. «Кооперация»: 6, 9, 21, 25, 31, 34, 35, 36.

Шкала 3. «Симбиоз»: 1, 5, 7, 28, 32, 41, 58.

Шкала 4. «Авторитарная гиперсоциализация»: 2, 19, 30, 48, 50, 57, 59.

Шкала 5. «Маленький неудачник»: 9, 11, 13, 17, 22, 28, 54, 61.

При подсчёте тестовых баллов по всем шкалам учитывается ответ «верно»

Высокий тестовый балл по соответствующим шкалам интерпретируется как:

- отвержение,
- социальная желательность,
- симбиоз,
- гиперсоциализация,
- инфантилизация (инвалидизация).

Тестовые нормы проводятся в виде таблиц процентильных рангов тестовых баллов по соответствующим шкалам = 160

### 1 шкала: «Принятие-отвержение»

«сырой балл»	0	1	2	3	4	5	6	7	8
Процентильный ранг	0	0	0	0	0	0	0,63	3,79	12,02
«сырой балл»	9	10	11	12	13	14	15	16	17
Процентильный ранг	31,01	53,79	68,35	77,21	84,17	88,60	90,50	92,40	93,67
«сырой балл»	18	19	20	21	22	23	24	25	26
Процентильный ранг	94,30	95,50	97,46	98,10	98,73	98,73	99,36	100	100
«сырой балл»	27	28	29	30	31	32			
Процентильный ранг	100	100	100	100	100	100			

### 2 шкала «Кооперация»

«сырой балл»	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9
Процентильный ранг	1,57	3,46	5,67	7,88	9,77	12,29	19,22	31,19	48,82	80,93

### 3 шкала «Симбиоз»

«сырой балл»	0	1	2	3	4	5	6	7
Процентильный ранг	4,72	19,53	39,06	57,96	74,97	86,63	92,93	96,65

### 4 шкала «Авторитарная гиперсоциализация»

«сырой балл»	0	1	2	3	4	5	6
Процентильный ранг	4,41	13,86	32,13	53,87	69,30	83,79	95,76

### 5 шкала «Маленький неудачник»

«сырой балл»	0	1	2	3	4	5	6	7
Процентильный ранг	14,55	45,57	70,25	84,81	93,04	96,83	99,37	100,0



## Приложение 3

**Таблица 1.** Тестовые баллы матерей, воспитывающих подростков с умственной отсталостью легкой степени, по методике ОРО А.Я. Варга, В.В. Столина

№ п/п	Ф.И.	Тип родительского отношения				
		отвержение	социальная желательность	симбиоз	гиперсоциализация	инфантилизация (инвалидизация)
1	Никита А.	53,79%	48,82%	92,93%	53,87%	53,87%
2	Настя Б.	94,3%	48,82%	92,93%	100%	93,04%
3	Ярослав Г.	93,67%	19,22%	39,06%	32,13%	99,37%
4	Дмитрий К.	3,79%	48,82%	39,06%	95,74%	45,57%
5	Кирилл Л.	12,02%	31,19%	74,97%	53,87%	70,25%
6	Светлана Н.	0%	9,77%	39,06%	4,41%	70,25%
7	Михаил П.	53,79%	80,33%	39,06%	69,30%	84,81%
8	Денис С.	95,05%	48,82%	92,93%	69,30%	70,25%
9	Софья С.	0%	48,82%	57,96%	13,86%	45,57%
10	Олег С.	31,01%	31,19%	19,53%	95,7%	14,55%
11	Диана С.	12,02%	48,82%	39,06%	32,13%	45,57%
12	Данил Т.	12,02%	9,77%	39,06%	69,30%	93,04%

### **Психологические тренинги с родителями, воспитывающими подростков с легкой умственной отсталостью**

При составлении тренингов использовались игры и упражнения, предложенные Н.П. Бадьиной, Л.А. Дементьевой, Н.Н. Козловым, М. Кипнис [5, 33, 35].

Цель тренингов: обучение родителей адекватным и эффективным формам взаимодействия с подростками с умственной отсталостью легкой степени.

Задачи:

- Обучать родителей коррекционно-развивающему взаимодействию с ребенком;
- Формировать эффективную родительскую позицию;
- Формировать у родителей интерес к личностному развитию ребенка на основе его компенсаторных возможностей,
- Формировать позитивный образ ребенка, его будущего через изменение уровня родительских притязаний.

#### **Тренинг с родителями, у которых преобладает тип родительского отношения «Отвержение»**

Цель: развитие у родителей умения видеть и принимать индивидуальные особенности ребенка.

Материалы: мяч, мягкие модули, коврики, подушки, бумага, краски, цветные карандаши, аудиозапись спокойной музыки.

Ход занятия:

#### ***Приветствие «Комплимент»***

Психолог предлагает родителям бросить мяч любому участнику тренинга и сказать ему комплимент.

#### ***Групповая дискуссия «Что меня радует и что огорчает в ребенке»***

В ходе дискуссии происходит обмен мнениями, эмоциями, переживаниями, трудностями. Актуализируется опыт родителей, родители обмениваются рекомендациями или советами. Психолог по итогам дискуссии должен подвести родителей к вопросу о том, что продолжением достоинств детей часто являются их недостатки.

### ***Информационный блок***

Психолог вводит понятия «принятие», «язык принятия» «язык непринятия», вербальное и невербальное выражение принятия и непринятия. Знакомит родителей с зонами принятия, с тем, что влияет на принятие ребенка (ситуация, личностные качества родителя и ребенка). Описываются барьеры общения.

Психолог объясняет, что значит «язык принятия-непринятия». Приводит жизненные примеры. На языке принятия оценивается поступок: «Мне жаль, что ты не поделилась с братом», на языке непринятия – оценка личности ребенка: «Ты очень жадная девочка»; язык принятия говорит о временности явления: «Сегодня у тебя это не получилось», на языке непринятия говорится о постоянстве: «У тебя никогда ничего не получается как следует». Невербальными проявлениями языка принятия и непринятия является соответствующее выражение лица, интонации, взгляд, жесты, позы).

Затем психолог предлагает родителям составить список того, что составляет «язык принятия» и «язык непринятия», отвечая на вопрос: «Как ребенок понимает, что мы принимаем его, или же, наоборот, не принимаем?»

