ПРОБЛЕМЫ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ РОДИТЕЛЕЙ, ВОСПИТЫВАЮЩИХ ДЕТЕЙ С ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНЫМИ НАРУШЕНИЯМИ

Морозова Л.Б., Яшина Я.М.

В статье представлен теоретико-аналитический обзор проблем психологического сопровождения родителей, воспитывающих детей с интеллектуальными нарушениями. Обоснована актуальность исследования в контексте роста числа семей, испытывающих психоэмоциональные, информационные и социальные трудности в условиях воспитания ребенка с ограниченными возможностями интеллектуального развития. Проведен сравнительный анализ современных подходов к организации сопровождения (лично-ориентированного, деятельностного, гуманистического и системно-компетентностного), выявлены их теоретические и практические основания. Выявлена необходимость интеграции указанных подходов в рамках единой комплексной модели сопровождения, обеспечивающей учет индивидуальных ресурсов родителей, профилактику эмоционального выгорания и стабилизацию внутрисемейных взаимодействий. Раскрыты ключевые направления психолого-педагогической помощи: консультирование, просвещение, развитие воспитательных компетенций и вовлечение в сообщества взаимопомощи. Акцентирована значимость институционализации междисциплинарного взаимодействия и перехода от фрагментарных форм сопровождения к проектированию устойчивых индивидуальных маршрутов помощи. Сформулированы выводы о необходимости формирования концептуальной модели сопровождения родителей как самостоятельного вектора психолого-педагогической практики.

Ключевые слова: родители, дети с интеллектуальными нарушениями, психологическое сопровождение, родительские ресурсы

PSYCHOLOGICAL SUPPORT CHALLENGES FACED BY PARENTS RAISING CHILDREN WITH INTELLECTUAL DISABILITIES

Morozova L.B., Yashina Ya.M.

The article presents a theoretical and analytical review of the problems of psychological support for parents raising children with intellectual disabilities. The relevance of the study is substantiated in the context of the growing number of families experiencing psychoemotional, informational and social difficulties in the context of raising a child with intellectual disabilities. A comparative analysis of modern approaches to organizing support (personally oriented, activity-based, humanistic and system-competence-based) is carried out, their theoretical and practical foundations are identified. The need for integrating these approaches within a single comprehensive support model is revealed, which takes into account the individual resources of parents, prevents emotional burnout and stabilizes intra-family interactions. The key areas of psychological and pedagogical assistance are revealed: counseling, education, development of educational competencies and involvement in mutual assistance communities. The importance of institutionalizing interdisciplinary interaction and the transition from fragmented forms of support to designing sustainable individual assistance routes is emphasized. Conclusions are formulated regarding the need to develop a conceptual model of parental support as an independent vector of psychological and pedagogical practice.

Key words: parents, children with intellectual disabilities, psychological support, parental resources

Введение

Рост числа детей с интеллектуальными нарушениями в последние годы представляет собой не только медицинско-педагогическую, но и психологическую проблему, затрагивающую фундаментальные основы функционирования семьи как социальной системы. Увеличение

статистики постановки таких диагнозов сопровождается ростом запросов на психологическую помощь не детям напрямую, а их родителям, оказывающимся в условиях неопределенности, эмоционального давления и социальной уязвимости. Этот сдвиг в адресате сопровождения требует переосмысления содержания и направленности психолого-педагогической помощи [5].

Анализ практики показывает, что родители детей с интеллектуальными нарушениями подвержены хроническому психоэмоциональному стрессу, вызванному не только объективными трудностями ухода и воспитания, но и вторичными последствиями – стигматизацией, социальной изоляцией, снижением самооценки и перегрузкой обязанностями [4, 2]. При этом традиционные формы работы с семьями зачастую ориентированы либо на ребенка, либо на функциональные аспекты взаимодействия, что ведет к игнорированию субъективных переживаний и потребностей самих родителей как активных участников воспитательного процесса.

Качественное психологическое сопровождение, в этой связи, рассматривается не как вспомогательная мера, а как стратегический ресурс профилактики семейного кризиса и фактор устойчивости семейной системы [6]. Однако существующие подходы к организации сопровождения родителей с детьми с интеллектуальными нарушениями остаются фрагментарными и теоретически слабо обоснованными, что препятствует их практической реализации и снижает эффективность помощи.

