

# СОПРОВОЖДЕНИЕ СЕМЬИ, ВОСПИТЫВАЮЩЕЙ РЕБЕНКА С НАРУШЕНИЕМ РАЗВИТИЯ

---

Специальное образование. 2024. № 4 (76).

*Special Education*. 2024. No 4 (76).

УДК 37.018.11+376.1+37.015.3

ББК 4490.264.5

ГРНТИ 14.39.09

Код ВАК 5.8.3

Наталья Юрьевна Григоренко

Natal'ya Yu. Grigorenko

## СИСТЕМНО- СИНЕРГЕТИЧЕСКИЙ ПОДХОД В РАБОТЕ СПЕЦИАЛИСТОВ ПСИХОЛОГО- ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ С СЕМЬЕЙ РЕБЕНКА С ОТКЛОНЕНИЯМИ В РАЗВИТИИ НА РАННИХ ЭТАПАХ

## SYSTEMIC-SYNERGETIC APPROACH IN THE WORK OF PSYCHO-PEDAGOGICAL SUPPORT SPECIALISTS WITH THE FAMILY OF A CHILD WITH DEVELOPMENTAL DISORDERS AT AN EARLY AGE

Московский городской педагогический университет, Москва, Россия, nugrigorenko@mail.ru, SPIN-код: 9868-9014

Moscow City Pedagogical University, Moscow, Russia, nugrigorenko@mail.ru, SPIN code: 9868-9014

**Аннотация.** Статья посвящена проблеме пересмотра подходов к работе с семьей ребенка с отклонениями в развитии на ранних этапах. Подняты вопросы ресурсов и дефицитов такой семьи. Автор рассматривает ситуацию дисгармоничного развития семьи, в которой воспитывается малыш с особыми потребностями, обусловленную тем, что дефициты превалируют над ресурсной базой, которая без поддержки извне не пополняется. В статье рассмотрены психологические, эмоциональные, соматические, финансовые и информационные проблемы, которые истощают силы и ресурсы семьи ребенка с отклонениями в развитии. Автор указывает, что

**Abstract.** The article deals with the problem of revising approaches to working with the family of a child with developmental disorders at an early age. It raises the issues of resources and deficits of such a family. The author considers the situation of disharmonious development of a family bringing up a child with special needs, which is caused by the fact that deficits prevail over resources that are not replenished without external support. The article considers psychological, emotional, somatic, financial and informational problems that drain the strength and resources of the family of a child with developmental disorders. The author points out that the current approaches (individual-differen-

существующие на сегодняшний день подходы (индивидуально-дифференцированный, комплексный, системный, семейно-центрированный) к работе с семьей «особого» ребенка не дают возможности глобальной разработки модели внутренней и внешней перестройки семьи «особого» ребенка, восполнения ее ресурсов и определения этапов этой качественной трансформации. Фокус своего внимания автор переводит на системно-синергетический подход как один из наиболее эффективных, по его мнению, для определения конструктивных стратегий работы с семьями детей первых лет жизни и дошкольного возраста, имеющих различные отклонения в развитии, и реализации этих стратегий в практике консультативной работы. Данный подход, пришедший не так давно в научную педагогическую отрасль из области технических исследований, еще недостаточно разработан и рассмотрен применительно к теории и практике специального и инклюзивного образования. В статье представлен опыт авторского многолетнего глубинного исследования возможностей взаимодействия специалистов психолого-педагогического сопровождения с семьями детей раннего и младшего дошкольного возраста с отклонениями в развитии. По мнению автора, системно-синергетический подход позволяет определить оптимальную стратегию включения семьи «особого» ребенка в систему психолого-педагогического воздействия. Рассматривая концепцию системно-синергетического подхода, автор предлагает определять семью как микросистему по отношению к макросистеме психолого-педагогического воздействия. Далее при-

тиated, complex, systemic, family-centered) to working with the family of a “special” child do not allow for the global development of a model of internal and external restructuring of the family of a “special” child, replenishment of its resources and identification of the stages of this qualitative transformation. The author shifts the focus of her attention to the systemic-synergetic approach as one of the most effective, in her opinion, tools for determining constructive strategies for working with families of children of the first years of life and preschoolers with various developmental disorders, and their implementation in the practice of counseling. This approach, which has come into the pedagogical research field recently from the field of technical sciences, has not yet been sufficiently developed and considered in relation to the theory and practice of special and inclusive education. The article presents the experience of the author's long-term in-depth study of the opportunities of interaction between the specialists of psychopedagogical support and the families of young and junior preschool children with developmental disorders. According to the author, the systemic-synergetic approach allows determining the optimal strategy of including the family of a “special” child in the system of psycho-pedagogical intervention. Considering the conception of the systemic-synergetic approach, the author proposes to define the family as a microsystem in relation to the macrosystem of psycho-pedagogical intervention. Further, the author characterizes the stages of psychological transformation of the family of a child with developmental disorders, starting from its closed and vulnerable state in terms

водится характеристика этапов психологической трансформации семьи ребенка с отклонениями в развитии, начиная от ее закрытого и уязвимого состояния с точки зрения потери ресурсов, заканчивая значительными качественными изменениями под воздействием извне (со стороны системы психолого-педагогического сопровождения), выражающимися в психологическом прорыве. Теоретический анализ этапов иллюстрируется аспектами практического экспериментального исследования автором большой выборки семей, воспитывающих детей раннего и младшего дошкольного возраста с отклонениями в развитии.