Например:

«Язык принятия»: оценка поступка, а не личности; комплименты; одобрение, похвала; ласковые слова; заинтересованность; поддержка; позитивные телесные контакты; доброжелательная интонация голоса; улыбка. «Язык непринятия»: порицание, негативная оценка личности ребенка, отказ от объяснений, сравнение с другими детьми, указание на несоответствие родительским ожиданиям, игнорирование, командный тон,

подчеркивание неудачи ребенка, оскорбления, наказания, грубая мимика, угрожающие позы.

### ***Упражнение «Активное слушание»***

Психолог дает родителям инструкцию: вам необходимо описать чувства ребенка в соответствии с ситуацией и правильно ответить на проявления детских чувств.

Ситуация и слова ребенка	Чувства ребенка	Ваш ответ
На уроке рисования Петя пролил воду прямо мне на штаны, все ребята смеялись.	Огорчение, обида	Ты очень расстроился, и тебе было обидно.
Сегодня на уроке мы пришивали пуговицы, у всех получилось, а у меня нет.		
Я хотела достать с полки книжку, а ваза упала и разбилась		
Я дала Вике посмотреть мою поделку, а она ее испортила.		
Меня поцарапала кошка, а я просто хотел с ней поиграть.		
Смотри, как красиво я нарезала овощи.		

### ***Упражнение «Никто не знает, что ...»***

Все родители сидят в кругу на стульях. По сигналу психолога родители начинают бросать друг другу мяч, при этом бросающий мяч заканчивает фразу: «Никто не знает, что я... (умею, люблю, знаю и т.п.)». Психолог внимательно следит, чтобы все приняли участие в игре.

### ***Упражнение «Портрет моего ребенка»***

Родителям предлагается устроиться так, чтобы было удобно, используя модули, подушки, коврики. Затем закрыть глаза и мысленно представить своего ребенка, обратить внимание на выражение его лица (упражнение выполняется под спокойную музыку). Затем родители создают портрет своего ребенка в произвольной форме.

Обсуждение: какие особенности своего ребенка вы изобразили, что еще можно добавить?

### ***Рефлексия чувств***

Какие приятные и неприятные переживания вы испытывали на занятии?

### ***Домашнее задание.***

Психолог предлагает родителям дома нарисовать круглый стол с сидящим за ним ребенком и попросить своего ребенка рассадить за праздничным столом тех, кого бы он хотел видеть на семейном празднике, а также, рассказать, какие эмоции и чувства вызывают у него сидящие за столом.

## **Тренинг с родителями, у которых преобладает тип родительского отношения «Инфантилизация»**

Цель: формирование позитивного образа ребенка, демонстрация возможностей ребенка в овладении им различными навыками.

Материалы: ножницы, фломастеры, цветная бумага, булавки, мешочек с различными мелкими предметами, ватманы

### ***Упражнение «Давайте познакомимся»***

**Психолог** дает родителям инструкцию: возьмите карандаши и ножницы. Обведите на листе свою ладонь и вырежьте ее. А теперь напишите в центре вырезанной ладошки любым цветом такое имя или прозвище, как бы вы хотели, чтобы к вам мы сегодня обращались.

### ***Упражнение «Чудесный мешочек»***

Родители стоят в кругу. Психолог проходит по кругу с мешочком, в котором находятся различные мелкие предметы. Каждый родитель, не глядя в мешочек, берет из него любой предмет. После того как все родители получают по одному предмету, психолог объясняет правила игры: «У вас в руках по предмету. Найдите сходство между ним и вашим ребенком, вашими отношениями с ним. Мне достался пластмассовый шарик. Шарик — круглый. В нем нет углов, а значит, в наших с ребенком отношениях нет острых неразрешимых проблем. Теперь ваша очередь».

#### ***Упражнение «Искусство быть счастливым»***

Психолог достает деревянную заготовку матрешки и говорит родителям: представьте свою жизнь в виде матрешки. Каждому при жизни выдается заготовка, которую предстоит раскрасить именно вам. У вас в руках целая палитра цветов. Вы можете сделать вашу матрешку серой, черно-белой, одноцветной, а можете использовать множество ярких красок в самых невообразимых сочетаниях. Это ваша матрешка – ваша жизнь. И вы вправе сделать ее такой, какой пожелаете!

Я предлагаю вам разукрасить ваших матрешек именно так, какой бы вы хотели видеть собственную жизнь.

#### ***Упражнение «Тайна имени»***

Психолог говорит родителям о том, что каждый родитель любит и понимает своего ребенка и предлагает назвать имя своего ребенка и охарактеризовать его по первой букве имени. Например: Маша – милая.

#### ***Групповое рисование «Счастье быть вместе»***

Психолог предлагает родителям нарисовать групповой портрет семьи. В этом совместном рисунке родителям необходимо символически изобразить гармоничное объединение чувств всех членов семьи. Каждый родитель начинает делать свой рисунок, затем по сигналу психолога рисунок передается соседу справа. В полученный от соседа слева рисунок нужно внести что-то свое: исправить или дорисовать. Затем снова по сигналу психолога рисунок передается соседу справа для продолжения создания

коллективного образа гармоничной семьи. Родители обмениваются рисунками до тех пор, пока каждый рисунок не будет завершен. После этого происходит групповое обсуждение рисунков.

### ***Упражнение «Солнце любви»***

Каждый из родителей рисует на листке бумаги солнце, в центре которого пишет имя своего ребенка. На лучиках солнца родителю нужно перечислить все самые лучшие качества своего ребенка. Затем родители демонстрируют свое «солнце любви» остальным участникам и зачитывают то, что написали.

Психолог предлагает взять нарисованные родителями солнышки домой со словами: «Пусть теплые лучики этого солнышка согреют атмосферу вашего дома. Расскажите своему ребенку о том, какие качества вы в нем любите».

### ***Музыкальная релаксация***

Звучит музыка, соответствующая текстовому сопровождению. Родители располагаются так, как им удобно, закрывают глаза. Психолог читает текст:

«Я – маленький ручеек. Я едва пробиваюсь из-под земли. Мое журчание практически не слышно. Но я бегу быстро, уверенно, и понемногу становлюсь шире и сильнее... Вот во мне уже начинает бурлить энергия. Я весело перепрыгиваю с камня на камень и вприпрыжку лечу вперед. За мной уже не угнаться. Я стремительно лечу вперед, наслаждаясь своей силой. Вот я уже стал сильной, смелой, энергичной, быстрой рекой, сметающей все препятствия на своем пути. Мне все нипочем. Я все могу. Моя сила в моем разуме. Я становлюсь более спокойной и уверенной. Теперь я теку властно, спокойно, целеустремленно. Я смогу сделать то, что хочу сделать в своей жизни, то, для чего я появилась на свет. Каждый появляется на этом свете, чтобы стать счастливым! Я хочу быть счастливой! И я наконец-то СЧАСТЛИВА!