Среди отечественных исследователей, внесших значительный вклад в разработку вопросов психологического сопровождения родителей, воспитывающих детей с интеллектуальными нарушениями, можно выделить К.А. Абульханову-Славскую, М.Р. Битянову, И.И. Мамайчук, Е.С. Зайцеву, К.А. Казакову, В.В. Ткачеву, Н.Г. Корельскую, Цыбикову Е.Н. и Мальярчук Н.Н. Их труды способствуют формированию научно обоснованной модели сопровождения, акцентируя внимание на необходимости учета индивидуальных ресурсов родителей, а также специфики семейного функционирования в условиях хронического стресса. В частности, в работах М.Р. Битяновой и Е.С. Зайцевой системный подход рассматривается как эффективная основа для построения структурированной психолого-педагогической помощи родителям детей с особыми образовательными потребностями.

В зарубежной научной традиции значимыми являются идеи гуманистической психологии К. Роджерса и экзистенциального анализа В. Э. Франкла (1990). Эти исследователи подчеркивают значение субъективного опыта родителя, его личностной устойчивости и способности к осмыслению происходящего в условиях социальной и эмоциональной нестабильности. Подход К. Роджерса (1994) к консультированию как к диалогу, основанному на принятии и

эмпатии, приобрел особую значимость в контексте сопровождения семей, переживающих кризис, связанный с нарушением развития ребенка.

В условиях роста числа семей, воспитывающих детей с интеллектуальными нарушениями, особенно актуален анализ их проблем и потребностей. Целью настоящей статьи является теоретический анализ и систематизация проблем, с которыми сталкиваются родители, воспитывающие детей с интеллектуальными нарушениями, а также обоснование подходов к организации психологического сопровождения на основе современных психолого-педагогических концепций.

Материалы и методы

Исследование носит теоретико-аналитический характер и направлено на систематизацию и обобщение существующих научных представлений о психологическом сопровождении родителей, воспитывающих детей с интеллектуальными нарушениями.

Основным методом исследования является анализ научной литературы, включающей отечественные и зарубежные теоретические источники, диссертационные исследования, а также нормативно-методические материалы в области психологии семьи, специальной педагогики и психолого-педагогического сопровождения.

При концептуализации теоретических положений использованы труды К.А. Абульхановой-Славской, М.Р. Битяновой, Е.И. Казаковой, С.Н. Сорокоумовой, И.И. Мамайчук, В. Франкла, К. Роджерса и других авторов, внесших вклад в разработку гуманистической, системной и деятельностной парадигмы сопровождения.

Результаты исследования

Понятие «психологическое сопровождение» остается методологически неоднородным, что затрудняет его применение в системной практике. С конца 1990-х годов сопровождение рассматривается как форма гуманистически ориентированной помощи, направленной на поддержку и развитие субъектности личности. При этом сохраняются расхождения в трактовках.

Е.И. Казакова (2015) подчеркивает системно-ориентированный характер сопровождения как процесса помощи в ситуациях выбора. М.Р. Битянова (2000) акцентирует внимание на организационно-практическом аспекте деятельности школьного психолога И.И. Мамайчук указывает на клинико-психологические и терапевтические условия сопровождения детей с ОВЗ [6]. Н.Н. Павлова связывает сопровождение с механизмами внутреннего саморазвития [7], а И.А. Липский (2012) рассматривает его как комплексное воздействие — как прямое, так и опосредованное. С.Н. Сорокумова расширяет сопровождение до профилактической, диагностической и коррекционной деятельности, подчеркивая его роль в адаптации.

Выделяются ключевые компоненты сопровождения: диагностика, консультирование, просвещение, ресурсная поддержка. Основополагающие принципы включают: системность, индивидуализацию, субъектность и добровольность.

Современные модели сопровождения родителей детей с интеллектуальными нарушениями базируются на ряде подходов.

Личностно-ориентированный подход (К.А. Абульханова-Славская, С.Л. Рубинштейн, Б.Г. Ананьев) утверждает субъектность и уникальность родителя как участника взаимодействия [1].

Деятельностный подход (П.Я. Гальперин (2006), А.Н. Леонтьев, В.А. Петровский) предполагает активное участие родителей в коррекционно-развивающей деятельности.

Гуманистический подход (К. Р. Роджерс, А. Х. Маслоу, В.Э. Франкл) фокусируется на безусловной поддержке, принятии и актуализации потенциала личности.

