

УДК 159.9

ОРГАНИЗАЦИЯ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ПОМОЩИ ДОШКОЛЬНИКАМ В ИНКЛЮЗИВНОМ ОБРАЗОВАНИИ

© 2011 С.Н.Сорокоумова

Нижегородский государственный архитектурно-строительный университет

Статья поступила в редакцию 15.06.2011

Статья посвящена организации психологической помощи дошкольникам с ограниченными возможностями здоровья в инклюзивном образовании. Особое внимание уделено детско-родительским отношениям в условиях дошкольного образовательного учреждения.

Ключевые слова: условия организации инклюзивного образования, дошкольники, родители.

Инклюзивное (франц. *inclusif* – включающий в себя, от лат. *include* – заключаю, включаю) или включенное образование – термин, используемый для описания процесса образования детей с особыми потребностями в массовых дошкольных образовательных учреждениях (далее – ДОУ). В основу инклюзивного образования положена идея, которая исключает любую дискриминацию детей, которая обеспечивает равное отношение ко всем людям, но создает особые условия для детей, имеющих особые образовательные потребности. Инклюзивное образование – процесс развития общего образования, в том числе и дошкольного, которое предполагает доступность образования для всех, в плане приспособления к различным нуждам всех детей, что обеспечивает доступ к образованию для детей с особыми образовательными потребностями¹.

При организации психологической помощи, основной целью нашего исследования в ДОУ явилось установление позитивных детско-родительских отношений, построенных на эмпатийном взаимодействии. Результаты проведенного исследования позволили увидеть относительно низкий уровень развития эмпатии, как у детей с ограниченными возможностями здоровья (далее – ОВЗ, эта категория детей представлена ЗПР), а также сниженные показатели характеристик эмоционального взаимодействия родителей с детьми. Эти данные позволили перейти нам к формирующей работе, направленной на оптимизацию детско-родительских отношений. В этой связи нами были определены основные направления дальнейшей работы с

родителями и детьми. Нам было важно определить оптимальные условия, необходимые для развития эмпатийных взаимоотношений старших дошкольников с родителями. Формирующая программа строилась на следующих основополагающих психолого-педагогических принципах: *принцип гуманистической направленности* в отношениях между взрослыми и детьми. Основан на признании самоценности личности и ориентирует на прочувствование и принятие позиции равенства и личностного роста в отношениях в семье, принцип дает возможность ребенку почувствовать свою значимость, полноправие в отношениях со взрослыми, а родителям почувствовать в ребенке личность; *принцип социальной связанности* через включение родителей и детей в совместные виды деятельности. Родители активно проводят время вместе с ребенком и находятся на территории его интересов; *принцип активного участия* родителей в коррекционно-развивающей программе. Этот принцип позволяет повысить педагогическую грамотность, психологическую компетентность родителей и «включить» механизмы личностного саморазвития; *принцип индивидуального подхода* в отборе родителями предлагаемых психологом средств развития позитивных эмпатических отношений с ребенком в зависимости от собственных потребностей, интересов, в выборе способа реализации рекомендаций и коррекционно-развивающих средств; *принцип дифференцированного подхода* к детям и родителям обеих категорий; *принцип учета специфики детско-родительских отношений*, особенностей воспитания ребенка в семье с учетом его дефектности; *принцип проблемности*, то есть осознание, моделирование и разрешение родителями проблемных и конфликтных межличностных ситуаций с целью устранения деструктивных форм поведения и обучения адекватным способам реагирования в проблемных, стрессовых ситуациях взаимодействия; *принцип*

⁰ Сорокоумова Светлана Николаевна, кандидат психологических наук, доцент кафедры педагогики и психологии. E-mail: 4013@bk.ru

¹ Сорокоумова, С.Н. Изучение эмпатии у старших дошкольников в условиях инклюзивного обучения // Вестник Московского областного государственного университета. – 2010. – №3. – С. 98 – 103.