### ***Подведение итогов работы. Рефлексия.***

Что вам больше всего понравилось в нашей работе, что не понравилось? Какие чувства сопровождали во время всего цикла занятий?

Удалось ли вам прикоснуться к своему счастью? Благодарю Вас за участие!

### **Тренинг с родителями, у которых преобладает тип родительского отношения «Авторитарная гиперсоциализация»**

Цель: развитие гибкости в отношениях с ребенком, умения встать на позицию ребенка.

Материалы: ручки или карандаши, бланки с таблицами, лепестки из цветной бумаги, ватман.

Ход занятия:

#### ***Разминка «Цветок настроения»***

Психолог дает родителям инструкцию: «Перед вами на столе лежат разноцветные лепестки. Выберите лепесток, который соответствует по цвету вашему настроению и объясните почему. Теперь из выбранных лепестков мы составим цветок нашего настроения». Родители выкладывают цветок.

#### ***Упражнение «Знакомство с семьей»***

Психолог предлагает родителям познакомиться: назвать свое имя и рассказать немного о своей семье. Затем выбрать цвет, которым условно можно обозначить свою семью. Затем ведется групповое обсуждение «Когда вы смотрите на этот цвет, что вы представляете из своей семейной жизни?»

#### ***Самостоятельная работа с бланком анкеты «Внутренний мир»***

Психолог предлагает родителям ответить на ряд вопросов. Ответы заносятся в заранее подготовленный бланк.

Вопрос	Ответы за себя	Ответы за ребенка	Реальный ответ ребенка
Мой любимый (нелюбимый) цвет. Почему?			
Мое любимое (нелюбимое) животное. Почему?			



Моя любимая сказка.			
Доброго волшебника я попросил бы о...			
Злого колдуна я попросил бы о ...			
В каких животных превратил бы волшебник меня и членов моей семьи? Почему?			

Далее происходит обмен ответами, обсуждение родителями предполагаемых ответов своего ребенка. Реальные ответы ребенка родитель получает дома.

### ***Информационный блок.***

Психолог освещает следующие темы: «Различия между внутренним миром ребенка и взрослого, между мотивами, восприятием мира, эмоциональными переживаниями, потребностями»; «Негативное поведение ребенка, как следствие родительского невнимания, детской демонстративности, несостоятельности, стремления утвердиться». Затем побуждает родителей к актуализации своего опыта.

### ***Упражнение «Пойми чувства ребенка»***

Психолог дает родителям инструкцию: «Для того, чтобы понять чувства своего ребенка, вам необходимо будет встать на его место. Перед вами таблица, в которой вам нужно заполнить графу «чувства ребенка». В левой колонке вы найдете описание ситуации и слова ребенка, справа напишите, какие, по вашему мнению, чувства он испытывает в этом случае.

Ситуация и слова ребенка	Чувства ребенка
Сегодня, когда я выходила из школы, Вовка выбил у меня сумку, и из нее все посыпалось	
Старший сын – маме: «Ты всегда ее защищаешь, говоришь: «Она маленькая», – а меня никогда не жалеешь».	

Сегодня на уроке мы готовили яичницу, у всех получилось, а у меня нет.	
Мам, ты представляешь, я сегодня первый написал и сдал контрольную!	
Ребенок роняет чашку, та разбивается: «Ой! Что я натворил!».	

Обсуждение: всегда ли у вас получается учитывать чувства своего ребенка, какие трудности возникают?

**Упражнение «Я - послание»**

Психолог: «В предыдущем упражнении мы разобрали ситуацию, когда ребенок переживает, а теперь разберем обратную – когда переживает родитель. Попробуйте сказать о своих чувствах ребенку, говорите от первого лица. Используйте «Я-послание», важно называть именно то чувство, которое вы сейчас испытываете.

Ситуация	Ваше чувство	Я – сообщение
Ребенок шалил за столом и, несмотря на предупреждение, пролил молоко.		
Вы входите в комнату (8 этаж) и видите вашего ребенка сидящим на подоконнике открытого окна		
Вы ожидаете гостей. Дочь отрезала и съела кусок торта, который вы приготовили к		

торжеству		
Вы только что вымыли пол, сын пришел и наследил		
Вы приходите с дочерью в гости, она начинает проситься домой, но вы хотели бы остаться на некоторое время		

***Работа по подгруппам: «Права родителей и детей».***

Родители делятся на подгруппы, одна из которых формулирует права ребенка, а другая – права родителя. Далее происходит взаимное предъявление этих прав друг другу и утверждение всего списка при взаимном согласии. Принятые права фиксируются на листе ватмана.

***Рефлексия, обратная связь.***

Какие упражнения понравились, какие вызвали затруднение?

***Домашнее задание.***

Заполнение в анкете «Внутренний мир ребенка» графы «Реальные ответы ребенка».

Ответьте на вопросы письменно:

Что меня огорчает в моем ребенке;

Что меня радует в моем ребенке.

**Тренинг с родителями, у которых преобладает тип родительского отношения «Симбиоз»**

Цель: снятие у родителей чувства тревожности по поводу будущего их ребенка.

Материалы: ручки, краски, бумага, ватман, спокойная музыка.

Ход занятия:

***Упражнение «Привет»***

Родители стоят в кругу. Психолог ходит за спинами родителей и касается кого-нибудь. Затем психолог должен оббежать весь круг, а родитель, которого коснулись, бежит в противоположном направлении. Когда они встретятся на противоположной стороне круга, им необходимо поздороваться, обратившись по имени (например: «Привет, Марина!»). Затем они стремятся добежать до свободного места. Тот, кто не успел, становится водящим.

***Упражнение «Положительные и отрицательные качества ребенка»***

Психолог дает родителям инструкцию: разделите лист бумаги на две части. В первой части составьте список положительных качеств ребенка. Во второй опишите те качества ребенка, которые вам не нравятся в нем.