Системно-компетентностный подход объединяет системный и компетентностный анализ семьи, подчеркивая необходимость формирования у родителей воспитательных и рефлексивных компетенций [6, 9].

Системно-компетентностный подход, будучи интегративным, наилучшим образом соответствует задачам современной практики сопровождения, позволяя учитывать динамику семейной системы и адаптировать стратегии поддержки под изменяющиеся условия.

Особое значение в системе психолого-педагогического сопровождения приобретает развитие коммуникативной компетентности как у родителей, так и у самих детей. Эффективное взаимодействие внутри семьи напрямую зависит от уровня сформированности социальных и речевых навыков у ребенка с интеллектуальными нарушениями. Исследование Сидориной Е. В. и Тюриковой А. С. подчеркивает, что развитие коммуникативных навыков младших школьников с умственной отсталостью способствует их успешной социальной адаптации, а также снижает уровень тревожности и напряжения в семейных отношениях, тем самым опосредованно влияя на психоэмоциональное состояние родителей [10].

Родительство в условиях воспитания ребенка с интеллектуальными нарушениями сопряжено с множеством психологических, социальных и информационных трудностей. Несмотря на активное развитие систем помощи детям с ОВЗ, родители нередко остаются без целенаправленной поддержки, что обуславливает нарастание эмоционального и адаптационного напряжения. Анализ эмпирических и теоретических источников показывает, что наибольшее деструктивное воздействие на психоэмоциональное состояние родителей оказывают хронический стресс, дефицит информации, социальная изоляция, а также стигматизация и снижение самооценки.

Одной из ключевых проблем является высокий уровень хронического стресса, обусловленного постоянной необходимостью в физическом и эмоциональном включении в уход, обучении и сопровождении ребенка. По данным Н.Г. Корельской (2004), такие родители испытывают интенсивную психофизиологическую нагрузку, характеризующуюся повышенной тревожностью, усталостью, снижением чувства уверенности в будущем и временной дезориентацией. Ким К.А. и Кадыров Р.В. (2022) утверждают, что эмоциональное истощение усугубляется отсутствием навыков адаптации к особенностям развития ребенка, особенно если диагноз был озвучен внезапно и без должной подготовки семьи.

Не менее значимой является проблема социальной изоляции. Родители зачастую ограничивают общение с внешним миром, опасаясь непонимания, жалости или оценки со стороны окружающих. Это ведет к сужению социальных контактов и ощущению исключенности семьи из активной общественной жизни [4]. Проблему усугубляет самостигматизация – родители начинают воспринимать себя как «неполноценные» или «не справляющиеся», что напрямую влияет на самооценку и снижает мотивацию к активному поиску помощи [3].

Еще одним деструктивным фактором является неинформированность и фрагментарность поддержки. Родители часто сталкиваются с отсутствием координации между медицинскими, образовательными и социальными структурами. Это приводит к тому, что помощь оказывается эпизодически, без учета целостного психосоциального контекста семьи [5].

Дополнительным осложняющим фактором выступает влияние на внутрисемейные отношения, включая «сиблинговый эффект» — ухудшение психологического состояния братьев и сестер, возникающее на фоне неравномерного распределения внимания и эмоциональных ресурсов внутри семьи [3]. Дети без нарушений могут ощущать себя обделенными, лишенными родительской поддержки и эмоциональной близости.

Таким образом, проблема психологического состояния родителей носит многоуровневый характер и требует комплексного подхода, сочетающего информационную, эмоциональную, консультативную и ресурсную поддержку. Именно в этом контексте психологическое сопровождение должно быть направлено не только на купирование отдельных симптомов стресса, но и на формирование устойчивости семьи как системы.

Родители детей с интеллектуальными нарушениями сталкиваются не только с объективными трудностями воспитания, но и с глубинной внутренней перестройкой всей системы жизненных приоритетов. В условиях хронического стресса, социальной изоляции и фрагментарной помощи основополагающее значение приобретает выявление и поддержка как актуальных потребностей родителей, так и их ресурсных состояний. Анализ научных источников и эмпирических данных позволяет вычленить четыре группы приоритетных направлений

сопровождения: психологическая поддержка, повышение родительской компетентности, актуализация эмоционально-духовных ресурсов и включение родителей в сообщества взаимопомощи.

