**Психологическая помощь семье воспитывающей ребенка**

**с ограниченными возможностями здоровья**

**Чиж Владимир Владимирович**

**к.п.н, магистр образования**

**учитель, руководитель методической работы школы**

**ГБОУ СО «Екатеринбургская школа № 2,**

**реализующая адаптированные основные**

**общеобразовательные программы»**

**г. Екатеринбург**

**Чиж Полина Владимировна**

**педагог-психолог**

**ГКОУ СО «Школа-интернат № 17, реализующая адаптированные основные общеобразовательные программы»**

**г. Екатеринбург**

**Аннотация:** Статья посвящена вопросу организации психологической поддержке семьи, воспитывающей ребенка с ограниченными возможностями здоровья, в условиях общеобразовательной организации. Так же раскрываются принципы и формы работы специалистов с родителями, воспитывающими детей с ОВЗ.

**Ключевые слова**: поддержка, дети с ОВЗ, общеобразовательная организация, работа с семьей.

Сегодня социальная и образовательная политика ориентирует образовательные учреждения всех видов и типов на привлечение семьи к решению вопросов воспитания ребенка, оказание родителям (или лицам, их заменяющим) учащихся необходимой психолого-педагогической поддержки. Особенно в ней нуждаются семьи, в которых есть дети с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ). Развитие и обучение ребенка-инвалида в большой степени зависит от семейного благополучия, активного и разумного участия родителей в его физическом и духовном становлении.

Для семей, воспитывающих ребенка с отклонениями в развитии, характерен комплекс психологических, социальных и педагогических проблем, касающихся непосредственно ребенка и всего его ближайшего окружения в целом. Семья, как социальный институт, призвана социализировать ребенка, т. е. научить его перестраиваться, примеряя по мере взросления и смены среды жизнедеятельности новые социальные роли. Именно в семье закладывается и определяется вектор дальнейшего личностного и коммуникативного развития ребенка, его социальная активность. Первый этап процесса социализации детей с ОВЗ – адаптация в семье; второй – адаптация в специальном образовательном учреждении; третий – адаптация в обществе, которая может включать и социальную адаптацию всей семьи в целом. На формирование личности ребенка сильное влияние оказывают авторитет и уровень общей культуры родителей, структура семьи, атмосфера в ней, включая психосоциальное благополучие ее членов. Если родители имеют обо всем этом неправильные представления и не способствуют созданию психологически безопасного образа жизни, то это отрицательно складывается не только на формировании отдельных качеств ребенка, но также на его психосоциальном самочувствии в образовательной среде. Семья – самый мощный механизм преодоления психосоциальных и личностных проблем ребенка с ОВЗ, поэтому кредо специалистов социально-психологических служб можно выразить следующим образом: «К ребенку – через семью, вместе с семьей!». Своевременное «оказание помощи семьям, в которых воспитываются дети с ОВЗ, способствует снижению психоэмоционального напряжения у родителей, препятствует появлению у них личностных нарушений, развитию субдепрессивных состояний. Особый смысл в этом свете обретает задача обеспечения психологического благополучия семьи как фактора позитивной социализации ребенка с ОВЗ» [5. с. 34]

Одну из наиболее многочисленных категорий детей с особыми образовательными потребностями составляют дети с нарушениями интеллектуального развития. По различным данным, число таких детей за последние годы значительно выросло и составляет от 5 до 10% от общей детской популяции. Дефект, «оказывая негативное влияние на социальные взаимоотношения ребенка с нарушениями интеллекта, осложняет познание им окружающего мира и затрудняет его интеграцию в социум и адаптацию к нему» [3. с. 56]. Слабая структурированность механизмов психологической защиты и их незрелость снижают адаптационные возможности детей с нарушениями интеллекта, что приводит к различным формам аномального поведения: побегам из дома и из школы, отказу от учебы, нарушениям школьной дисциплины и правил поведения в общественных местах, воровству, злоупотреблению алкоголем, наркомании, суицидному поведению, сексуальным отклонениям и другим нарушениям. Нередко ученики вспомогательных школ совершают преступные действия, в том числе и групповые. В числе провоцирующих факторов при этом выступают «низкий уровень развития родительской мотивации, слабое владение навыками общения с детьми, плохая организация бытовой стороны жизни ребенка, его режима. Причем значительное число родителей множественные неудачи в семейной, профессиональной и иной сферах, серьезные личностные проблемы переносят на ребенка, который и так находится в атмосфере переживания собственного неуспеха, беспомощности и безнадежности» [7. с. 262].