Посмотрите на список отрицательных качеств ребенка, подумайте какие качества можно изменить, какие нельзя, какие зависят от вас, вашего отношения к ребенку, а какие нет.

Попробуйте посмотреть на негативные качества по-другому, найдите в них что-нибудь положительное. Например, вы написали, что ребенок очень медлителен. Что можно найти положительного в этом качестве? Обратной стороной медлительности, возможно, является то, что ребенок все выполняет без спешки и качественно.

***Упражнение «Я – ребенок»***

Психолог дает родителям инструкцию: вспомните какой-нибудь тяжелый период вашего детства. Каким вы видите себя – ребенка? Он сидит, лежит, стоит... обратитесь к нему, скажите ласковые слова, посоветуйте ему что-нибудь. Будьте ему таким родителем, какого вы сами хотели бы иметь. Возьмите в руки мягкую игрушку, которая будет изображать ребенка, которым вы были. Приласкайте, побаюкайте ее.

Стоит отметить, что данное упражнение следует проводить только опытному психологу и только в зрелой группе, поскольку оно вызывает сильные эмоциональные переживания, которые не всегда могут быть поняты и приняты менее зрелой группой. Психолог должен быть готов помочь родителям справиться с эмоциями.

***Упражнение «Безоценочное восприятие».***

Психолог говорит родителям о том, что в нашем обществе общение очень оценочно. Мы постоянно навешиваем ярлыки, говоря о ком-то: «она ничего не умеет делать хорошо», «он глупый» и. т. п. Однако, для психологического благополучия ребенка очень важно, чтобы общение родителей с ним было безоценочным.

Психолог организует общение в парах. Родители по очереди описывают друг друга в течение пяти минут. Все характеристики должны носить безоценочный характер.

Затем психолог переключает внимание родителей на их ребенка, на то, что на него можно посмотреть совершенно новым взглядом.

Обсуждение:

Что вы склонны оценивать в своем ребенке? Быть может, вы найдете то, за что постоянно его критикуете?

***Упражнение «Я забочусь ...»***

Психолог дает родителям инструкцию: представьте себе всех тех людей, о которых вы должны заботиться, за жизнь и поведение которых чувствуете ответственность. Составьте свой список».

Далее происходит озвучивание родительских списков и их обсуждение: «Включил(а) ли я себя в этот список?»

Психолог говорит о том, что многие родители вкладывают много сил и энергии в заботу о людях, с готовностью распространяют эту заботу на кого угодно, за исключением самих себя. Разве не очевидно, что это является непосильной ношей для внутреннего «Я» любого человека? Можно сказать,

что у нас есть еще один ребенок, которому мы уделяли мало внимания. Этот ребенок – ваше собственное внутреннее «Я».

Какие чувства вызывают у вас следующие утверждения?

Я имею право:

- на уважительное обращение;
- побыть в одиночестве;
- быть счастливым (ой);
- свободно распоряжаться своим временем.

Кто несет ответственность за то, чтобы я обладал(а) этими правами?

Примерьте на себя также идею: «Я должен(на) предоставить эти права своему внутреннему Я».

Нужно, чтобы вы вернули самих себя – ваши нужды, потребности и переживания – в ситуацию общения с ребенком. Для этого надо научиться думать и говорить на языке вашего внутреннего «Я», то есть на языке положительных Я-высказываний.

### ***Упражнение «Я-высказывание»***

Психолог дает родителям инструкцию: прямо сейчас сформулируйте несколько я-мыслей. Закончите каждое из предложений тремя различными способами, просто для того, чтобы почувствовать вызываемые ими ощущения:

Я хочу...(иметь больше хороших друзей, отдохнуть, уважительного отношения к себе).

Я чувствую себя... (преисполненным надежды, озадаченным, голодным, тревожным, счастливым).

Я собираюсь... (заботиться о себе, пойти спать, поехать на отдых).

Возьмите за правило каждый день на следующей неделе составлять и произносить вслух, по крайней мере, по три таких предложения: я чувствую, я люблю, я хочу.

В ситуации общения с ребенком старайтесь ориентироваться на собственные ощущения. Например, ваш ребенок-подросток включил очень

громкую музыку. Наиболее распространенная реакция будет: «Выключи сейчас же. Можно оглохнуть!» вы выражаете свое недовольство, но не осознаете, почему вас не устраивает эта громкая музыка. Прислушайтесь к своим внутренним ощущениям. Может быть, вы устали и хотели тишины? Скажите об этом: «Я устала и хочу побыть в тишине».

### ***Упражнение «Передай сигнал»***

Родители с закрытыми глазами встают в круг, в затылок друг к другу и по очереди передают какое-либо движение. Оно должно вернуться к водящему и тогда следующий по очереди родитель передает новое движение.

### ***Арт-терапия «Мой ребенок»***

Психолог дает родителям инструкцию: вспомните ваши ощущения, с которыми вы ожидали своего ребенка. Изобразите их красками. Не бойтесь несовершенства вашей техники. Для вас главное – совершенствование ваших ощущений и чувств.

Каким вы видите вашего ребенка? Не стремитесь передать в рисунке все проблемы, которые связываются в вашем сознании с ним. Родители приступают к рисованию, после этого родители комментируют свои творческие работы.

Психолог подводит итог: «Каким бы ни был ваш ребенок, он все равно ребенок. Он обладает своей индивидуальностью. Он нуждается в вашей любви и заботе. А эти чувства всегда во все времена существования человечества были прекрасны. Желаю вам успехов на этом пути!

### ***Музыкальная релаксация***

Психолог дает родителям инструкцию: займите удобное положение. Полностью расслабьтесь. Сосредоточьтесь только на моем голосе. Старайтесь выполнять то, что я говорю. Почувствуйте, как расслабляется все ваше тело, каждая клеточка вашего тела. Голова легкая. Она свободна от тяжести и проблем. Расслабьте вашу грудь. Почувствуйте, как легко дышится вашей груди. Дышите глубоко, свободно (3 раза). Ощутите расслабленными ваши ноги. Все тяжесть и усталость ваших ног ушли вниз, в пол, в землю. У

вас легкие, быстрые ноги. Дышите глубоко, свободно (3 раза). Расслабьте ваши руки. Почувствуйте легкость в руках. Ваши руки легкие и сильные. Вы легки, проворны, сильны (3 раза). И вы отдохнули...открывайте глаза...как вы себя чувствуете?