позитивного эффекта. Психолог интерпретирует полученные результаты с позиции соответствия индивидуально-психологическим особенностям родителей, требованиям коррекционно-развивающей программы с учетом перспектив ее развития и возможностей компенсации. Он акцентирует внимание на потенциалах родителей, а не ограничивает их, поддерживает и стимулирует их поисковую активность.

Разработанная программа развития эмпатии во взаимоотношениях дошкольников с детьми и родителями учитывает общую программу воспитания и обучения детей, воспитывающихся в детских образовательных учреждениях, и может быть органично включена в работу по развитию нравственного сознания детей дошкольного возраста. Развитие эмпатических способностей, знаний, умений и навыков позитивного эмоционального взаимодействия в рамках формирующей работы являлось частью воспитательно-образовательного процесса в дошкольных образовательных учреждениях. Работа проводилась на протяжении учебного года с родителями и детьми подготовительной группы на базе 12 дошкольных образовательных учреждений города Нижнего Новгорода. Мы предполагали, что развитие эмпатии детей старшего дошкольного возраста опосредуется оптимизацией эмоционального компонента и сотрудничества в детско-родительских отношениях в процессе взаимодействия и общения детей и взрослых в семье. Поэтому наш формирующий эксперимент был посвящен в основном работе с родителями и включал два основных направления развивающей работы с родителями.

Первое направление предполагало психолого-педагогическое просвещение родителей. Задачей этого направления было повышение психолого-педагогической компетенции и обогащение знаний родителей: об условиях и закономерностях общего психического, коммуникативного и эмоционального развития старших дошкольников; об особенностях эмоционально-волевой сферы, значении социальных эмоций и чувств в становлении личности ребенка; об особенностях общего психического и личностного развития детей с ЗПР; о роли детско-родительских отношений, семейного микроклимата, родительского стиля общения, характеристик эмоционального взаимодействия в формировании личности ребенка; об особенностях эмпатических отношений, условиях и механизмах их развития у ребенка; о роли, способах и приемах психологической поддержки ребенка.

С целью углубления и расширения у родителей вышеизложенных знаний мы использовали такие формы работы, как: родительское собрание, лекции, индивидуальные консультации

и беседы, семинары-дискуссии. Предполагалось формирование у родителей: понимания значимости детско-родительских отношений в социо-эмоциональном развитии дошкольника; убеждений в необходимости развития эмпатии ребенка как ведущего фактора его личностного развития и социального благополучия; мотивации к изменению родительского воззрения на стиль общения с ребенком, к переориентации на более гуманистическую, субъект – субъектную позицию во взаимодействии с детьми.

Второе направление предполагало практическую работу с родителями по рефлексии родительской позиции и формированию навыков и умений эмпатического взаимодействия и сотрудничества родителей с детьми. Основными задачами направления было: 1) рефлексия типичных проблемных ситуаций взаимодействия ребенка со сверстниками, анализ причин, их поиск в детско-родительских отношениях. Родителям предлагались для обсуждения и решения конфликтные ситуации (безотносительно к фамилиям) детского взаимодействия, наблюдаемые нами в экспериментальной группе ДООУ; 2) рефлексия типичных проблем в супружеских отношениях (моделирование и обсуждение); 3) рефлексия родительской позиции и формирование адекватного отношения к себе как к родителю (использовались сочинения – эссе на темы детско-родительских отношений). Ретроспективная оценка собственных взаимоотношений с ребенком; 4) обучение осознанию своих чувств в ситуациях взаимодействия друг с другом, умению открыто выражать свои чувства в приемлемой форме, развивать и контролировать позитивный эмоциональный тон взаимодействия; 5) выработка стремления к восприятию, пониманию и принятию эмоций, чувств и состояний другого, ориентации в них при построении взаимодействия с ним; 6) формирование умения анализировать причины детских чувств и эмоциональных состояний и адекватно на них воздействовать; 7) развитие способности к безоценочному отношению и безусловному принятию ребенка, снятию психологических защит во взаимодействии с близкими и развитие «социальной связанности» во взаимоотношениях; 8) формирование способности к эмпатии, к пониманию переживаний, состояний и интересов друг друга в детско-родительских отношениях; 9) установление и развитие отношений партнерства и навыков сотрудничества как родителей с детьми, так и детей друг с другом. Второе направление работы предполагало совместное участие родителей и детей на занятиях. На этом этапе использовались такие активные формы работы, как: диагностика, метод игрового моделирования, домашние задания,

анализ документов, психологический тренинг, психологические игры и упражнения.