В первую очередь, следует уделять внимание матерям детей со сниженным интеллектом, так как именно для них характерны высокий уровень тревожности и обостренное чувство одиночества, негативно отражающиеся на психическом здоровье ребенка.

Литература о семейном благополучии при интеллектуальных нарушениях и нарушениях развития в первую очередь сосредоточена на негативном влиянии ребенка с интеллектуальными нарушениями и нарушениями развития на психологическое благополучие матери, часто уделяя внимание материнскому стрессу и депрессии. Гораздо «меньше внимания уделяется положительному влиянию ребенка с ограниченными интеллектуальными возможностями и пороками развития на семью» [2. с. 332]. Этот акцент на материнском негативном воздействии понятен. Матери часто выступают в качестве основных лиц, обеспечивающих уход, и воспитание ребенка с умственными отклонениями и нарушениями развития может быть стрессовым. Родители могут «испытывать стресс, связанный с повышенными требованиями к уходу (например, помощь своему ребенку в повседневной жизни) и координации ухода (например, общение с несколькими специалистами, посещение встреч, транспортировка ребенка в различные службы). Помимо повседневного ухода и координации, родительский стресс может резко возрасти, когда присутствуют сопутствующие поведенческие или медицинские условия» [1. с. 220]. Совместное поведение и «психические проблемы являются обычным явлением, затрагивая в четыре раза больше людей с умственными отклонениями и нарушениями развития, чем обычно развивающиеся их сверстники» [8. с. 52]. Эти факторы стресса в сочетании с дополнительным финансовым бременем, связанным с дорогостоящими услугами, ощущением изоляции и отсутствия социальной поддержки, могут подвергать родителей детей с интеллектуальными нарушениями риску психологического стресса. Они могут чувствовать себя подавленными потребностями своего ребенка и чувствовать себя беспомощными в удовлетворении этих потребностей. Эти чувства беспомощности могут быть связаны с повышенным уровнем депрессии,

Психологи могут сыграть большую роль в поддержке семей с детьми с умственными отклонениями и нарушениями развития. Они играют ведущую роль в оценке уровня развития ребенка. Одни родители «говорят о чувстве облегчения после постановки диагноза своему ребенку, другие могут быть удивлены или ошеломлены диагнозом» [6. с. 389]. Поэтому психологи должны быть внимательны к разнообразию реакций и обеспечивать последующую поддержку семье.

Психологическая поддержка семьи, воспитывающая ребенка с интелектуальными нарушениями и множественными нарушениями в развитии включает в себя следующие направления:

**1.Индивидуальные консультации.**

Первым и важным этапом в оказании психологической помощи родителям детей с нарушением интеллекта явилась индивидуальная консультативная работа.

В процессе этой деятельности, во-первых, выявляются родители, остро нуждающиеся в психологической помощи, во-вторых, определяются общие проблемы семей, в которых воспитываются дети с интеллектуальной недостаточностью. Индивидуальные встречи позволяют понять, что волнует родителей, и в какой помощи они нуждаются.

Психологом ведется работа по формированию у родителей позитивного взгляда на ребенка, оказывается эмоциональная поддержка тем, кто по-прежнему испытывает чувство вины, проявляет тревожность. Постепенно сотрудничество с родителями становится все более плодотворным.  
       Особое внимание на повторных консультациях уделяется обучению родителей умению общаться с ребенком. Родители описывают то поведение, которому они хотят научить ребенка. По желанию родителей составляется программа индивидуальной помощи ребенку. Мать или отец привлекается к работе по формированию у ребенка общей способности к учению, развитию познавательных процессов.

**2. Родительские тренинги.**

Большую роль для оптимизации форм родительского воздействия в процессе воспитания и развития детей играет групповая работа. С родителями проводится тренинг родительской компетентности. Тренинг состоит из трех этапов:

**I этап - установочный.** Его цели: создание группы; установление отношений доверия; снятие у родителей эмоционального напряжения.