Рефлексия занятия. Прощание.



**Рекомендации родителям по развитию социально-бытовых навыков у подростков с легкой умственной отсталостью**

***Рекомендации родителям подростков, показавших низкий уровень развития социально-бытовых навыков***

Уважаемые родители! Владение навыками социально-бытовой ориентировки имеет большое значение для будущей самостоятельной жизни вашего ребенка. Для формирования социально-бытовых навыков необходимо многократное повторение каждой операции, терпеливое объяснение простыми, понятными словами. Все задания должны ребенком совершаться охотно, без принуждения. Для этого нужно создавать мотивацию у ребенка через систему поощрений, похвалу, готовность всегда прийти на помощь. Немаловажным также является родительский пример. Именно глядя на Вас, ребенок усваивает манеру поведения, овладевает различными бытовыми навыками. Выполнение заданий предполагает совместную деятельность ребенка и взрослого. Позвольте ребенку действовать самостоятельно. В случае затруднения окажите ребенку необходимую помощь. Следует помнить, что к ребенку нужно относиться доброжелательно, но в то же время требовательно.

Ниже представлен комплекс игр и упражнений по развитию навыков социально-бытовой ориентировки.

**Развитие навыков по уходу за помещением**

*Упражнение «Убери со стола»*

Покажите ребенку, как убирать посуду со стола на поднос и предложите ему действовать по показу. При этом комментируйте свои действия: «Мы кладем на поднос тарелку, чашку, вилку и т.д.» Затем покажите, как сметать крошки со стола, комментируя свои действия: «Крошки со стола сметем и совочком уберем!». Дайте возможность ребенку действовать самостоятельно.

*Упражнение «Вымой посуду»*

Покажите ребенку тазик с грязной посудой и постарайтесь привлечь его к мытью посуды: «Мне одной не справиться! Как хорошо, что у меня есть такая помощница, как ты! Давай вместе помоем посуду, а потом из чистых кружек попьем чай с вкусными булочками». Покажите ребенку, как правильно держать тарелку, смачивать ее водой, протирать мокрой губкой, ополаскивать в другом тазике с чистой водой, после чего, выкладывая тарелки на чистый поднос, предложите ребенку вымыть свою тарелку.

#### *Упражнение «Сухая уборка»*

Расскажите ребенку о том, что уборка может быть сухой и влажной. Сухая уборка – это убрать и сложить вещи на место, пропылесосить.

При влажной уборке используют воду, влажные губки и тряпки. Давай мы с тобой сегодня займемся сухой уборкой? Помоги мне выбрать то, что для этого необходимо.

Предложите ребенку выбрать из предложенного: веник, швабра, мокрая губка, ведро с водой, порошок, пылесос, мусорный пакет. Что же нам необходимо для проведения сухой уборки?

Соберите вместе с ребенком мусор в мусорный пакет. Вынесите совместно в мусорный бак.

Затем покажите, как готовить пылесос к работе, пошагово проговаривая каждое действие. Обязательно хвалите ребенка за инициативность. После уборки обратите внимание ребенка на то, что необходимо убрать на место уборочный инвентарь.

#### *Упражнение «Просто блеск!»*

Предложите ребенку поэкспериментировать и попробовать протереть пыль с различных поверхностей с помощью разных средств. Покажите, как правильно дозировать средства, как отжимать тряпочку для уборки, как протирать пыль и полоскать тряпочку.

### **Развитие навыков приготовления пищи**

#### *Игра «Ждем гостей»*

Пригласите в гости родственников или друзей ребенка или же устройте «репетицию» праздничного ужина. Попросите ребенка помочь вам украсить стол. На первых порах приобщать ребенка к приготовлению пищи можно с помощью простых поручений: помыть овощи, разложить уже нарезанные продукты на тарелки, сделать бутерброды из нарезанных продуктов. Затем постепенно приучайте ребенка к самостоятельности: попросите нарезать овощи, мясные изделия, хлеб. Когда придут гости, обязательно похвалите ребенка перед ними, создайте ему ситуацию успеха и дополнительную мотивацию к овладению социально-бытовыми навыками.

#### *Упражнение «По рецепту»*

Большое удовольствие получают дети при приготовлении блюд по рецептам. Сначала вы можете попросить ребенка помочь выбрать необходимые для блюда продукты, указанные в рецепте. Затем постепенно включайте ребенка в процесс приготовления блюд. Это может быть простой салат с небольшим количеством ингредиентов или гарнир из круп. Пусть ребенок вместе с вами отмерит необходимое количество крупы, нарежет продукты для салата, смешает все ингредиенты.

#### **Развитие навыков стирки и утюжки**

##### *Игра «Сортировка»*

Предложите ребенку разложить белье по коробкам. В белую коробку – светлое белье, в черную – темное, в разноцветную коробку – цветное белье.

##### *Упражнение «Стирка»*

Подготовьте два тазика с водой и два вида порошка: для ручной и автоматической стирки. Предложите ребенку постирать на руках мелкие вещи (носки, платок). Пусть ребенок самостоятельно выберет нужный порошок. Если ребенок выбирает неверно, обратите его внимание на то, что стирать будете руками, значит порошок должен быть соответствующий. Прочитайте вместе назначение порошка.

После этого покажите ребенку, как правильно стирать вещи на руках. Затем предложите ребенку попробовать самостоятельно, обязательно поощряйте

ребенка за стремление действовать самостоятельно. После этого покажите, как нужно полоскать белье и аккуратно развешивать. В конце обратите внимание ребенка на то, что инвентарь обязательно нужно убрать на свое место.

*Игра «Расскажи и покажи»*

Чтобы сформировать у ребенка представление об устройстве утюга, предложите поиграть в игру. Вы называете часть утюга, а ребенок должен ее показать: корпус, отверстие для воды, шнур, вилка, ручка, ручка терморегулятора, сигнальная лампа, подошва.

*Упражнение « Как обращаться с утюгом»*

Перед работой расскажите ребенку, как нужно обращаться с утюгом:

- Перед началом работы проверь целостность шнура;
- Приготовь кипяченую воду для увлажнения ткани;
- Налей воду в отверстие для воды или в пульверизатор;
- Включи вилку в розетку сухими руками, одной придерживая корпус розетки, а другой – держа вилку;
- Выбери нужную температуру с помощью терморегулятора по виду ткани: (хлопок, синтетика, шелк)
- Во время глажения ставь утюг на подставку;
- Закончив утюжку, выключи вилку из розетки, вылей воду и оставь утюг до полного остывания на подставке;
- Убери утюг на место.