Этапы и ход формирующей программы. Экспериментальная программа проводилась на протяжении учебного года (с сентября по май) и строилась по 3 основным этапам. Частота групповых встреч 2 раза в месяц, продолжительностью 1 час (в зависимости от состояния детей и родителей, сложности предлагаемых упражнений). *Первый этап* – информационный (сентябрь – ноябрь), предполагал реализацию задач психолого-педагогического просвещения родителей о возрастных и психологических особенностях личности дошкольника. Для того чтобы показать и убедить родителей в важности и значимости общего психического и социоэмоционального развития личности старшего дошкольника, на родительском собрании были предложены лекции на темы: «Социоэмоциональное развитие дошкольника», «Влияние родительского стиля общения на социальные эмоции дошкольника», «Роль семьи, способы и приемы психологической поддержки ребенка в семье». Для родителей детей с ЗПР мы разработали дополнительную лекцию «Особенности общего психического и социоэмоционального развития детей с ЗПР».

Были раскрыты психологические особенности детей 6 – 7-го года жизни, акцентировалось внимание родителей на том, что детей начинает интересовать мир людей, у дошкольников растет потребность в общении, сопереживании и взаимопонимании, активно развиваются социальные навыки и формы взаимоотношения. Нами было отмечено, что именно в этом возрасте для ребенка важно сотрудничество со взрослым как условие успешного взаимодействия со сверстником. Умение общаться предполагает соответствие поведения ребенка задачам и требованиям обстановки, ситуации, учитывать интересы и высказывания своего партнера, вести с ним диалог и координировать действия. Показателем того, насколько развито общение, является не преобладание тех или иных контактов, а способность сотрудничать и общаться на разные темы в зависимости от ситуации и от интереса партнера. Мы объяснили родителям, что если ребенок чаще занимается с предметами и совсем не обращается к взрослым, то родители должны внимательнее присмотреться к нему, так как это поведение уже вызывает тревогу. Это может быть симптомом недостаточно развитой, а может быть, и отсутствующей вообще потребности в общении. Если, наоборот, ребенок не отходит от взрослого, ждет его поощрений, но при этом не умеет играть, разговаривать со взрослыми, чтение книг у него не вызывает интереса – это тоже свидетельствует о яв-

ной задержке в развитии общения. Затем мы предложили родителям вспомнить любимое занятие ребенка, принимая во внимание то, что ребенку больше всего хочется делать со взрослыми: играть, сотрудничать, читать или просто беседовать о чем-нибудь. Внимание родителей было акцентировано на особенностях эмоциональных контактов в детско-родительских взаимодействиях. Нам было важно выяснить, проявляет ли ребенок эмпатию во взаимоотношениях со взрослыми и сверстниками.

После рассмотрения процесса общения детей со взрослыми, определив его особенности, мы остановились более подробно на значении общения детей со сверстниками. Мы отметили, что этим контактам, в отличие от контактов со взрослыми, присущи раскованность, раскрепощенность, нестандартность, нерегламентированность и позиция равенства. Сверстник дает ребенку возможность выразить и лучше узнать самого себя. Однако наряду с этими положительными характеристиками процесса общения ребенок стремится высказаться сам, перебивает собеседника, порой грубит сверстнику, зачастую равнодушен к эмоциональному состоянию ребенка, не умеет сопереживать, уходит от контактов со сверстниками, вступает в конфликты, драки с ними, жалуется воспитателю. Данные нарушения проявляются впоследствии в том, что ребенок не умеет добиваться желаемого, конфликтует с окружающими, не умеет построить правильные отношения. Эти нарушения могут проявиться и в познавательной, и в личностной сфере, что еще больше мешает общению и увеличивает конфликтность или отгороженность ребенка. Поэтому мы акцентировали внимание родителей на том, что важно постепенно научить детей понимать причины конфликтов, «вскрывать» их и предупреждать. Этому способствует развитие у детей социальной восприимчивости с помощью создания проблемных ситуаций, ролевых игр, в которых дети учатся принимать на себя разные социальные роли, а также организация условий, помогающих детям осознать необходимость друг в друге, значение взаимопомощи, дружбы. При этом взрослые должны всемерно поддерживать и одобрять социально-восприимчивое поведение детей.