**II этап - коррекционный.** Его цели: обучение родителей способам коммуникации с ребенком через ролевые игры, демонстрация эффективного общения с ребенком; овладение родителями техникой бихевиоральной модификации поведения ребенка; повышение чувствительности матерей к проблемам ребенка и эмоциональному состоянию детей; информирование родителей о психологических особенностях умственно отсталых детей.

**III этап - завершающий.** Его цели: закрепление полученных навыков; создание положительного эмоционального настроя и желания использовать полученные знания и умения за пределами коррекционной группы.

В ходе тренинга можно использовать техники бихевиоральной модификации поведения ребенка.

**На первом этапе**    матерям предлагается составить список беспокоящих их форм поведения ребенка.  Обсуждение представленных списков позволяет выделить простые и понятные поведенческие «мишени»: «берет чужое без спроса; «бьет брата»; «кричит в транспорте»; «отказывается выполнять домашнее задание» и т. п.

Анализ проблем позволяет родителям критически их осмыслить и отказаться от значительной части претензий, обусловленных излишней тревожностью.

Данный этап заканчивается построением так называемой «лестницы проблем», на нижней ступеньке которой располагается самая простая, конкретная и наиболее реально достижимая поведенческая «мишень», а на каждой последующей - по одной мишени, которые отличаются друг от друга постепенно возрастающей степенью трудности. Затем лестница графически изображается на бумаге, что облегчает соблюдение принципа последовательного решения сформулированных проблем.

**Второй этап** заключается в протоколировании ситуаций, связанных с возникновением той или иной поведенческой проблемы, составлением каталога подкреплений и наказаний в качестве положительных и отрицательных стимулов. Моделируя различные поведенческие ситуации, матери учатся использовать как позитивные, так и негативные подкрепления.

**Третий этап** представляет собой практическое осуществление программы коррекции поведения ребенка, проводимой родителями.  
       Родители анализируют свои реакции на «плохое» поведение ребенка, делятся опытом использования стимулов, подавляющих нежелательное поведение и формирующих желательное. Высказывания родителей показывают, что они более внимательно и критически оценивают причины отклоняющегося поведения детей и собственное реагирование на такое поведение.  
       В конце групповых занятий ведущий просит родителей поделиться впечатлениями от тренинга.

**3. Просвещение родителей.**

Основными формами деятельности с родителями, имеющими детей с отклонениями в развитии, являются: родительские конференции, «круглые столы», лекции на следующие темы: «Повышение знаний родителей об интеллектуальном дефекте и формирование у них практических навыков по преодолению и предупреждению у детей вторичных отклонений в развитии познавательной сферы, поведении и личности»; «Привлечение родителей к активному участию в развитии, воспитании и обучении ребенка».

При работе с родителями важно выстраивание взаимодействие специалистов различного уровня. Совместное обучение родителей и детей проводится разными специалистами в тесной взаимосвязи, на основе профессионального взаимодополнения.

Целями данных занятий становится: развитие потенциальных возможностей ребенка с умственным дефектом; обучение: психолого-педагогическим приемам, повышающим эффективность взаимодействия с ребенком; специальным коррекционным и методическим приемам, необходимым для проведения занятий с ребенком в домашних условиях; специальным воспитательным приемам, необходимым для коррекции личности аномального ребенка; формирование средств речевого общения и умений практического их использования.

Логопед на совместных занятиях показывает речевые упражнения, обучая матерей проведению их в домашних условиях. Социальный педагог знакомит родителей с деятельностью организаций, занимающихся вопросами защиты материнства и детства, опекунством и попечительством, с законодательством по защите прав ребенка, с организацией учебно-воспитательного процесса в профессиональных училищах; планирует и проводит экскурсии на предприятия и профессиональные училища; обучает родителей и детей составлять деловые бумаги (адрес, заявление, автобиография и др.).

Параллельно с совместными групповыми занятиями проводятся индивидуальные практикумы, на которых закрепляются навыки и умения совместной деятельности родителей и детей.  Темы занятий определяются запросами родителей и наблюдениями специалистов за динамикой развития конкретного ребенка.