**Развитие культурно-гигиенических навыков**

*Игра «Маша заболела»*

Игру можно проводить с младшей сестрой или братом, или же использовать для этого куклу. Посмотри, наша Маша заболела, у нее насморк, ей трудно дышать через нос. В кармане у нее лежит носовой платок. Давай поможем Маше очистить носик! Маша заболела, трудно ей дышать, мы платочком будем носик вытирать.

Покажите ребенку, как правильно использовать носовой платок, демонстрируя это на кукле или ребенке. Затем предложите ребенку повторить действие.

*Игра «Посади цветочки на лужок»*

Чтобы научить ребенка вдевать петельку на пуговицы разного размера можно поиграть в данную игру. Для этого нам понадобится зеленое полотно, на которое пришиты пуговицы разного цвета и разного размера, а также цветы, вырезанные из плотной ткани разного размера с прорезями в центре, соответствующими пуговицам.

Предложите своему ребенку: «Давай посадим на лужок красивые цветочки. К каждой пуговичке найди и присоедини нужный цветок».

*Упражнение «Почистим туфли»*

Обратите внимание ребенка на грязную обувь. Объясните ему назначение щетки для обуви, покажите действия с ней. При этом можно произнести потешку:

Щеткой чищу свои туфли - раз, два, три!

Будут чистыми они - раз, два, три!

Затем предложите ребенку самостоятельно почистить свои туфли.

*Игра «Назови»*

Предложите ребенку посмотреть на картинку, показать и назвать предметы, необходимые для того, чтобы быть чистым, аккуратным и здоровым.



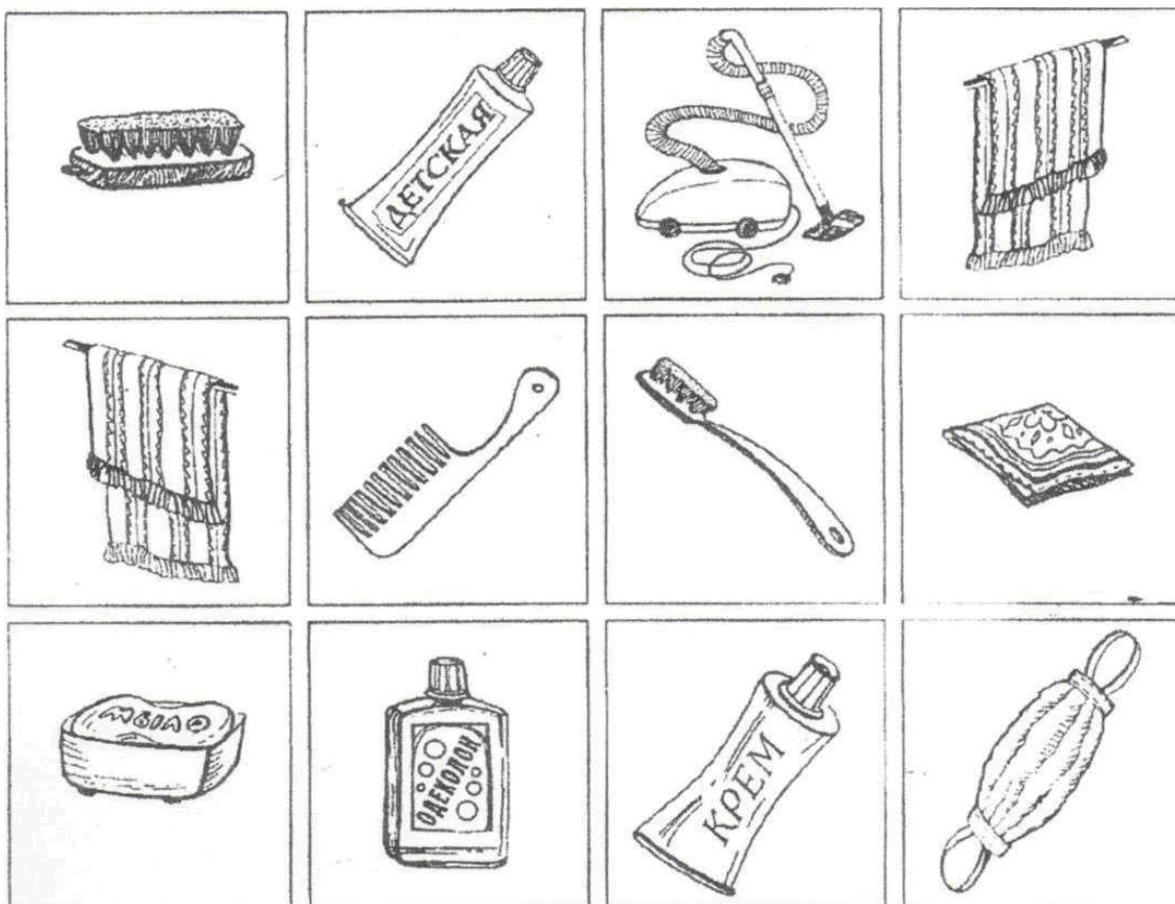
*Игра «Закончи предложение»*

Предложите ребенку поиграть в игру: «Я начну, а ты закончи:

- Зубная паста нужна, чтобы ...
- Зубная щетка нужна, чтобы ...
- Расческа нужна, чтобы ...
- Полотенце нужно, чтобы ...
- Мочалка нужна, чтобы ...
- Мыло нужно, чтобы ...
- Ножницы нужны, чтобы ...

