

**ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ РАБОТЫ С СЕМЬЯМИ,
ИМЕЮЩИМИ ДЕТЕЙ С ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНЫМИ НАРУШЕНИЯМИ**

М.Е. Kireeva

**PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL CONDITIONS OF DEALING
WITH THE FAMILIES HAVING CHILDREN WITH INTELLECTUAL
MALFUNCTIONS**

В статье анализируются основные формы работы с семьями, имеющими детей с интеллектуальными нарушениями, а также рассматриваются направления работы по формированию социально-бытовых навыков в условиях семейного воспитания.

Семейное воспитание, дети с нарушениями интеллекта, социально-бытовая ориентировка, формы работы.

The paper analyzes basic forms of dealing with the families having children with intellectual malfunctions, as well as directions of work in forming social and living skills within family upbringing.

Family upbringing, children with intellectual malfunctions, social and living orientation, forms of work.

В настоящее время в России отмечен повышенный интерес специалистов различного профиля (социологов, демографов, психологов, педагогов и др.) к проблемам современной семьи. Особое положение в этом вопросе занимают семьи, воспитывающие детей с ограниченными возможностями здоровья, так как для них характерен более высокий уровень проявления «проблемности».

Современный подход к семье, воспитывающей ребенка с отклонениями в развитии, рассматривает ее как реабилитационную структуру, изначально обладающую потенциальными возможностями для создания максимально благоприятных условий развития и воспитания ребенка (С.Д. Забрамная, И.Ю. Левченко, Э.И. Леонгард, Е.М. Мاستюкова, Л.И. Солнцева, В.В. Ткачева и др.).

Рождение в семье ребенка с нарушениями в развитии – проблема, затрагивающая все стороны жизни, вызывающая сильные эмоциональные переживания родителей и близких родственников. Особенно трудно бывает родителям, когда кроме отклонений в психическом либо физическом развитии у ребенка наблюдаются внешние дефекты.

В связи с состоянием ребенка, как правило, искажается поведение взрослых, в семье возникают проблемы, с которыми родители не могут справиться самостоятельно: нарушается взаимодействие с социальным окружением, круг общения со-

ставляют только близкие родственники, знакомые, врачи, дефектологи и учителя. При этом семья замыкается, часто выдавая неадекватные реакции на рекомендации специалистов, вступая в конфронтацию с образовательными учреждениями. Складываются неверные представления о ребенке, возможностях его лечения и воспитания. Наблюдается отрицание диагнозов, игнорирование назначений, консультации у широкого круга специалистов в надежде, что диагноз не подтвердится или найдутся лекарства и методы, способные помочь ребенку. Возникают вопросы о целесообразности развития, воспитания, обучения ребенка в домашних условиях или помещения его в специализированные учреждения для детей с нарушениями.

Ряд авторов (О.Б. Чарова, Е.А. Савина, Г.А. Мишина и др.) указывают на то, что нарушаются и отношения внутри семьи: между родителями и детьми и особенно между супругами. Возникает страх рождения другого больного ребенка. Часто мать возлагает на себя ответственность за нарушения в развитии ребенка или переносит вину на других членов семьи, стараясь ослабить чувство вины перед ребенком, чрезмерно опекает его, ограничивая контакты со здоровыми детьми. Как правило, в этом случае отец, также тяжело переживающий болезнь ребенка, чувствует

себя «заброшенным», и часто это приводит к распаду семьи. Все эти нарушения являются средствами психологической защиты от фрустрирующей ситуации, в которой оказалась семья.

Наши наблюдения за взаимоотношениями родителей и детей, обобщение собственного опыта работы с воспитанниками, имеющими интеллектуальные нарушения, дают основания полагать, что для достижения социальной адаптации умственно отсталых детей необходимо создание правильных психолого-педагогических условий не только в коррекционном учреждении, но и адекватной микросоциальной среды в семье.

И.Ю. Левченко и В.В. Ткачева отмечают, что во многих семьях не только не созданы адекватные условия для развития детей, но и, наоборот, семейная ситуация оказывает деструктивное воздействие на ребенка [1].

Часто это приводит к затруднениям в социальном развитии ребенка с умственной отсталостью. По мнению А.В. Закрепиной, это проявляется в следующем: неумение создавать ситуацию совместной деятельности, неэмоциональный характер сотрудничества, неадекватность позиции по отношению к ребенку и неадекватный стиль воспитания, недостаточная потребность в общении с ребенком [2].

Возможности социально-бытовой ориентировки детей с нарушениями интеллекта определяются не только первичными нарушениями развития, но и условиями воспитания этих детей в семье, а также характером взаимодействия близкого человека и ребенка.

Родители являются первыми воспитателями умственно отсталого ребенка. Их отношение к ребенку и манера воспитания накладывают особый отпечаток на его становление, на развитие его способностей.