**Ключевые слова:** дети раннего возраста, ранний возраст, младшие дошкольники, родители, семейное воспитание, детско-родительские отношения, отклонения в развитии, дети с отклонениями в развитии, системно-синергетический подход, психолого-педагогическое сопровождение.

**Информация об авторе:** Григоренко Наталья Юрьевна, кандидат педагогических наук, доцент, доцент Института психологии и комплексной реабилитации, Московский городской педагогический университет; адрес: 117261, Россия, г. Москва, ул. Панферова, 8, стр. 2, email: nugrigorenko@mail.ru.

**Для цитирования:** Григоренко, Н. Ю. Системно-синергетический подход в работе специалистов психолого-педагогического сопровождения с семьей ребенка с отклонениями в развитии на ранних этапах / Н. Ю. Григоренко. — Текст : непосредственный // Специальное образование. — 2024. — № 4 (76). — С. 111-126.

of loss of resources, and ending with significant qualitative change under the influence from the outside (from the system of psycho-pedagogical support), manifested by a psychological breakthrough. The theoretical analysis of the stages is illustrated by cases of the author's practical experimental study of a large sample of families raising young and junior preschool children with developmental disorders.

**Keywords:** children at an early age, early age, junior preschoolers, parents, family education, parent-child relationships, developmental disorders, children with developmental disorders, systemic-synergetic approach, psycho-pedagogical support.

**Author's information:** Grigorenko Natal'ya Yur'evna, Candidate of Pedagogy, Associate Professor of Institute of Psychology and Complex Rehabilitation, Moscow City Pedagogical University, Moscow, Russia.

**For citation:** Grigorenko, N. Yu. (2024). Systemic-synergetic Approach in the Work of Psycho-pedagogical Support Specialists with the Family of a Child with Developmental Disorders at an Early Age. *Special Education*, 4(76), pp. 111-126. (In Russ.).

При появлении на свет ребенка его семья изменяет вектор своего развития, корректируя свои жизненные ориентиры и целевые установки. Ожидая малыша, родители чаще всего подсознательно «рисуют» его образ, его более успешные, чем у них, перспективы в будущем. И тем тяжелее для них разочарование в своих надеждах, когда в первые годы жизни у ребенка обнаруживаются отклонения в развитии, он все больше отстает в усвоении разноплановых жизненно важных навыков от своих благополучных сверстников.

Любая семья имеет свои ресурсы и дефициты. Для гармоничного развития семьи необходимо, чтобы ресурсы могли покрыть эти дефициты и при этом не быть истощены. В семье «особого» ребенка дефициты чаще всего превалируют над ресурсами, которые без дополнительной поддержки извне не пополняются.

Ресурсы истощаются под натиском проблем, воздействующих на семью. Такая семья сталкивается с психологическими проблемами: психологической «потерей» нормального ребенка, которого ожидали родители; резким ограничением социальных контактов семьи, что может быть инициировано как самими родителями, которые не хотят, чтобы окружающие знали об их проблеме, так и близкими семье людьми

(родственниками, друзьями), пытающимися отгородиться от общения с семьей; потерей личной свободы родителей (прежде всего матери) из-за сверхзависимости своих детей; очень низкой самооценкой, самообвинением в сложившейся ситуации; появлением чувства безысходности, бессилия перед сложившейся ситуацией. К психологическим проблемам добавляются эмоциональные: растерянность, психологическая дезориентация, подавленность, раздражительность, агрессия на ребенка, супруга и самоагрессия. Стресс, который испытывают родители, переходя в хроническую стадию, обуславливает соматические проблемы, выражающиеся в неврозах и обострении хронических заболеваний. В большинстве случаев семья испытывает финансовые проблемы в связи с сокращением семейного бюджета, так как матери, включаясь в процесс коррекционно-развивающей работы с детьми, увольняются со своего рабочего места, а деньги уходят на дополнительные медицинские и психолого-педагогические исследования, а также на медикаментозное лечение и коррекционно-развивающее воздействие. К этому добавляются проблемы информационного плана, когда у родителей ограничен доступ к конкретной информации о возможностях получения психолого-педагогической помощи на

ранних этапах и на последующих возрастных ступенях, а также нет представлений об алгоритме их действий сразу после установления клинического диагноза и/или получения психолого-педагогического заключения о состоянии ребенка.