Информационная работа с родителями детей с ЗПР потребовала изложения специфики психического развития детей данной категории. Нами было отмечено, что психическое развитие ребенка с ЗПР протекает по тем же общим законам, что и развитие нормально развивающегося сверстника. Но вместе с тем оно характеризуется своеобразием вследствие имеющихся особенностей эмоциональной сферы детей с

ЗПР (ее незрелости, ригидности, расторможенности, нестабильности эмоциональных проявлений), то есть эмоционально-волевая сфера находится как бы на более ранней ступени развития. Преобладает ситуативно-эмоциональная мотивация поведения, повышенный фон настроения, незрелость личности в целом: легкая внушаемость, произвольность всех психических функций. Черты эмоционально-волевой незрелости часто сочетаются с инфантильным типом телосложения. Ребенок по своему психическому и физическому облику соответствует более раннему этапу возрастного развития.

Мы отметили, что раннее неблагополучие аффективных взаимоотношений с близкими взрослыми и сверстниками, дефицит эмоциональных контактов и общения дошкольников с ЗПР со взрослыми и сверстниками создают опасность нарушения последующего хода формирования личности. Особо мы остановились на том, что дети с ЗПР проявляют меньшую эмоциональную отзывчивость, чем дети с НПР, диапазон принимаемых ими нравственных норм ограничен, вследствие того ребенку трудно разбираться в возникшей ситуации с учетом всех обстоятельств и своего личного отношения. Мы фиксировали внимание на некоторых трудностях в процессе складывания форм общения детей с ЗПР с окружающим миром, снижении активности во всех видах деятельности, что, в свою очередь, может оказаться существенной причиной несформированности коммуникативных способностей этих детей, с другой стороны, дефицит в общении с окружающими значительно усугубляет имеющиеся у этих детей нарушения познавательной деятельности, эмоционально-волевой сферы и общего психического развития. Так, отсутствие полноценного общения может стать существенной причиной, затрудняющей развитие психики ребенка, что обуславливает низкую эффективность их сотрудничества во всех видах деятельности.

Особенности эмоциональной сферы детей с ЗПР обуславливают их повышенную чувствительность к родительскому воздействию. Усугубляет состояние ребенка режим ограничений и запретов (явлений гипо- и гиперопеки), в котором он постоянно находится. Неблагоприятные социальные условия, долго воздействующие и оказывающие травмирующее влияние на психику ребенка с ЗПР, способствуют возникновению стойких отклонений в его нервно-психической сфере. У ребенка в условиях безнадзорности (гипоопеки) не формируется произвольное поведение, не стимулируется развитие познавательной активности, не формируются познавательные интересы. Патологическая незрелость эмоционально-волевой сферы соче-

тается с недостаточным уровнем знаний и бедностью представлений у этих детей. Развитие ребенка в условиях гиперопеки (чрезмерной, излишней опеки) ведет к возникновению у него таких отрицательных черт личности, как отсутствие или недостаточность самостоятельности, инициативности, ответственности. Дети не способны к волевому усилию, у них отсутствует произвольная форма поведения. Все эти качества ведут к тому, что ребенок оказывается неприспособленным к жизни и долгое время будет постоянно нуждаться в помощи. Мы обратили внимание родителей на то, что патологическое развитие личности наблюдается у детей с ЗПР, воспитывающихся в асоциальных условиях (грубость, деспотичность, жестокость, агрессивность родителей), при ограничении сенсорного и эмоционального опыта, недостаточном общении с окружающими, что не может не задерживать его интеллектуальное развитие и отрицательно влиять на его личность. При этом роль родительского общения как фактора социо-эмоционального развития детей с ЗПР возрастает и является основой компенсации дефекта.