Во-первых, базовой потребностью остается психологическая поддержка, реализуемая через индивидуальное и групповое консультирование. Исследования подчеркивают, что именно направленная эмоциональная поддержка способствует снижению тревожности, нормализации самооценки и развитию адаптивных стратегий поведения [5, 7]. По мнению И.И. Мамайчук, сопровождение родителей должно обеспечивать создание клинко-психологических условий, способствующих стабилизации психоэмоционального состояния [6].

Во-вторых, важной задачей выступает повышение информированности и укрепление родительской компетентности. Нехватка системных знаний о диагнозе ребенка, формах помощи, правах семьи и педагогических стратегиях приводит к дезориентации и пассивной позиции родителей. Система сопровождения должна включать просветительские мероприятия, обучение основам взаимодействия и формирование критически осмысленного отношения к ситуации [8].

В-третьих, значимыми становятся эмоциональные и духовные ресурсы – внутренняя устойчивость, поиск смысла, религиозная или философская опора. В.Э. Франкл (1990) подчеркивал: способность человека находить смысл даже в страдании способствует преодолению кризисов и сохранению личности. Это особенно актуально для родителей, переживающих длительные периоды тревоги и утраты представлений о «норме».

Наконец, одним из наиболее дефицитных, но перспективных направлений является вовлечение родителей в сообщества взаимопомощи. Форматы групп поддержки, онлайн-сообщества и клубы родителей создают условия для обмена опытом, снижения чувства изоляции и усиления самоэффективности. В таких пространствах родители получают не только информацию, но и эмоциональную валидизацию, возможность быть понятыми без объяснений и осуждения.

Таким образом, эффективное сопровождение должно строиться не на универсальных рецептах, а на анализе индивидуального ресурсного потенциала семьи. Только такая стратегия может стать основанием устойчивой, ненасильственной и глубинной поддержки родительства в условиях воспитания ребенка с интеллектуальными нарушениями.

Обсуждение и заключения

В результате проведенного теоретико-аналитического исследования были систематизированы и обобщены ключевые положения, касающиеся психологического сопровождения родителей, воспитывающих детей с интеллектуальными нарушениями. Анализ источников и контента

диссертационного материала позволил выделить ряд закономерностей, имеющих практическую значимость.

Во-первых, установлено, что в отечественной психолого-педагогической науке отсутствует единая концептуальная модель сопровождения родителей. Существующие трактовки (Казакова, Битянова, Мамайчук, Липский и др.) носят фрагментарный характер, варьируются по уровню абстракции и конкретности, что затрудняет их внедрение в практику сопровождения. Это указывает на необходимость создания согласованной теоретической базы сопровождения родителей как самостоятельного вектора помощи [2].

Во-вторых, сравнительный анализ подходов показал, что каждый из них (личностно-ориентированный, деятельностный, гуманистический, системно-компетентностный) предлагает уникальные возможности, но их практическая реализация требует интеграции. Личностно-ориентированный подход акцентирует субъектность, деятельностный – активную позицию родителя, гуманистический — ценностное принятие, а системно-компетентностный – структурированную работу всей семьи и специалистов. Эти результаты позволяют утверждать, что наибольшую эффективность может демонстрировать комплексная модель сопровождения, сочетающая элементы всех четырех подходов [6].

В-третьих, выявлены основные проблемы родителей: эмоциональное выгорание, тревожность, дефицит информации, стигматизация, нарушение семейных отношений. Эти факторы формируют устойчивые риски снижения родительской активности и сопротивления к внешней помощи. При этом ресурсный анализ показал, что большинство родителей обладают потенциалом для адаптации – при условии получения целенаправленной, системной и уважающей их субъективность помощи [4, 6].

Результаты анализа позволяют предложить обоснованные направления совершенствования служб сопровождения:

- переход от событийных форм работы (консультации «по запросу») к проектированию маршрутов семейного сопровождения,
- внедрение программ по развитию родительской компетентности,
- формализация междисциплинарного взаимодействия через единые протоколы и межведомственные соглашения,
- институциональная поддержка сообществ взаимопомощи родителей и использование цифровых платформ сопровождения.

Таким образом, полученные результаты подтверждают высокую значимость организации сопровождения родителей на принципах системности, индивидуализации и междисциплинарности. Выявленные закономерности и обобщения могут быть положены в

основу как научно-методических разработок, так и практических моделей взаимодействия с семьями, воспитывающими детей с интеллектуальными нарушениями.

