

Стратегии взаимодействия с семьей, воспитывающей ребенка с нарушением развития на разных стадиях принятия.

Strategies for interacting with a family raising a child with developmental disabilities at different stages of adoption.

Татьяна Петровна Горонина,

доцент кафедры менеджмента и образовательных технологий Института повышения квалификации и переподготовки Белорусского государственного педагогического университета имени Максима Танка

Аннотация: В статье рассматривается феномен адаптации семьи к ситуации нарушения развития у ребенка и специфика ее психолого-педагогического сопровождения на разных стадиях принятия. Обосновывается необходимость освоения педагогами новых технологий эффективного сотрудничества с родительским сообществом, как важного механизма реализации принципа инклюзии в обществе и образовании.

Анотацыя: У артыкуле разглядаецца феномен адаптацыі сям'і да сітуацыі парушэння развіцця ў дзіцяці і спецыфіка яе псіхалага-педагагічнага суправаджэння на розных стадыях прыняцця. Абгрунтоўваецца неабходнасць асваення педагогамі новых тэхналогій эфектыўнага супрацоўніцтва з бацькоўскім супольнасцю, як важнага механізму рэалізацыі прынцыпу інклюзія ў грамадстве і адукацыі.

Abstract: The article examines the phenomenon of family adaptation to the situation of developmental disorders in a child and the specifics of its psychological and pedagogical support at different stages of adoption. The article substantiates the need for teachers to master new technologies for effective cooperation with the parent community as an important mechanism for implementing the principle of inclusion in society and education.

Ключевые слова: инклюзивная культура; семья ребенка с нарушениями развития; психологические механизмы функционирования семьи; стратегии взаимодействия; преемственность в коррекционной работе.

Ключавыя словы: інклюзіўная культура; сям'я дзіцяці з парушэннямі развіцця; псіхалагічныя механізмы функцыянавання сям'і; стратэгіі ўзаемадзеяння; пераемнасць у карэкцыйнай працы.

Keywords: inclusive culture, family of a child with developmental disabilities, psychological mechanisms of family functioning, interaction strategies, continuity in correctional work.

Современный этап развития системы образования и в целом общества, предполагает возможность обеспечения всем детям равных возможностей для получения образования, соответствующем их индивидуальным потребностям. Такой инклюзивный подход наиболее полно соответствует философии современного общества и предусматривает наиболее полное включение в совместный образовательный процесс обучающихся с разными образовательными потребностями посредством создания для них специальной развивающей среды, обеспечивающей адекватные условия и равные возможности для получения образования, воспитания и обучения, социальную адаптацию.

В этих условиях неизмеримо возрастает роль семьи ребенка с особенностями психофизического развития, которая может и должна стать значимым фактором воспитания толерантного отношения общества к детям с отклонениями в развитии и формированием инклюзивной культуры в целом.

Общеизвестным является тот факт, именно семья для ребёнка в дошкольном возрасте является основой для самопознания, формирования самооценки, положительного самопринятия. В семье происходит ни с чем несравнимый по своей воспитательной значимости процесс социализации ребенка, что предполагает разностороннее познание им окружающей социальной действительности, овладение навыками индивидуальной и коллективной работы, приобщение к человеческой культуре [1].

Проблемы семьи ребенка с особенностями развития затрагиваются в работах многих авторов (А.С. Брыкова, И.Ю. Левченко, Е.А. Лемех, А.Р. Маллер, И.И. Мамайчук, А.А. Нестерова, М.М. Семаго, В.В. Хитрюк, И.В. Филипович и др.). Анализ исследований позволяет сделать вывод о смещении фокуса внимания специалистов с психолого-педагогического сопровождения ребенка с особенностями психофизического развития на взаимодействие всех участников образовательного процесса: обучающихся, родителей, педагогов, психологов.

С позиций данного подхода работа с семьей должна сводиться не только и не столько к тому, чтобы дать родителям необходимый минимум знаний и навыков в работе по преодолению имеющихся у ребенка проблем, а комплексное повышение родительской компетентности для решения проблем обучения, воспитания и развития ребенка, эффективного взаимодействия семьи и школы. Такое видение проблемы предполагает формирование «способности работать в команде с педагогами в интересах развития ребенка, развития самоуважения и самоэффективности, осознания собственной значимости и успешности, а также важной роли в жизни ребенка» [5, с.126].

При этом, содержание актуального взаимодействия педагогических работников и родителей, воспитывающих ребенка с нарушениями в развитии все еще недостаточно ориентировано на становление конструктивных, взаимодополняющих отношений в системе «семья–учреждение образования».