Приобретение социального опыта в семье ребенком, имеющим интеллектуальные нарушения, вне целенаправленной работы педагогов и родителей, как отмечалось выше, проблематично, потому что родители не всегда ориентируются в психофизических особенностях и возможностях детей, в связи с этим они недостаточно подготовлены к выполнению воспитательных функций. Причинами затруднений родителей являются как сниженная познавательная активность детей, так и отсутствие учебных и методических пособий, помогающих организовать работу по социальной адап-

тации. В свою очередь процесс социально-бытовой ориентировки детей не может осуществляться без участия родителей, так как семья – это та микросреда, где происходит основной жизненный тренинг ребенка.

В современной науке специальная коррекционно-развивающая среда рассматривается как сложное многоуровневое образование, отражающее общественные отношения, в которых живет и развивается конкретная личность. Применительно к детям с интеллектуальной недостаточностью специальная коррекционно-развивающая среда в семье, по нашему мнению, должна отвечать следующим требованиям: условия жизни удовлетворяют основные потребности ребенка; первоочередным считается усвоение умений и действий, полезных в реальной жизни; ребенок включается в сотрудничество с другими членами семьи; ребенок активно участвует в повседневной жизнедеятельности; в семье утверждается гуманное, положительное отношение к детям; у ребенка развиваются необходимые коммуникативные качества.

Традиционно проблемы семей, воспитывающих детей с ограниченными возможностями, в нашей стране рассматривались исключительно через призму проблем самого ребенка. Л.М. Шипицына пишет, что работа с родителями проблемного ребенка в большинстве случаев ограничивалась консультациями по вопросам его обучения и воспитания, но при этом упускался очень серьезный аспект – эмоциональное состояние самих родителей [3].

Наша практика работы с семьями, имеющими проблемного ребенка, подтверждает положение о том, что максимального результата можно достичь, только работая с семьей и ребенком совместно. Усилия специалистов должны быть направлены не только на коррекционно-педагогическую работу с детьми в учреждении, но и на обучение родителей взаимодействию с ребенком за пределами школы или детского сада.

Цель работы с семьей: поддержка, помощь и обучение родителей взаимодействию с ребенком.

Основные задачи: принятие родителями самого факта наличия нарушений у ребенка; изменение собственных ожиданий и установок по отношению к ребенку и большее эмоциональное принятие родителями ребенка; повышение у родителей внимания к потребностям ребенка, большей ясности в понимании его чувств, желаний, мотивов,

устремлений; обучение родителей грамотной коррекционной работе с ребенком, которую они будут в состоянии проводить за пределами детского учреждения; работа с опасениями родителей за невозможность полноценной жизни проблемного ребенка в обществе, появление у родителей мужества взглянуть на будущее своего ребенка; повышение психологической и педагогической компетентности родителей.

Для решения всех перечисленных выше задач должны привлекаться разные специалисты и сотрудники учреждения: администрация, врач, психолог, учитель-дефектолог, логопед, социальный работник и др. Все они должны работать в тесном контакте, чтобы в рекомендациях родителям не было разночтений.

Чтобы родители стали следовать советам педагога по организации дома мероприятий, направленных на формирование навыков социально-бытовой ориентировки, важно установить с семьей партнерские отношения.

Партнерство предполагает, что обе стороны, родители и специалисты, совместно идут к решению одной цели, получают друг от друга необходимые сведения, воспринимают друг друга всерьез и взаимно дополняют друг друга. Партнерство проявляется в личной причастности, а не в осуществлении профессиональной программы. Родители должны нуждаться в партнерах не только как в специалистах, но и как в друзьях. Партнерство зависит от открытого разговора, от готовности взаимно прислушиваться друг к другу.

Как только доверие возникло, родители убеждены, что они сделали верный выбор и их ребенок обучается именно там, где ему могут помочь, педагог может уже проводить работу и по обучению их педагогическим технологиям, направленным на формирование у детей социально-бытовых навыков.

Формы работы с семьей ребенка, имеющего легкую, умеренную или тяжелую умственную отсталость, могут быть коллективными, групповыми и индивидуальными. Коллективные формы работы – это общешкольные и классные собрания, лекции, семинары, тренинги для родителей. Групповыми формами могут быть: взаимодействие с родительским комитетом школы или класса, группой родителей, которые объединены для решения какой-либо проблемы. Индивидуальные формы работы: консультации, посещение семей, инди-

видуальные встречи. Аналогичные формы работы могут распространяться и на дошкольное коррекционное учреждение.

Далее мы остановимся на наиболее часто используемых формах и методах работы по формированию социально-бытовых навыков в условиях семьи.