В идеальном варианте обращение родителей с малышом к врачам и специалистам психолого-педагогического сопровождения (психологам, логопедам, дефектологам) на ранних этапах — в младенческий и ранний периоды развития ребенка — способствует своевременному выявлению дефицитов соматического состояния, психомоторного развития, социальной, познавательной и коммуникативной сфер. Включение в систему комплексного воздействия не только малыша, но и его семьи (прежде всего родителей, а далее близких родственников) способствует созданию для ребенка наиболее благоприятных условий коррекционно-развивающей среды, позволяющей максимально нивелировать отклонения в развитии на ранних этапах и предупредить вторичные и третичные дефекты. При этом эффективность такой работы напрямую зависит от ее построения на основе конгломерата таких подходов, как индивидуально-дифференцированный, комплексный, системный, семейно-центрированный и др. Но ситуа-

ция работы специалистов с семьей «особого» ребенка не всегда бывает такой идеальной, своевременно и быстро разрешаемой. На последующих возрастных этапах семья без системной психолого-педагогической и медико-социальной помощи страдает все больше, нарушения в развитии ребенка усугубляются вторичными дефектами. Результаты работы специалистов сопровождения с семьей ребенка раннего возраста с разными вариантами дизонтогенеза значительно отличаются от результатов, которые возможно получить в дошкольном и школьном возрасте.

К сожалению, ни один из вышеперечисленных подходов не дает возможности глобальной разработки модели внутренней и внешней перестройки семьи «особого» ребенка, восполнения ее ресурсов и определения этапов этой качественной трансформации.

Теоретический анализ разрабатываемой темы позволил нам выделить **системно-синергетический подход** как один из наиболее эффективных для определения конструктивных стратегий работы с семьями детей первых лет жизни и дошкольного возраста, имеющих различные отклонения в развитии, и их реализации в практике консультативной работы.

Данный подход не так давно стал применяться в исследованиях

общепедагогической направленности (В. Г. Буданов [1], Е. Н. Князева [7], С. В. Кривых [8], С. П. Курдюмов [7], В. И. Писаренко [10] и др.), но для научных изысканий в рамках специальной педагогики его активно не применяли, на что указывают лишь единичные исследователи, такие как Е. А. Екжанова [4], Т. Н. Симонova [14].

На основе данного подхода было построено наше взаимодействие с семьями детей раннего и младшего дошкольного возраста с отклонениями в развитии в рамках экспериментального исследования, осуществлявшегося с 2009 по 2021 г. на базе структурных подразделений бюджетных и коммерческих образовательных организаций г. Москвы и Московской области (служб ранней помощи [раннего вмешательства], лекотек, центров игровой поддержки ребенка, групп кратковременного пребывания «Особый ребенок», ясельных и младших групп дошкольных отделений образовательных организаций). В работу были включены 542 семьи, воспитывающие детей 2-го, 3-го и 4-го года жизни с отклонениями в развитии.

Рассматривая суть системно-синергетического подхода, следует отметить, что он базируется на концепции бельгийского естествоиспытателя, лауреата Нобелевской премии И. Р. Пригожина

о том, что термодинамические системы при определенных условиях, а именно при поглощении ими энергии из окружающего пространства, могут осуществлять качественный скачок к усложнению. На современном этапе развития науки системно-синергетический подход включен в концептуальную основу разнообразных научных областей, в число которых входит педагогика и ее прикладные отрасли, что получило свое отражение в работах В. И. Загвязинского [6]. Его монография «Противоречия процесса обучения» не содержит конкретного указания на синергетический подход, но в ней представлены его основные составляющие и рассмотрены перспективы его применения в рамках педагогической деятельности.

Т. М. Жидких [5] рассматривает педагогические системы (социальные структуры) как особые системы, обладающие рядом таких качеств, как открытость, спонтанность, вариативность, импровизационность, способность к самоорганизации и саморазвитию, возможностью перехода из неустойчивого состояния в устойчивое под влиянием определенных факторов и их сочетаний, способностью к появлению новых прогрессивных изменений (так называемому прорыву). Также автор выделяет условия эффективного управления педагогической системой.

Что же позволяет сделать системно-синергетический подход применительно к теоретико-методологической основе специальной педагогики? Прежде всего попытаться выйти за традиционные рамки ранее проведенных исследований и оценить систему взаимодействия специалистов сопровождения с семьей «особого» ребенка под иным углом зрения. Благодаря ему более четкими и конкретными становятся противоречия между командой педагогов и специалистов психолого-педагогического сопровождения и семьями, воспитывающими детей с отклонениями в развитии. В частности, ярким противоречием является запрос родителей «особых» детей об узкой специализированной помощи («Научите ребенка говорить!»), который значительно отличается от проблемной социально-психологической ситуации развития ребенка, которую оценивают специалисты в ходе проведения психолого-педагогической диагностики.