После проведения лекций было организовано 6 дискуссий по обмену семейным опытом воспитания, индивидуальные консультации и беседы по наиболее интересующим вопросам родителей: «Эмпатическое общение и социальное благополучие ребенка», «Эмпатия и психологическое благополучие ребенка в семье», «Родительский стиль и детские ожидания», «Модель семейных отношений и личностные особенности ребенка», «Взаимоотношения родителей с ребенком с субъектной и объектной позиции», «Зачем и как учить детей сотрудничать». На этом этапе реализовывались задачи формирования у родителей знаний об условиях, закономерностях и механизмах общего психического развития личности детей с разным темпом психического развития и формирования мотивации к изменению родительской позиции на значение построения осознанных позитивных эмпатийных отношений с ребенком. Как показало обсуждение, у родителей появились интерес и желание участвовать в экспериментальной работе и изменять семейные и детско-родительские отношения, строить их на более позитивных и гуманистических ценностях и субъект – субъектной позиции.

Второй этап (декабрь – февраль) предполагал работу с родителями по осознанию ими родительской позиции во взаимоотношениях с ребенком, формирование навыков и приемов позитивных эмоциональных отношений в семье. С этой целью мы использовали такие формы работы, как: родительское собрание, самодиагностику родительского стиля воспитания, до-

машинные задания, провели семинары – дискуссии с игровым моделированием и обсуждением ситуаций взаимодействия, анализ документов, психологический тренинг, ряд групповых и индивидуальных консультаций. Родителям предлагалась самодиагностика стиля общения, индивидуальное знакомство с результатами ранней диагностики (особенностей стиля детско-родительских отношений и характеристик эмоционального взаимодействия с детьми). Были применены анкеты выявления характеристик эмоционального взаимодействия для родителей Е.И.Захаровой, тест родительского отношения к детям А.Я.Варга – В.В.Столина. Затем родители были ознакомлены с типичными реальными ситуациями взаимодействия и конфликтами между детьми, наблюдаемыми нами в группе ДОУ. Родителям предлагалось ролевое разыгрывание пяти ситуаций с обсуждением их причин и моделированием приемов управления собственным взаимодействием с детьми и детьми между собой. В работе использовались также ситуации взаимодействия в супружеских отношениях в семье, выявлялись причины проблем и конфликтов между супругами. Родители направлялись психологом на поиск причин конфликтов в собственной объектной позиции по отношению к другому в эмоциональном тоне общения, насильственных формах и стиле взаимодействия (авторитарном, директивном). Мы попросили родителей вспомнить эпизоды из жизни, ведущие к ссорам, конфликтам в супружеской жизни. Родителям предлагалось самостоятельно найти способы разрешения конфликтных ситуаций. Разыгрывая ситуации, родители открывали для себя возможности и способность их неконфликтного разрешения, отмечали их эмоциональный характер (желание во что бы то ни стало настоять на своем, сломить, подавить партнера, диктовать свои интересы, навязывать свою позицию, игнорировать интересы, потребности, позиции другого).

В завершении разбирались и обсуждались типичные ситуации детско-родительского взаимодействия в семье. Выявлялись причины в стиле общения, в объектной, авторитарной и директивной позиции по отношению к ребенку (грубое игнорирование потребностей, интересов, выборов, желаний, эмоциональных переживаний, стремлений и личностной позиции ребенка). При подведении итогов делались выводы о том, что основой разрешения всех трех типов ситуаций является новая родительская позиция. Это отношение к другому не с объектных, а субъект-субъектных позиций. Оно заключается в умении видеть потребности, интересы партнера по взаимодействию, умении чувствовать и разделять эмоции другого человека,