Отзывы педагогов свидетельствуют об их недостаточной подготовке в области организации взаимодействия участников образовательного процесса на основе понимания процессов, происходящих в семье, имеющей ребенка с особенностями развития: понимании проблемы адаптации семьи к ситуации нарушения развития у ребенка, детско-родительских отношений и т.д. Новая парадигма развития системы образования, внедрение принципа инклюзии в требует от педагогических работников расширения знаний и представлений об основных организационно-структурных и содержательных компонентах консультационно-информационной работы с законными представителями детей с особенностями развития, перехода от чисто педагогического подхода к пониманию психологических механизмов функционирования семьи, сущности психологических защит от фрустрирующей ситуации в которой оказались родители детей с особенностями психофизического развития, их эмоционального состояния. Современный педагог должен уметь и практически использовать знания и представления о полисубъектном характере образовательного процесса в условиях реализации принципа инклюзии в образовании; определять формы, направления и методы

взаимодействия педагога с родителями детей с нарушениями развития и реализовывать их в своей профессиональной деятельности [3].

В ходе адаптации к ситуации восприятия особенностей психофизического ребенка, как правило, происходят изменения и деформация всей структуры семейных отношений: нарастает социальная изоляция, истощаются психические ресурсы родителей. При этом необходимо, чтобы родитель, несмотря на стресс, мог выполнять свои родительские функции, а также понимал задачи, этапы и конечные цели проводимой с ребенком коррекционной работы. Исследователями выделяется целый ряд причин, влияющих на недостаточную результативность семейного воспитания: отрывочность педагогических знаний, непонимание возрастных особенностей, потребностей ребенка, представление о ребенке как об уменьшенной копии взрослых, стремление оценивать не деятельность ребенка, а его личность, неумение дать объективную характеристику происходящему, проанализировать свои методы воспитания [4].

Проведенное в 2018 г В. В. Хитрюк и А. А. Нестеровой исследование, посвященное вопросам дискриминации и стигматизации детей с расстройством аутистического спектра, показало, что совладающее поведение их родителей, в большой мере направлено на изменение ситуации в когнитивном плане, а не на решение проблем. Авторами делается вывод, что у родителей преобладают такие защитные психологические механизмы как отрицание, вытеснение, рационализация: так, родители предпочитают говорить не о нарушении ребенка, а об его «особенных потребностях» [5, с. 15].

Преодоление такой рассогласованности возможно только посредством освоения педагогами новых технологий эффективного сотрудничества с родительским сообществом. При этом успешность взаимодействия родителей и специалистов во многом зависит от готовности и способности педагогических работников понимать специфику процессов, происходящих в семье, имеющей ребенка с нарушениями развития и учитывать ее в процессе

обучения и воспитания. Функции и структура семьи могут изменяться в зависимости от этапов ее жизнедеятельности. Рассмотрим основные периоды жизненного цикла семьи, имеющей ребенка с особенностями психофизического развития.

В современной литературе реакция родителей на нарушения в развитии ребенка рассматривается как тяжелое травматическое переживание, сходное с тем, которое испытывает человек в ситуации потери близких [6].

Описание психологической реакции на травматическое событие включает пять временных фаз.

Шок и отрицание – сопровождается угнетением, либо наоборот, хаотичностью психической активности, что приводит к дезорганизации деятельности человека. Реакция отрицания нарушения на первых порах позволяет родителю «выжить», но не может защитить от реальности. Если эта реакция затягивается, то это приводит к необоснованным требованиям к ребенку, к поиску и сменам специалистов, которые бы дали о ребенке «устраивающую» их информацию и прогноз. Педагогам, взаимодействующим с семьей на данном этапе, необходимо знать, что родителям сложно сейчас принимать детальную информацию о своем ребенке и способах коррекции его нарушения. В подобных ситуациях сначала с ребенком работает педагог, а родителей просят только фиксировать весь ход занятия. Первоначально от родителей требуется лишь копировать действия специалиста и их последовательность, иногда перенимая его поведение, интонацию, последовательность действий и т.д. Это самый кризисный период, когда родители особенно остро нуждаются в поддержке и сострадании, поэтому основной задачей на данном этапе является установление доверительных отношений и мотивация родителей на получение помощи. На этом этапе не следует критиковать действия родителей, давать оценку их опыта или же отождествлять себя с ним: «Если бы я был на вашем месте, то...».