В большинстве случаев родители не могут сразу понять и принять все сложности социально-психологической ситуации развития их ребенка, тем самым затормаживая процесс качественных изменений этой ситуации.

В рамках системно-синергетического подхода мы рассматриваем семью ребенка с отклонения-

ми в развитии как *микросистему*, проходящую несколько фаз изменения своего состояния (начальной фазой при этом является закрытое стабильное состояние, когда семья оказывается один на один со своими проблемами, болью и переживаниями, быстро истощая внутренние ресурсы), а систему психолого-педагогического воздействия — как *макросистему*, под влиянием которой микросистема становится нестабильной и переходит на новый уровень, вырабатывая внутренние ресурсы.

Подробный анализ полученных в ходе экспериментального исследования качественных изменений в развитии детей, в психологических установках их родителей и детско-родительских отношениях позволил выделить этапы трансформации семьи ребенка с отклонениями в развитии на основе системно-синергетического подхода (Н. Ю. Григоренко, Ю. А. Покровская, К. С. Махнач [2]).

*На первом этапе* семья ребенка с отклонениями в развитии — это замкнутая микросистема, достаточно быстро тратящая свои ресурсы.

Для родителей ребенка с отклонениями в развитии стресс от «потери» психологического образа успешного, нормально развивающегося ребенка, который они создали для себя до неутешительного вердикта врачей и спе-

циалистов психолого-педагогического профиля, становится «спусковым крючком» для изоляции себя от окружающего социума. Семья ограничивает себя в контактах с друзьями и близкими, боясь упреков и непонимания. Им страшно, что окружающие люди, даже самые близкие, будут смотреть косо на «особого» ребенка, родители боятся осуждения, насмешек, непринятия, хотят оставаться в глазах социума самой обычной благополучной семьей. Родители переживают обозначившуюся проблему внутри семьи, пытаются справиться собственными силами. Но при выраженных отклонениях в развитии малыша им трудно самостоятельно наладить социальное взаимодействие и общение с ним. Они не имеют представления, как научить ребенка взаимодействовать с окружающими его людьми. Трудности коммуникативного взаимодействия «особого» ребенка со взрослыми и его особого эмоционального состояния выходят на первый план и как бы отодвигают назад проблемы, проявляющиеся в других линиях развития (социальной, познавательной, двигательной).

Родители, обращаясь к специалистам, пытаются на первых порах решить две основные для них проблемы:

- получить быструю, эффективную помощь по преодолению соци-

ально-коммуникативных и речевых дефицитов у ребенка [3];

- и найти специалистов (врачей, дефектологов, логопедов, психологов), которые смогут дать им надежду на благополучный выход из этой психотравмирующей ситуации и обещать практически полную компенсацию проблем их ребенка.

Но при обращении в специализированное учреждение за помощью специалистов в процессе проведения комплексной психолого-педагогической диагностики родители обнаруживают, что в большинстве случаев проблемы развития ребенка гораздо сложнее, чем семья себе представляла. Родители могут демонстрировать неоправданное возмущение, утверждая, что они лучше знают и понимают своего ребенка, что его потенциал гораздо выше, чем продемонстрированный в рамках психолого-педагогических диагностических мероприятий («Вы не так понимаете ситуацию моего ребенка, как я! Вы не видите его потенциал, о котором знаю я! Он просто маленький, он это перерастет!»). Родители начинают посещать различных врачей и специалистов психолого-педагогического профиля в поисках того, чье мнение их устроит и даст надежду на лучший прогноз. Это может сильно затянуть по времени начало систематических коррекционно-раз-



вивающих мероприятий, привести к снижению компенсаторных возможностей организма ребенка. Психологическое стрессовое состояние родителей в этот период также усугубляется, они теряют надежду на благополучный исход ситуации. Таким образом, *нестабильная микросистема (семья ребенка с отклонениями в развитии) пытается достичь стабильности своего состояния, быстро истощая свои внутренние силы и резервы*. Возникает противоречие, которое может быть разрешено лишь посредством выхода семьи «особого» ребенка за созданные ею ограничительные рамки. А специалистам психолого-педагогического сопровождения необходимо мягко вовлечь семью в длительное стабильное взаимодействие.

Поэтому важная задача специалистов психолого-педагогического профиля образовательных, социальных или медицинских организаций, в которые обращаются родители за помощью, — адекватно и не формально отреагировать на запрос родителей, вникнуть в их проблему и правильно, четко организовать первое взаимодействие с семьей ребенка с отклонениями в развитии. Очень важно первое общение семьи со специалистами на психолого-педагогическом консилиуме организации, куда обращаются родители. От этой встре-

чи зависит включение ребенка и его семьи в систему психолого-педагогического воздействия.