становиться более сензитивным, гибким, создавая атмосферу принятия, относясь к нему без оценочно, с пониманием. Завершая работу с анализом ситуаций, мы предложили родителям домашнее задание, позволяющее осмыслить, закрепить полученные знания, трансформировать их в убеждения. Для этого мы предложили родителям самостоятельно ознакомиться и написать *сочинение – эссе* на тему воспитания детей. Для реализации этого мы отметили, что эссе – это прозаическое сочинение небольшого объема и свободной композиции, выражающее индивидуальные впечатления и соображения по конкретному поводу или вопросу и заведомо не претендующее на определяющую и исчерпывающую трактовку предмета. Эссеистический стиль предполагает новое, субъективно окрашенное слово и отличается образностью, афористичностью и установкой на разговорную интонацию и лексику. Эссе позволяет осмысливать и в дальнейшем вести беседы на предложенную тематику и способствует сближению.

Материалом для эссе послужили пословицы, поговорки и афоризмы известных людей. На заключительном семинаре выносился вопрос о духовном смысле родительства. Родителям для обсуждения предлагался отрывок из поэмы «Пророк» Д.Х.Джебрана «О детях». На основе художественно-философского размышления о духовном смысле родительства на семинаре развернулась дискуссия. Смысл произведения родители поняли как необходимость изменения своей позиции по отношению к ребенку. Они увидели независимость духовного мира ребенка, говорили о праве детей на своеобразие, свой особый внутренний мир, свои мысли, желания, чувства, выборы, свою жизненную задачу. Родители заключали, что нередко «ломают» индивидуальность ребенка, навязывают свое мнение, считая его единственно правильным, не задумываясь над тем, что нарушают целостность ребенка. Отмечали необходимость принятия ребенка таким, какой он есть, не отождествлять его с собой, не навязывать ему свои мысли и модели поведения. Для многих родителей это было откровением, они подчеркивали, что это произведения заставило их о многом задуматься, повысило их уважение к ребенку как к целостной личности.

Далее мы ставили задачу мотивированного осознанного формирования навыков конструктивного взаимодействия с детьми и закрепления субъект-субъектной позиции общения с ребенком. В завершение 2 этапа был проведен тренинг общения на основе принципов ненасильственной коммуникации М.Розенберга. После проведения тренинга мы предложили родителям для изучения памятки – рекомендации

В.Петелиной «Как завоевать доверие и добиться взаимопонимания детей». В результате реализации программы тренинга и изучения рекомендаций родители осмыслили формы общения с собственными детьми и получили навыки позитивных способов взаимодействия. Рефлексия в конце тренинга показала желание родителей автоматизировать полученные знания и применять их для взаимодействия как в семье, так и в общении с другими людьми.

Третий этап (март – апрель) предполагал совместное участие детей и родителей на занятиях. На заключительном этапе реализовывалась задача построения детско-родительских отношений на основе субъект-субъектной пози-

ции. Ребенок получал возможность принять измененное родительское отношение, новую родительскую позицию, сформировать позитивные ожидания и научиться новым способам эмоционального взаимодействия и сотрудничества. Для реализации задачи этапа были сформированы группы родителей с детьми. На занятиях были использованы игровые упражнения. Занятия проводились 1 раз в неделю.

Таким образом, организованная психологическая помощь способствовала эмпатийным взаимоотношениям родителей с детьми, что на наш взгляд способствует субъект-субъектным отношениям детей к сверстникам в условиях инклюзивного образования в ДОУ.

ORGANIZATION OF PSYCHOLOGICAL ASSISTANCE TO THE PRE-SCHOOLCHILDREN IN INCLUSIVE EDUCATION

© 2011 S.N.Sorokoumova^o

Nizhny Novgorod State University of Architecture and Civil Engineering

The article is dedicated to the organization of psychological assistance to the disabled pre-schoolchildren in inclusive education. Special attention is paid to the parent-child relationship in conditions of the preschool

Key words: conditions of the inclusive education organization, pre-schoolchildren, parents.

^o*Svetlana Nikolaevna Sorokoumova, the candidate of psychological sciences, the senior lecturer of pedagogic and psychology chair. E-mail: 4013@bk.ru*