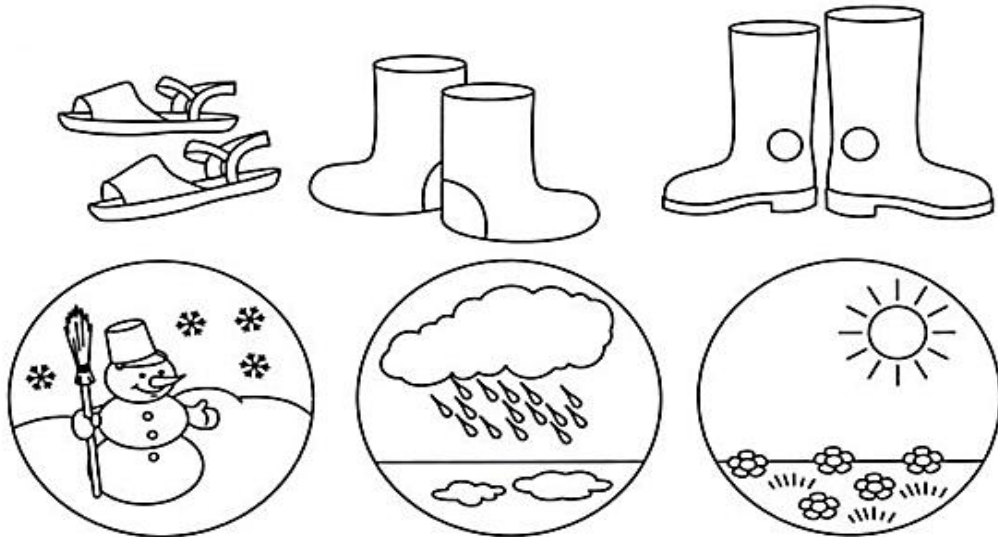
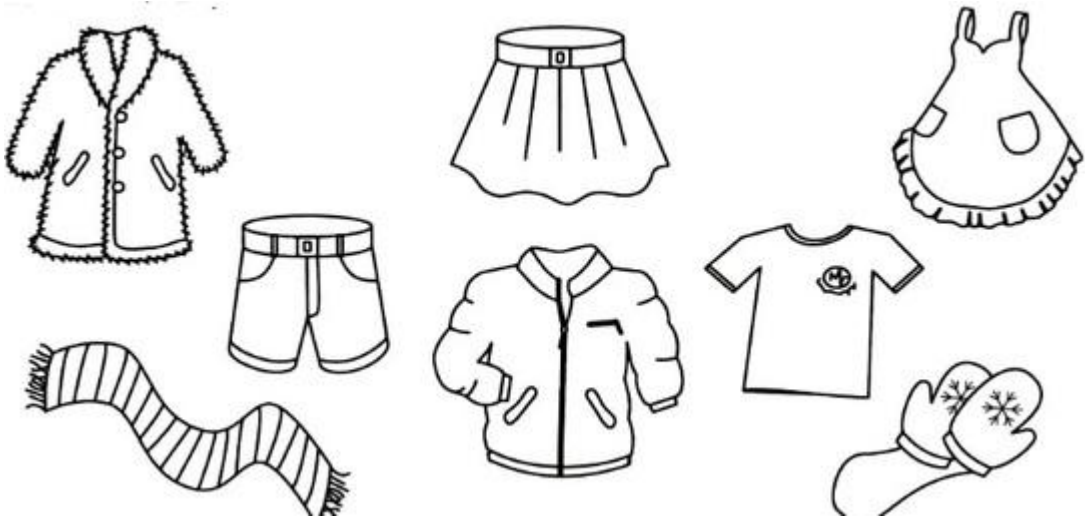
*Игра «Разукрась»*

Предложите ребенку разукрасить только те предметы, которые нужны для личной гигиены.



*Игра «По сезону»*

Спросите у ребенка: меняется ли одежда, когда изменяется время года? Вспомни, какую одежду ты носишь летом. А какую одежду ты носишь зимой? Зимнюю одежду обведи, а летнюю разукрась.



*Игра «Подбери пару»*

Предложите ребенку подобрать к блузке юбку.



razdeti.ru

***Рекомендации родителям подростков, показавших уровень развития социально-бытовых навыков ниже среднего***

Уважаемые родители! Овладение навыками социально-бытовой ориентировки имеет большое значение для жизни вашего ребенка, они нужны ребенку для относительной независимости от взрослого, для развития его самостоятельности. Для формирования социально-бытовых навыков необходимо закреплять полученные на занятиях навыки в домашних условиях. Все задания должны ребенком совершаться охотно, без принуждения. Для этого нужно создавать мотивацию у ребенка через систему поощрений, похвалу, готовность всегда прийти на помощь. Немаловажным также является



родительский пример. Именно глядя на Вас, ребенок усваивает манеру поведения, овладевает различными бытовыми навыками. Следует помнить, что к ребенку нужно относиться доброжелательно, но в то же время требовательно.

В ходе овладения ребенком навыками самообслуживания Вы можете оказывать ребенку различные виды помощи:

- Устная – слова, которые наталкивают ребенка на требуемое действие.
- Демонстрация – показ самого действия. Это особенно полезно, когда ребенок не способен реагировать только на устные указания.
- Наглядная – наглядные подсказки, наталкивающие на правильное выполнение задания.

- Физическая – физические действия, помогающие ребенку справиться с той частью деятельности, которая для него особенно сложна.

Приобщайте ребенка к домашним делам: стирке, уборке, мытью посуды, приготовлению пищи. Предлагайте ребенку самостоятельно выбрать чистящие и моющие средства, необходимый инвентарь. Обязательно обращайте внимание ребенка на то, что инвентарь также нужно держать в чистоте и убирать после работы на место.

Особое внимание стоит уделить навыкам стирки и утюжки. Для этого с ребенком можно выполнить ряд игр и упражнений:

#### *Игра «Сортировка»*

Предложите ребенку разложить белье по коробкам. В белую коробку – светлое белье, в черную – темное, в разноцветную коробку – цветное белье.

#### *Упражнение «Стирка»*

Подготовьте два тазика с водой и два вида порошка: для ручной и автоматической стирки. Предложите ребенку постирать на руках мелкие вещи (носки, платок). Пусть ребенок самостоятельно выберет нужный порошок. Если ребенок выбирает неверно, обратите его внимание на то, что стирать будете руками, это значит, что порошок должен быть соответствующий. Прочитайте вместе назначение порошка.

После этого покажите ребенку, как правильно стирать вещи на руках. Затем предложите ребенку попробовать самостоятельно, обязательно поощряйте ребенка за стремление действовать самостоятельно. После этого покажите, как нужно полоскать белье и аккуратно развешивать. В конце обратите внимание ребенка на то, что инвентарь обязательно нужно убрать на свое место.