**Второй этап** — *начальная стадия внешнего влияния на микросистему семьи* — начинается с *конструктивной беседы с родителями*, ориентированной на формирование у них позитивных психологических установок на необходимость систематической коррекционно-развивающей работы с ребенком психолога, дефектолога, логопеда, консультативной помощи родителям и членам семьи, периодического контроля соматического и неврологического статуса ребенка врачами (психиатром, детским неврологом, оториноларингологом, окулистом, ортопедом и т. д.), обеспечивающих поддерживающую медикаментозную терапию.

В ходе беседы выявляются основные проблемные моменты, которые тревожат родителей. Специалисты предпринимают первые попытки снизить уровень тревожности и недоверия семьи, настроить родителей на позитивный вариант развития событий при их активном участии в коррекционно-развивающем процессе.

В процессе комплексной психолого-педагогической диагностики, позволяющей выявить как основные дефициты в развитии ребенка, так и сильные его стороны, определяется актуальный уровень основных линий развития малы-

ша (социальной, познавательной, коммуникативной, двигательной). При этом специалисты аккуратно, тактично демонстрируют родителям основные проблемы ребенка, акцентируя внимание как на дизонтогенетических проблемах, которые нужно решать в первую очередь, так и на компенсаторных возможностях малыша, являющихся его сильной стороной. Результатом диагностики становится определение стратегии продвижения ребенка в рамках системы специального или инклюзивного образования, то есть должен быть выбран педагогический маршрут. Диагностические мероприятия являются отправной точкой для проектирования модели целенаправленного образования, воспитания и развития «особого» малыша в варианте разработки адаптированной основной образовательной программы, а также параметрирования оценки успешности продвижения ребенка и его семьи в рамках коррекционно-развивающего процесса.

Эмоциональный фон родителей очень зависит от успешного продвижения или устойчивой задержки ребенка в развитии, поэтому так важно на втором этапе включить родителей в психолого-педагогический процесс и настроить их на активное участие в нем. Родители должны стать важной составляющей этой нестабиль-

ной психолого-педагогической макросистемы, научиться включаться в образовательный и воспитательный процесс как полноценные его участники. Но пока на втором этапе они становятся учениками наравне со своими детьми. Они должны эмоционально осознанно проживать вместе с ребенком его кризисные периоды развития, его взлеты и регрессии. Именно эти противоречия, кризисы в развитии, обучении и воспитании «особого» малыша и являются движущей силой для совершенствования специальных образовательных условий, подбора наиболее эффективных педагогических и психологических методов и приемов, способствующих нивелированию ярких негативных проявлений (например, аффективных манифестаций, «полевого» поведения, индифферентности к окружающему миру и т. п.), коррекции параметров мониторинга эффективности педагогической системы (макросистемы), в которую включен ребенок. Родители же на данном этапе должны освоить наиболее эффективные способы и приемы конструктивного взаимодействия и общения со своим «особым» малышом, гашения нежелательного поведения, прекращения стереотипий, аффективных манифестаций. Специалисты на данном этапе должны выбрать наиболее эффектив-

ную стратегию консультативной работы с каждой семьей ребенка с отклонениями в развитии с учетом ее особых нужд и потребностей и в целях повышения у родителей психолого-педагогической компетентности в вопросах развития, обучения и воспитания их «особых» детей. Но наиболее важная задача на данном этапе — сформировать позитивную родительскую установку на социальное взаимодействие и партнерство в общении со своими детьми, на ведущую роль в оказании им помощи в процессе коррекционно-развивающей работы.

Следует отметить, что 386 исследованных нами семей (71 %), воспитывавших детей раннего и младшего дошкольного возраста с отклонениями в развитии, испытывали серьезные сложности в принятии социально-психологической ситуации проблемного развития своего ребенка. И второй период их психологической трансформации при их включении в систему целенаправленного психолого-педагогического воздействия оказался затяжным по времени и проблемным в психологическом плане. Родители, видя начальную положительную динамику в развитии малышей, обнадеживались, их жизненный тонус повышался. Но как только наблюдалась фаза снижения уровня положительных изменений, родители испытывали тре-

вожность, снижение уровня положительного эмоционального фона. Такие «эмоциональные качели» затрудняли формирование у родителей установок на активное включение в коррекционно-развивающий процесс, так как не все родители верили в положительный исход психолого-педагогического воздействия. В этот период очень многое зависело от тактичной манеры общения и корректного консультирования специалистами родителей. Следует отметить, что это были семьи, в которых дети имели выраженную задержку психомоторного развития, а также дети «группы риска» по проявлениям расстройств аутистического спектра.