Консультирование помогает родителям решать их проблемы и задачи в той мере, в какой они к этому способны. Нужно помочь родителям ясно увидеть проблему. Для этого родители нуждаются в информации о состоянии и возможном будущем ребенка, а также в поддержке, помогающей пережить разочарование. Тот, кто консультирует родителей детей с умственной отсталостью, должен помимо знания и опыта обладать определенными человеческими качествами (готовность признавать другого и его проблемы, понимание и теплота, объективность), а также владеть навыками ведения беседы.

Беседа может быть индивидуальной и групповой. Важно выбрать тему для беседы. Она может возникнуть по желанию родителей либо может быть предложена специалистом, который проводит беседу. Беседа преследует те же цели, что и консультирование, но в то же время беседа может проходить в форме вопросов-ответов по проблеме, интересующей родителей.

Другим, не менее эффективным средством решения внутренних проблем родителей может быть *тренинг*. Тренинги помогают обрести родителям уверенность в собственных силах, дают возможность взглянуть на проблему по-новому. Тренинги могут проходить в виде сюжетно-ролевой игры, арт-терапевтических занятий, моделирования проблемных ситуаций. Обычно их содержание диктуется реалиями повседневной жизни.

Открытые занятия. Родители имеют возможность непосредственно наблюдать за работой педагога, а также видеть своего ребенка в процессе организованной деятельности. Перед началом занятия педагог предлагает родителям фиксировать те моменты, которые потом могли бы стать предметом обсуждения. Во время беседы педагога с родителями, которая проводится в конце занятия, анализируется выполнение ребенком заданий, приемов работы, которые использовал педагог на занятии, даются рекомендации родителям, например, вариативности выполнения упражнений дома.

Педагог предлагает вести родителям тетрадь, в которой записываются: план действий с ребенком дома, последовательность шагов по формированию тех или иных умений и навыков, наблюдения родителей за поведением детей в семье. В этой же тетради конспектируются упражнения и занятия с ребенком и педагогом.

Семинары-практикумы. Если позволяют условия, педагог на базе дошкольного или школьного учреждения может организовать семинары-практикумы для родителей. Семинар состоит из двух частей: первая – лекционная, вторая часть проводится в виде практического занятия (например, дается методика формирования последовательности действий одного из бытовых навыков, изготавливаются таблички для невербальной коммуникации, пиктограммы и т.д.).

Рассмотренные в данной статье формы, методы и направления работы с семьями, воспитывающими умственно отсталых детей, являются важным условием по формированию социальных навыков у детей с нарушением интеллекта.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. *Левченко, И.Ю.* Психологическая помощь семье, воспитывающей ребенка с отклонениями в развитии: метод. пособие / И.Ю. Левченко, В.В. Ткачева. – М.: Просв., 2008.
2. *Закрепина, А.В.* Трудный ребенок. Пути к сотрудничеству: метод. пособие / А.В. Закрепина. – М.: Дрофа, 2007.
3. *Шипицына, Л.М.* «Необучаемый» ребенок в семье и обществе. Социализация детей с нарушением интеллекта / Л.М. Шипицына. – СПб.: Речь, 2005.

Киреева Марина Евгеньевна – аспирантка кафедры олигофренопедагогики Московского государственного гуманитарного университета им. М.А. Шолохова.

Тел.: 8(495) 403-83-91; 8-903-719-80-78; e-mail: kireeva2118@rambler.ru

Kireeva, Marina Evgenjevna – Postgraduate student, Department of Oligophrenic Pedagogy, Moscow State University of Humanities named after M.A. Sholohov.

Tel.: 8(495) 403-83-91; 8-903-719-80-78; e-mail: kireeva2118@rambler.ru

УДК 371.921

Е.В. Климова

ОСОБЕННОСТИ ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОГО ИЗУЧЕНИЯ ТРЕВОЖНО-ФОБИЧЕСКОГО СОСТОЯНИЯ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ

E. V. Klimova

FEATURES OF EXPERIMENTAL STUDYING ANXIETY-PHOBIA CONDITIONS OF SENIOR PRESCHOOL AGE CHILDREN WITH MENTAL MALFUNCTIONS

В статье рассмотрена диагностическая программа экспериментального изучения тревожно-фобического состояния и его особенностей у детей с задержкой психического развития дошкольного возраста в зависимости от органического, внутриличностного, межличностного, надличностного контекста развития; выделены и охарактеризованы уровни тревожно-фобического состояния изученного контингента.

Тревожно-фобическое состояние, диагностическая программа, дети с задержкой психического развития, органический, внутриличностный, межличностный, надличностный контексты развития, уровни тревожно-фобического состояния, особенности тревожно-фобического состояния.

The paper considers a diagnostic programme of experimental studying anxiety-phobia conditions and their features within preschool age children with mental malfunctions depending on organic, intrapersonal, interpersonal and uppersonal development context. Levels of anxiety-phobia conditions of the studied contingent are defined and characterised.