Список использованных источников

1. Абульханова-Славская К. А. Стратегия жизни / К. А. Абульханова-Славская. – М.: Мысль, 1991. – 302 с.
2. Аверкин А. В., Сорокоумова С. Н. Психологический анализ специфики инклюзивного обучения в зарубежной и отечественной психологии / А. В. Аверкин, С. Н. Сорокоумова // Мир науки, культуры, образования. – 2012. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/psihologicheskiy-analiz-spetsifiki-inklyuzivnogo-obucheniya-v-zarubezhnoy-i-otechestvennoy-psihologii>.pdf (дата обращения: 08.05.2025).
3. Гринина Е. С. Особенности эмоционального состояния женщин, воспитывающих детей с нарушениями развития // Вестник РУДН. Серия «Психология и педагогика». 2019. Т. 16, № 2. С. 196–212. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-emotsionalnogo-sostoyaniya-zhenschin-vospityvayuschih-detey-s-narusheniyami-razvitiya> (дата обращения: 05.05.2025).
4. Гусева О. В. Особенности отношений в семьях с детьми с расстройствами аутистического спектра: дис. ... канд. психолог. наук: 19.00.04 / О. В. Гусева, Санкт-Петербургский государственный университет. – Санкт-Петербург, 2018. – 185 с.
5. Зайцева Е. С. Психологическое сопровождение родителей, воспитывающих детей с интеллектуальной недостаточностью: дис. ... канд. психол. наук. – Санкт-Петербург, 2005. – 203 с.
6. Мамайчук И. И., Кириеева Л. А. Психолого-педагогическая помощь семье / И. И. Мамайчук, Л. А. Кириеева. – СПб.: Питер, 2017. – 471 с.
7. Павлова, Н. Н. Повышение педагогической компетентности родителей, воспитывающих ребенка раннего возраста с органическим поражением ЦНС / Н. Н. Павлова // Воспитание и обучение детей с нарушениями развития: метод. и практ. журн. / ред. Н. Н. Малофеев, Н. В. Бабкина. – 2009. – № 3. – С. 42,47. URL: <http://lib.mgppu.ru/opacunicod/index.php?url=/notices/index/IdNotice:74819/Source:default#> (дата обращения: 07.05.2025).
8. Психолого-педагогическое сопровождение обучающихся в образовательной среде: современные теоретические предпосылки / К. В. Педько и др. // Интегративная педагогика – Психология образования. – 2019. – № 5. – С. 244. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/psihologo-pedagogicheskoe-soprovozhdenie-obuchayuschihya-v-obrazovatelnoy-srede-sovremennye-teoreticheskie-predposylki>.pdf (дата обращения: 13.06.2025).

9. Кашинская О. В. Модель комплексного сопровождения семей, воспитывающих детей с ограниченными возможностями здоровья и инвалидностью, в условиях инклюзивной образовательной организации / О. В. Кашинская // Молодой ученый. — 2017. — № 44 (178). — С. 157–159. — URL: <https://moluch.ru/archive/178/46199/> (дата обращения: 13.06.2025).
10. Сидорина Е. В., Тюрикова А. С. Формирование коммуникативных навыков как фактор успешной социальной адаптации младших школьников с умственной отсталостью // Нижегородский психологический альманах. – 2019. – <https://psykaf417.esrae.ru/26-313> (дата обращения: 16.05.2025).

Морозова Людмила Борисовна – кандидат психологических наук, доцент, Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина (Мининский университет), Нижний Новгород, Российская Федерация, Researcher ID: J-8046-2017, e-mail: Ibmoroz@yandex.ru, +7-905– 869-86-21

Яшина Яна Михайловна – магистрантка, Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина (Мининский университет), Нижний Новгород, Российская Федерация, e-mail: Yana-Yashina@yandex.ru, +7-987-394-89-36

Morozova Lyudmila B. - Ph.D. in Psychology, Associate Professor, Novgorod State Pedagogical University named after Kozma Minin (Minin University), Russian Federation, Researcher ID: J-8046-2017, e-mail: Ibmoroz@yandex.ru, +7-905-869-86-21

Yashina Yana M. - Master's student, Nizhny Novgorod State Pedagogical University named after Kozma Minin (Minin University), Nizhny Novgorod, Russian Federation, e-mail: Yana-Yashina@yandex.ru, +7-987-394-89-36

Педагогическая психология, психодиагностика цифровых образовательных сред
9 стр.