На следующей стадии, стадии *сделки*, для родителей характерно стремление решить имеющиеся проблемы ребенка любой ценой. Надежда на

чудесное исцеление, поиски «правильного» специалиста, «чудо-таблетки», самого эффективного метода коррекции дают родителям ощущение возможности повлиять на ситуацию. Таким способом проявляется попытка вернуть себе контроль, которого они лишились. Педагогическим работникам важно учитывать чувство вины, которое может остро испытывать родитель на этом этапе. Родители становятся очень чувствительными к замечаниям, которые касаются особенностей развития и поведения ребенка, воспринимая их как критику и нападки в свой адрес. От специалистов ждут активного вмешательства, умения формировать и закреплять необходимые умения и навыки, модифицировать поведение ребенка в сочетании с его эмоциональным принятием. Возрастает потребность в специальной информации, которая должна определенным и конкретным образом отвечать на вопрос «Что делать родителю, если его ребенок...?».

Если со временем значительных изменений с точки зрения родителей у ребенка не происходит, на место надежды приходит *гнев*. В ряде случаев гнев может быть обращен на специалистов, которые не в состоянии оказать нужную помощь. Также родители могут игнорировать рекомендации педагогов или выполнять их формально. Если педагог втягивается в конфликт с ними, это может приводить к отчуждению, уходу от специалиста и запуску новой травматической ситуации для семьи. Некоторым родителям трудно вступать в контакт со специалистами, они ведут себя пассивно и не проявляют активного желания принимать участие в коррекционных занятиях. С такими родителями возможно строить взаимодействие через электронную переписку, письменное объяснение и видеозаписи, что может стать на первых порах более эффективным способом общения родителей со специалистами. Видеозапись позволяет родителям посмотреть на ребенка со стороны, увидеть, например, что он гораздо самостоятельнее, чем они думали, или правильно определить, в чем его трудности. Обсуждение видеозаписи со специалистами помогает родителям определить, что им непонятно, или с чем они не согласны, и вместе обсудить дальнейший план коррекционной работы.

Осознание тяжести нарушения приводит к появлению у родителей следующей стадии переживания – *депрессивных чувств*. В этот момент специалистам важно нормализовать данные чувства, показать, что они свойственны всем людям в этой ситуации. С одной стороны, получение знаний и умений справляться с дезадаптивными проявлениями в поведении ребенка, начальная его социализация, приводят к первым успехам и достижениям на пути коррекции. Однако достигнутые результаты («У моего ребенка хорошие результаты», «Он теперь может самостоятельно одеваться») затем становятся не настолько актуальными, а внутренняя тревога и страх перед будущим, депрессивные переживания возвращаются. Если специалисты не готовы или боятся данных негативных переживаний, то родители могут начать избегать общения с ними. Иногда педагоги отмечают, что родитель кажется незаинтересованным достижениями ребенка. Если эта реакция не затягивается, то скорее всего она временная и является внешней формой депрессивных переживаний по поводу признания реальности нарушений.

Фаза *принятия* считается достигнутой, когда родители демонстрируют большую часть следующих характеристик. Они способны относительно спокойно говорить о проблемах ребенка: «Мой ребенок не говорит, но он использует альтернативную коммуникацию». Родители способны в сотрудничестве со специалистами составлять планы: долгосрочные (каким мы увидим ребёнка через 1-3 года), краткосрочные (простые навыки, которые являются основой для формирования более сложных видов деятельности). Также они не проявляют по отношению к ребенку ни гиперопеки, ни чрезмерной и ненужной строгости и способны сохранять равновесие между проявлением любви к ребенку и поощрением его самостоятельности.

Рассматривая и анализируя эти стадии, необходимо помнить, что все семьи неоднородны, и эмоциональные процессы проходят у их членов по-разному. Для некоторых семей эти стадии цикличны и повторяются с каждой ступенью развития или с каждым кризисом, например, при отсутствии значимых результатов у ребенка.

Наиболее распространённым образом взаимодействия родителей и специалистов продолжает оставаться профессиональное доминирование: педагог решает, что необходимо делать, какие методы и приемы использовать в коррекционной работе, какие умения и навыки формировать в первую очередь, при этом предоставляя родителю то количество информации, которое считает необходимым. В последнее время все больше родителей понимают, что они могут и имеют право подвергать сомнению авторитет специалистов. Родители детей с особенностями психофизического развития знакомятся с другими родителями, делятся с ними своим опытом обучения и воспитания и узнают, что они сталкиваются с одними и теми же проблемами. Доступная информация в Интернете, специализированные издания для родителей детей с особенностями психофизического развития и т.п. знакомят родителей с их правами и обучают стратегиям взаимодействия со специалистами. Возрастающее осознание родителями собственных прав и самостоятельное приобретение знаний по вопросам развития ребенка и содержания коррекционной работы может приводить к конфликтам между участниками образовательного процесса. Специалистам нельзя обесценивать важность для родителей определенных тем, даже несмотря на то, что они уже неоднократно обсуждались. Важно уметь преодолеть собственный авторитаризм и увидеть мир с позиции родителей ребенка с особенностями психофизического развития.