Психологическое благополучие любой семьи, тем более семьи, имеющей ребенка с интеллектуальной недостаточностью, оказывает безусловное влияние на достижения школьника в учебе, а также на его удовлетворительное психологическое самочувствие в образовательной среде. Школа, «как социальный институт, способна создать локальную комфортную, психологически безопасную среду, в которой посредством обучения и воспитания, а также принятия мер по психосоциальному развитию учащихся обеспечивается субъективное благополучие детей» [4. с. 48].

Однако наибольшего эффекта можно добиться только при совместных усилиях педагогов и взрослых членов семей, о чем свидетельствуют данные, полученные нами в ходе исследования.

В коррекционной школе, где оно проводилось, реализуется комплексная программа социальнопсихологического сопровождения семей: осуществляется совместная деятельность учителей, воспитателей и родителей, направленная на формирование и закрепление у учащихся первичных навыков (коммуникативных, социально-бытовых, безопасности и здоровьесбережения и т. д.); организуется совместный досуг, способствующий сплочению семьи; создаются условия для потенциально возможного развития детей, в том числе ведется их подготовка к выбору профессии. На практических занятиях родители совместно с детьми под руководством психолога и логопеда участвуют в тренингах и творческих играх. Таким образом, семья в данном коррекционном заведении рассматривается как механизм воздействия на ребенка, на решение его психосоциальных и личностных проблем, обеспечения его позитивной социализации.

Педагогический коллектив образовательного учреждения на основе дифференцированного подхода – в соответствии с уровнем психологического благополучия каждой семьи – успешно справляется с задачей воспитания психологической культуры родителей. Благоприятный психологический климат в семье помогает справиться «особым» детям с адаптацией в школьном пространстве и в обществе. Но и школа, в свою очередь, способствует решению проблем социальной адаптации родителей, находящихся в непростых жизненных ситуациях. Субъективное психологическое благополучие наших взрослых респондентов обусловлено успешностью адаптации их детей к образовательной среде коррекционной школы, с включенностью родителей в социально-образовательный контекст жизни своих детей.

Список литературы

1. Бейкер, Б.Л., Макинтайр, Л.Л., Блахер, Дж., Крник, К., Эдельброк, К., и Лоу, К. Дети дошкольного возраста с задержкой в ​​развитии и без нее: проблемы с поведением и родительский стресс с течением времени. Журнал исследований интеллектуальной инвалидности, 47 (4/5), 2003. с. 217–230.
2. Блахер, Дж., И Бейкер, Б.Л.  Положительное влияние умственной отсталости на семьи. Американский журнал по умственной отсталости. 112 , 2007. с. 330–348.
3. Забрамная, С. Д. Умственная отсталость и отграничение ее от сходных состояний: психолого-педагогическая характеристика умственной отсталости // Детская патопсихология: хрестоматия: учебное пособие / сост. Н. Л. Белопольская. 3-е изд., стереотип. Москва: Когито-Центр, 2004. с. 19–31.
4. Кисляков, П. А., Шмелева, Е. А., Толстов, С. Н. Обеспечение социально-психологической безопасности субъектов образования // Вопросы психологии. 2015. № 5. с. 46–55.
5. Крюкова, Т. Л., Сапоровская, М. В., Куфтяк, Е. В. Психология семьи: жизненные трудности и совладание с ними. С.-Петербург: Речь, 2005.
6. Мэнселл, В., и Моррис, К. Исследование реакции родителей на диагноз расстройства аутистического спектра, поставленный местной службой. Аутизм, 8 , 2004. с. 387-407.
7. Шмелева, Е. А. Психолого-педагогическая поддержка семьи в процессе социализации детей с ограниченными возможностями здоровья [Электрон. ресурс] // Особые дети в обществе: сборник научных докладов и тезисов выступлений участников I Всероссийского съезда дефектологов, 26–28 октября 2015 г. Москва: АНО «НМЦ СУВАГ», 2015. С. 260–264. Режим доступа:http://www.kspu.ru/upload/documents/2015/11/02/cf20f9d6e008e83f4ff64e0126ee3ba8/sbornik-sezd-defektologov.pdf (дата обращения 28.10.2020).
8. Эмерсон, Э.  Распространенность психических расстройств у детей и подростков с умственной отсталостью и без. Журнал исследований интеллектуальной инвалидности, 47, 2003. с. 51-58.