В рамках *третьего этапа* происходит *встраивание микросистемы семьи «особого» ребенка в макросистему психолого-педагогического воздействия специалистов*, дающую свои ресурсы и движущие силы (являющуюся «донором» на этом этапе для микросистемы семьи, выступающей «акцептором»). В рамках этого этапа осуществляется уже не мягкое влияние на семью, а интенсивная систематическая работа с детьми и родителями (чаще всего в диадах «ребенок — мать» или в триадах «ребенок — мать — отец»), где специалисты, занимаясь с ребенком, обучают родителей многим доступным кор-

рекционно-развивающим приемам, помогают закрепить формирующееся конструктивное социальное взаимодействие и общение, регулируют коммуникативное поведение как в семье по отношению к ребенку, так и родителей по отношению друг к другу, другим членам семьи. На этом этапе вырабатывается оптимальная стратегия коммуникативного, эмоционального взаимодействия и повышается психолого-педагогическая компетентность родителей по отношению к развитию, обучению и воспитанию своих «особых» детей. Психолого-педагогическая макросистема подпитывает микросистему семьи ребенка с отклонениями в развитии за счет таких ресурсов, как вариативные гибкие стратегии взаимодействия специалистов и педагогов с детьми с отклонениями в развитии и их семьями (А. А. Баранов [13], Е. А. Медведева [9], А. В. Павлова [11], Ю. А. Разенкова [11; 12], А. А. Реан [13], А. С. Сунцова [13], Н. Ш. Тюрина [15], О. В. Югова [9]).

Итогом третьего этапа психологической трансформации семьи «особого» ребенка под воздействием психолого-педагогической системы является перестройка ценностных ориентиров, когда у родителей на первый план выходят приоритеты ребенка и они полностью принимают роль «по-

мощников» своим детям на пути их развития, обучения и воспитания, становятся партнерами по социальному взаимодействию и общению при сохранении роли «ведущего», правила которого ребенок принимает и им следует.

Все исследованные нами семьи прошли данный этап, но, к сожалению, примерно 90 семей (около 16 % исследованного контингента семей) на нем и остановилась, не достигнув серьезного психологического прорыва. Родителям было удобно и комфортно постоянно получать помощь и поддержку специалистов образовательных организаций, мотивации к самостоятельным конструктивным действиям без постоянного руководства и консультаций они не испытывали.

В рамках реализации системно-синергетического подхода ***четвертый этап*** знаменуется *качественными изменениями нестабильной педагогической микросистемы семьи «особого» ребенка, которая совершенствуется, усложняется и совершает значительный прорыв* под воздействием жесткой жизненной необходимости и неожиданно проявляющихся факторов (осознания родителями целостной картины особенного развития ребенка, его жизненных нужд и особых образовательных потребностей и т. п.). В результате чего уже сами родители, уверенные в своих силах

и потенциале собственного ребенка, могут делать осознанный выбор приемов и средств коррекционно-развивающего воздействия, корректировать поведение своих детей, помогать им выстраивать свои взаимоотношения с окружающим миром.

Но для результативного управления данной микросистемой во благо развития «особого» ребенка специалисты психолого-педагогического сопровождения должны уметь моделировать основные этапы обучения, воспитания и развития малыша с отклонениями в развитии и формирования его родителей как полноценных партнеров по общению и помощников в разрешении проблемных жизненных ситуаций. Данная модель предполагает реализацию единой базовой составляющей и вариативные гибкие стратегии взаимодействия специалистов и педагогов с детьми и их родителями в рамках ранней комплексной психолого-педагогической помощи семьям, воспитывающим детей с проблемами развития. Тогда становится возможным эффективно управлять коррекционно-педагогической системой, в которой находится «особый» ребенок на разных возрастных этапах и в различных социально-экономических условиях. На данный этап перешли 452 семьи (84 % исследованного контингента).

Таким образом, системно-синергетический подход определяет психолого-педагогическую систему воздействия специалистов как *открытую гибкую систему*, позволяющую подбирать наиболее оптимальный вариант коррекционно-развивающей и консультативной работы по развитию познавательной и социально-коммуникативной деятельности детей с отклонениями в развитии и повышению психолого-педагогических компетенций их родителей для каждого индивидуального случая и применять ее с учетом условий любой образовательной организации, работающей с данным контингентом. Системно-синергетический подход позволяет специалистам в ходе взаимодействия с семьей правильно определять ступень ее качественной трансформации и мягко управлять этим процессом.

#### Литература

1. Буданов, В. Г. Трансдисциплинарное образование, технологии и принципы синергетики / В. Г. Буданов. — Текст : непосредственный // Синергетическая парадигма: многообразие поисков и подходов / под ред. В. С. Степина, С. П. Курдюмова. — Москва : [б. и.], 2000.
2. Григоренко, Н. Ю. Системно-синергетический подход к формированию социально-коммуникативных умений у детей с расстройствами аутистического спектра в рамках оказания ранней комплексной помощи / Н. Ю. Григоренко, Ю. А. Покровская, К. С. Махнач. — Текст : непосредственный // Мир специальной педагогики и психологии : науч.-практ. альманах. — Москва : [б. и.], 2023. — С. 7–14.