Наиболее продуктивной в работе педагога с семьей ребенка с особенностями психофизического развития является позиция «на равных», когда все участники процесса находятся в диалоге и сотрудничестве для решения проблем развития, обучения и воспитания ребенка. Чтобы замотивировать родителей на совместную работу, ее необходимо сделать понятной и достижимой для них. Для этого начните с описания того, что происходит с вашей точки зрения («Я вижу...», «Мне кажется...»). Озвучьте свое пожелание – что вы хотите от родителя («Я бы хотел(а) чтобы вы...»). Объемные задачи разбивайте на конкретные и доступные (не «делать

домашние задания», а «решить 5 примеров, почитать правило, вставить пропущенное слово в предложение»). Все цели совместной работы согласовывайте, обсуждайте и обговаривайте с родителями до начала коррекционных занятий, разделяя ответственность за принятие решения с родителями. При этом необходимо проявлять осторожность при прогнозировании дальнейшего развития ребенка, не внушая необоснованных ожиданий, избегая категоричности. Обязательным для выстраивания партнерских отношений специалиста с семьей является учет особенностей жизнедеятельности конкретной семьи, возраста родителей, уровня их подготовленности в вопросах обучения и воспитания. При этом индивидуальный подход к семье должен сочетаться с организацией групповой работы (родительский клуб, семинары, открытые занятия, экскурсии, спортивные мероприятия).

Постепенно специалист должен уходить в тень, снижать уровень контроля, который более актуален на первых этапах работы. Таким образом он дает возможность родителю самому выработать свои уникальные способы взаимодействия с ребенком, что в свою очередь, позволит взять чувство ответственности за развитие своего ребенка на себя. Кроме того, специалисту необходимо понимать, что переживания – это нормальная реакция родителя на появление ребенка с нарушениями развития, и в таком понимании состояния матери или отца больше глубины, чем в упрощенном представлении об их принятии или отвержении ребенка. Только такой подход помогает осуществлять преемственность в коррекционной работе и избегать всевозможных ошибок.

Целью взаимодействия педагогических работников и родителей должна является выработка совместных решений по преодолению трудностей в развитии детей с особенностями психофизического развития, а также информирование их по вопросам о методах развития коммуникации, речи, социально-бытовых и учебных навыков, способах организации работы с ребенком в домашних условиях [2]. Не менее важным является обучение

родителей навыкам эмоциональной саморегуляции, осознания собственной значимости в жизни ребенка. Это существенно снижает уровень стресса у родителей и создает необходимый ресурс для дальнейшей коррекционной работы с ребенком.

Конечным результатом взаимодействия специалиста с родителями должно стать самостоятельное адаптированное функционирование всей семьи с возможностью дальнейшего роста и развития всех её членов.

Список использованных источников

1. Брыкова, А. С. Интегрированное обучение и воспитание детей с расстройствами аутистического спектра : SWOT-анализ / А. С. Брыкова, Р. М. Айсина // Адукацыя і выхаванне. – 2019. – № 3. – С. 24–29.
2. Былино, М. В. Теоретико-методологические основы педагогического сопровождения семей, воспитывающей ребенка с ОПФР / М. В. Былино // Адукацыя і выхаванне. – 2023. – № 4. – С. 19–23.
3. Горонина Т. П. / Готовность педагогов к реализации принципа инклюзии в работе с детьми с расстройствами аутистического спектра: вызовы и реальность / Т.П. Горонина, Т.Б. Пивоварчик // Адукацыя І выхаванне – 2023 – № 9 (381). – С. 44–51.
4. Нестерова, А.А. Барьеры образовательной инклюзии для детей с аутизмом в представлении педагогов / А.А. Нестерова // Образование лиц с особенностями психофизического развития: традиции и инновации: материалы Междунар. науч.-практ. конф., г. Минск, 25–26 октября 2018г. / Бел. гос. пед. ун-т им. М. Танка ; редкол. В. В. Хитрюк [и др.]. – Минск : БГПУ, 2018. – С.248–251.
5. Преодоление стигматизации и формирование инклюзивной культуры у педагогов и родителей в процессе образовательной инклюзии детей с расстройствами аутистического спектра : монография / В. В. Хитрюк [и др.] ; под науч. ред. В. В. Хитрюк, А. А. Нестеровой. – Минск : БГПУ, 2020. – 208 с.

6. Фюр, Г. Запрещенное горе. – Мн.: Вараксин А.Н., 2008. – 76 с.