#### *Упражнение «Как обращаться с утюгом»*

Перед работой расскажите ребенку, как нужно обращаться с утюгом:

- Перед началом работы проверь целостность шнура;
- Приготовь кипяченую воду для увлажнения ткани;
- Налей воду в отверстие для воды или в пульверизатор;
- Включи вилку в розетку сухими руками, одной придерживая корпус розетки, а другой – держа вилку;
- Выбери нужную температуру с помощью терморегулятора по виду ткани: (хлопок, синтетика, шелк)
- Во время глажения ставь утюг на подставку;
- Закончив утюжку, выключи вилку из розетки, вылей воду и оставь утюг до полного остывания на подставке;
- Убери утюг на место.

#### *Игра «Символы»*

Познакомьте ребенка с символами утюжки белья:



Можно погладить



Нельзя гладить



Не отпаривать



Гладить при низкой температуре (капрон, синтетика)



Гладить при средней температуре (шерсть, шелк)



Гладить при высокой температуре (хлопок)

Распечатайте или заготовьте от руки карточки с символами и обозначениями к ним. Предложите ребенку подобрать к символу его обозначение.

После этого можете попробовать подобрать необходимую температуру к утюжке вещей, изучая ярлычок на одежде.

Обучать ребенка навыкам утюжки следует постепенно, начиная с прямого белья (полотенце, платки, наволочки), затем постепенно осуществляйте переход к фигурному белью.

Желаем успехов в воспитании Вашего ребенка!

### ***Рекомендации родителям подростков, показавших средний уровень развития социально-бытовых навыков***

Уважаемые родители! Владение навыками социально-бытовой ориентировки имеет большое значение для будущей самостоятельной жизни вашего ребенка. Для закрепления приобретенных на занятиях социально-бытовых навыков необходимо давать поручения ребенку дома. Все задания должны ребенком совершаться охотно, без принуждения. Для этого нужно создавать мотивацию у ребенка через систему поощрений, похвалу, готовность всегда прийти на помощь. Немаловажным также является родительский пример. Именно глядя на Вас, ребенок усваивает манеру поведения, овладевает различными бытовыми навыками, совершенствует уже имеющиеся навыки. Поощряйте проявления самостоятельности ребенка в быту. В случае затруднения окажите ребенку необходимую помощь. Следует помнить, что к ребенку нужно относиться доброжелательно, но в то же время требовательно.

Для закрепления навыков по уходу за помещением просите ребенка помочь вам с уборкой. Пусть ребенок самостоятельно выберет моющие и чистящие средства, необходимый для уборки инвентарь. Собственную комнату или рабочее место ребенку следует убирать самостоятельно, другие комнаты вы можете привести в порядок совместными усилиями. Главное – доброжелательная атмосфера во время уборки.

Закрепление навыков приготовления пищи можно проводить в повседневных моментах: приготовление завтрака, обеда или ужина. А также можно доверить ребенку поучаствовать в оформлении праздничного стола. Ребенок с удовольствием поможет вам помыть и почистить овощи, нарезать продукты и разложить их по тарелкам, приготовить несложные блюда по рецепту (салат, гарнир, омлет).

Помимо этого, закрепляйте с ребенком навыки стирки и утюжки. Не бойтесь доверить ребенку погладить белье, при этом обращайте внимание ребенка на технику безопасности с утюгом, а также символы на ярлыках одежды, сообщающие о температурном режиме утюжки. При стирке попросите ребенка помочь в выборе порошка, а также в сортировке белья по цвету. Приучите ребенка каждый вечер стирать предметы своей одежды: носки, колготки, носовой платок.

Немаловажное значение в жизни ребенка имеют культурно-гигиенические навыки. Напоминайте ребенку о том, что нужно мыть руки после прогулки, а также перед едой. Обращайте внимание ребенка на чистоту одежды и обуви. Чаще организовывайте совместные прогулки, походы в кино, на концерты, в магазины, где ребенок может усвоить образцы поведения и внешнего вида. Собираясь куда-нибудь, планируйте вместе с ребенком то, во что вы будете одеты. Спрашивайте у ребенка, будет ли соответствовать та или иная одежда ситуации. В общественных местах обращайте внимание ребенка на культуру поведения (как нужно обращаться ко взрослым людям, можно ли громко разговаривать и показывать пальцем, нужно ли уступать места старшим в общественном транспорте).

Прививайте ребенку привычку вести здоровый образ жизни: закаляться, правильно питаться, делать зарядку по утрам.

Желаем успехов в воспитании Вашего ребенка!

***Рекомендации родителям подростков, показавших высокий уровень развития социально-бытовых навыков***

Уважаемые родители! Овладение навыками социально-бытовой ориентировки имеет большое значение для будущей самостоятельной жизни вашего ребенка.

Для закрепления приобретенных на занятиях социально-бытовых навыков необходимо давать поручения ребенку дома.

Расширяйте спектр уже имеющихся у ребенка социально-бытовых навыков. Доверяйте ребенку совершать покупки в магазине, раскладывать продукты в холодильнике, готовить различные блюда, используя рецепты. Например, к чаепитию в кругу семьи или гостей испеките вместе с ребенком пирог. Позвольте проявить ребенку самостоятельность и творчество. Попросите ребенка украсить праздничный стол, разложить столовые приборы в соответствии с подаваемыми блюдами. Обязательно похвалите его перед родственниками или гостями, создавая у ребенка мотивацию к дальнейшему овладению социально-бытовыми навыками.

Чаще просите ребенка о помощи при уборке, стирке и утюжке белья. Доверяйте ребенку утюжку фигурного белья, деликатных тканей. Обращайте вместе внимание на информацию, размещенную на ярлыках одежды о температурном режиме утюжки, о мерах осторожности при стирке. Создавайте проблемные ситуации: «Посмотри, какое пятно на ковре! Сама я с ним не справлюсь. Может, ты знаешь, как его отмыть? Что нам для этого понадобится?» Хвалите ребенка за проявление инициативности и самостоятельности.

С целью закрепления культурно-гигиенических навыков чаще посещайте вместе с ребенком общественные места, организовывайте походы в кино, театр, экскурсии, где ребенок видит образцы поведения и внешнего вида. Ваш ребенок-подросток будет охотнее следить за собой, собственной одеждой и обувью, научится подбирать одежду в соответствии с погодой и ситуацией. В магазине советуйтесь с ребенком при приобретении

гигиенических и ухаживающих средств (мыло, шампунь, бальзам для волос, крем для рук и лица и пр.), читайте вместе состав продукции, изучайте срок годности.

Желаем успехов в воспитании Вашего ребенка!