3. Григоренко, Н. Ю. Формирование основ общения у детей первых лет жизни с нормальным и аномальным развитием : моногр. / Н. Ю. Григоренко ; под ред. Ю. Е. Вятлевой. — Москва : Логомаг, 2020. — 336 с. — Текст : непосредственный.
4. Екжанова, Е. А. Изобразительная деятельность в системе воспитания и обучения дошкольников с умственной недостаточностью (умственно отсталые дети и дети с задержкой психического развития) : дис. ... д-ра пед. наук / Екжанова Е. А. — Москва, 2023. — 372 с. — Текст : непосредственный.
5. Жидких, Т. М. Системно-синергетический подход как педагогическая проблема / Т. М. Жидких. — Текст : непосредственный // Ярославский педагогический вестник. — 2006. — № 4. — С. 62–66.
6. Загвязинский, В. И. Противоречия процесса обучения / В. И. Загвязинский. — Свердловск : Сред.-Урал. кн. изд-во, 1971. — 183 с. — Текст : непосредственный.
7. Князева, Е. Н. Трансдисциплинарность синергетики: следствия для образования / Е. Н. Князева, С. П. Курдюмов. — Текст : непосредственный // Синергетическая парадигма: человек и общество в условиях нестабильности. — Москва : [б. и.], 2003.
8. Кривых, С. В. Развивающее и развивающееся образование: синергетические аспекты образования / С. В. Кривых. — Новокузнецк : [б. и.], 2000. — Текст : непосредственный.
9. Медведева, Е. А. Особенности ресурсных возможностей семьи, воспитывающей ребенка с нарушениями в развитии / Е. А. Медведева, О. В. Югова. — Текст : непосредственный // Проблемы современного педагогического образования. — 2021. — № 72-1. — С. 198–201.
10. Писаренко, В. И. Синергетические идеи в педагогике / В. И. Писаренко. — Текст : непосредственный // Известия Южного федерального университета. Технические науки. — 2012. — Т. 135, № 10. — С. 111–119.
11. Разенкова, Ю. А. Потребности и ресурсы семьи ребенка с ОВЗ в ситуации вынужденной самоизоляции / Ю. А. Разенкова, А. В. Павлова. — Текст : непосредственный // Сборник научных трудов по материалам IV Международной научно-практической конференции «Интеграция науки и образования в XXI веке: психология, педагогика, дефектология» / редкол.: Ю. В. Варданян (науч. ред.) [и др.]. — Саранск : Мордовский государственный педагогический институт, 2021. — С. 321–328.
12. Разенкова, Ю. А. Предупреждение и преодоление трудностей развития общения у детей раннего возраста с ограниченными возможностями здоровья : дис. ... д-ра пед. наук. — Москва, 2017. — 207 с. — Текст : непосредственный.
13. Реан, А. А. Ресурсы семьи в социокультурной интеграции ребенка с ограниченными возможностями здоровья / А. А. Реан, А. А. Баранов, А. С. Сунцова. — Текст : непосредственный // Развитие личности. — 2017. — № 4. — С. 38–56.
14. Симонова, Т. Н. Синергетическая модель психолого-педагогической помощи дошкольникам с тяжелой двигательной патологией : автореф. дис. ... д-ра пед. наук. — Москва, 2011. — 43 с. — Текст : непосредственный.
15. Тюрина, Н. Ш. Роль и ресурсы родительского сообщества в изменении практики предоставления услуг ранней комплексной помощи / Н. Ш. Тюрина. — Текст : непосредственный // Ранняя помощь ребенку с ОВЗ в межведомственном пространстве города Москвы : сб. материалов круглого стола, 30 сент. 2015г. / АНО «Совет по вопросам упр. и развития». — Москва : [б. и.], 2015. — С. 108–119.

## References

1. Budanov, V.G. (2000). Transdisciplinary education, technologies and principles of synergetics [Transdisciplinary education,

technologies and principles of synergetics]. In V.S. Stepin, S.P. Kurdyumov (Eds.), *Sinergeticheskaya paradigma: mnogoobrazie poiskov i podkhodov*. Moscow. (In Russ.)

2. Grigorenko, N.Yu., Pokrovskaya, Yu.A., & Makhnach, K.S. (2023). Sistemno-sinergeticheskii podkhod k formirovaniyu sotsial'no-kommunikativnykh umeniy u detey s rasstroystvami avisticheskogo spektra v ramkakh okazaniya ranney kompleksnoy pomoshchi [Systemic-synergetic approach to the formation of social and communicative skills in children with autism spectrum disorders in the framework of early comprehensive assistance]. In *Mir spetsial'noy pedagogiki i psikhologii* (Scientific and practical almanac, pp. 7–14). Moscow. (In Russ.)

3. Grigorenko, N.Yu. (2020). *Formirovaniye osnov obshcheniya u detey pervykh let zhizni s normal'nyim i anomal'nyim razvitiem* [Formation of the basics of communication in children of the first years of life with normal and abnormal development] [Monograph] (Ed. Yu.E. Vyatleva). Moscow: Logomag, 336 p. (In Russ.)

4. Ekzhanova, E.A. (2023). *Izobrazitel'naya deyatel'nost' v sisteme vospitaniya i obucheniya doskol'nikov s umstvennoy nedostatochnost'yu (umstvenno otstalye deti i deti s zaderzhkoy psikhicheskogo razvitiya)* [Visual activity in the system of education and training of preschoolers with mental retardation (mentally retarded children and children with mental retardation)] [Dis. of Dr of Pedagogical Sciences]. Moscow, 372 p. (In Russ.)

5. Zhidkikh, T.M. (2006). Sistemno-sinergeticheskii podkhod kak pedagogicheskaya problema [Systemic-synergetic approach as a pedagogical problem]. *Yaroslavskiy pedagogicheskii vestnik*, 4, 62–66. (In Russ.)

6. Zagvyazinskiy, V.I. (1971). *Protivorechiya protsessa obucheniya* [Contradictions of the learning process]. Sverdlovsk: Sred.-Ural. kn. izd-vo, 183 p. (In Russ.)

7. Knyazeva, E.N., & Kurdyumov, S.P. (2003). Transdistsiplinarnost' sinergetiki: sledstviya dlya obrazovaniya [Transdisciplinarity of synergetics: implications for educa-

tion]. In *Sinergeticheskaya paradigma: chelovek i obshchestvo v usloviyakh nestabil'nosti*. Moscow. (In Russ.)

8. Krivikh, S.V. (2000). *Razvivayushchee i razvivayushcheesya obrazovanie: sinergeticheskie aspekty obrazovaniya* [Developing and developing education: synergetic aspects of education]. Novokuznetsk. (In Russ.)

9. Medvedeva, E.A., & Yugova, O.V. (2021). Osobennosti resursnykh vozmozhnostey sem'i, vospityvayushchey rebenka s narusheniyami v razvitiy [Features of the resource capabilities of a family raising a child with disabilities]. *Problemy sovremennogo pedagogicheskogo obrazovaniya*, 72-1, 198–201. (In Russ.)

10. Pisarenko, V.I. (2012). Sinergeticheskie idei v pedagogike [Synergetic ideas in pedagogy]. *Izvestiya Yuzhnogo federal'nogo universiteta. Tekhnicheskie nauki*, 135(10), 111–119. (In Russ.)

11. Razenkova, Yu.A., & Pavlova, A.V. (2021). Potrebnosti i resursy sem'i rebenka s OVZ v situatsii vynuuzhdennoy samoizolyatsii [A. Needs and resources of the family of a child with disabilities in a situation of forced self-isolation]. In Yu.V. Vardanyan (Scient. Ed.), *Integratsiya nauki i obrazovaniya v XXI veke: psikhologiya, pedagogika, defektologiya* (Collection of scientific papers based on the materials of the IV International scientific and practical conference, pp. 321–328). Saransk: Mordovskiy gosudarstvennyy pedagogicheskii institut. (In Russ.)

12. Razenkova, Yu.A. (2017). *Preduprezhdenie i preodolenie trudnostey razvitiya obshcheniya u detey rannego vozrasta s ogranichennymi vozmozhnostyami zdorov'ya* [Prevention and overcoming of communication development difficulties in young children with disabilities] [Dis. of Dr ped. Sciences.]. Moscow, 207 p. (In Russ.)

13. Rean, A.A., Baranov, A.A., & Suntsova, A.S. (2017). Resursy sem'i v sotsiokul'turnoy integratsii rebenka s ogranichennymi vozmozhnostyami zdorov'ya [Family resources in the socio-cultural integration of a child with disabilities]. *Razvitie lichnosti*, 4, 38–56. (In Russ.)

14. Simonova, T.N. (2011). *Sinergeticheskaya model' psikhologo-pedagogicheskoy pomoshchi doskol'nikam s tyazhelyoy dvigatel'noy patologiyey* [author's abstract of dis. of Dr of Ped. Sciences]. Moscow, 43 p.
15. Tyurina, N.Sh. (2015). Rol' i resursy roditel'skogo soobshchestva v izmenenii praktiki predstavleniya uslug ranney kompleksnoy pomoshchi [The role and resources of the parent community in changing the practice of providing early comprehensive assistance services]. In *Rannyyaya pomoshch' rebenku s OVZ v mezhdunarodnom prostranstve goroda Moskvy* (Collection of materials of the round table, September 30, 2015, pp. 108–119). Moscow: ANO «Sovet po voprosam upr. i razvitiya». (In Russ.)