



ФГБОУ ВО «Тульский государственный педагогический университет им. Л.Н. Толстого»

СОЦИОКУЛЬТУРНЫЕ И ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ПРОБЛЕМЫ СОВРЕМЕННОЙ СЕМЬИ: АКТУАЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ СОПРОВОЖДЕНИЯ И ПОДДЕРЖКИ

Материалы VIII Международной
научно-практической конференции



Федеральное государственное бюджетное
образовательное учреждение высшего образования
«Тульский государственный педагогический
университет им. Л. Н. Толстого»

**СОЦИОКУЛЬТУРНЫЕ И ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ
ПРОБЛЕМЫ СОВРЕМЕННОЙ СЕМЬИ:
АКТУАЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ
СОПРОВОЖДЕНИЯ И ПОДДЕРЖКИ**

Сборник материалов
VIII Международной научно-практической конференции
(Тула, 15–16 ноября 2022 г.)

Чебоксары
Издательский дом «Среда»
2022

УДК 316.6:37.0(082)
ББК 94.3
С69

Рецензенты: **Тихомирова Татьяна Николаевна**, доктор психологических наук, профессор ФГБОУ ВО «Московский государственный университет им. М.В. Ломоносова», член-корреспондент РАО, научный руководитель Федерального ресурсного центра психологической службы в системе образования РАО (г. Москва);
Максименко Елена Георгиевна, доктор психологических наук, доцент ГОУ ВПО «Донецкий национальный университет» (г. Донецк, ДНР)

Редакционная коллегия: **Степанова Наталия Анатольевна**, декан факультета психологии, кандидат психологических наук, доцент (ФГБОУ ВО «ТГПУ им. Л.Н. Толстого», г. Тула);
Филиппова Светлана Анатольевна, доцент кафедры психологии и педагогики, кандидат психологических наук, доцент (ФГБОУ ВО «ТГПУ им. Л.Н. Толстого», г. Тула);
Федотенко Инна Леонидовна, доктор педагогических наук, профессор (ФГБОУ ВО «ТГПУ им. Л.Н. Толстого», г. Тула);
Пешкова Наталья Александровна, доцент кафедры специальной психологии, кандидат психологических наук доцент (ФГБОУ ВО «ТГПУ им. Л.Н. Толстого», г. Тула);
Кокорева Оксана Ивановна, доцент кафедры специальной психологии, кандидат педагогических наук, доцент (ФГБОУ ВО «ТГПУ им. Л.Н. Толстого», г. Тула);
Поляков Алексей Михайлович, доктор психологических наук, доцент, профессор кафедры общей и медицинской психологии УО «Белорусский государственный университет» (г. Минск, Республика Беларусь)

С69 Социокультурные и психологические проблемы современной семьи: актуальные вопросы сопровождения и поддержки : материалы VIII Международной научно-практической конференции (Тула, 15–16 ноября 2022 г.) / науч. ред. Н.А. Степанова. – Чебоксары: ИД «Среда», 2022. – 452 с.

ISBN 978-5-907561-83-0

В сборнике представлены материалы Международной научно-практической конференции «Социокультурные и психологические проблемы современной семьи: актуальные вопросы сопровождения и поддержки», состоявшейся 15–16 ноября 2022 г. на базе Тульского государственного педагогического университета им. Л. Н. Толстого. В конференции приняли участие специалисты разных областей, среди которых преподаватели высших учебных заведений, сотрудники научных лабораторий, практикующие специалисты, сотрудники детских образовательных учреждений, студенты старших курсов из России, Украины и Республики Беларусь. В материалах сборника рассматриваются вопросы сопровождения и поддержки современной российской семьи; особенности сопровождения и поддержки семей, имеющих детей с отклонениями в здоровье, развитии и поведении; проблемы формирования компетентности родителей и педагогов в области профилактики экстремизма и обеспечения безопасности ребенка в современной информационной среде; подготовки педагогов к работе с родителями.

Статьи представлены в авторской редакции.

ISBN 978-5-907561-83-0
DOI 10.31483/a-10426

© ФГБОУ ВО «Тульский государственный педагогический университет им. Л.Н. Толстого», 2022

© Издательский дом «Среда», 2022

Предисловие

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Тульский государственный педагогический университет им. Л.Н. Толстого» представляет сборник материалов VIII Международной научно-практической конференции «Социокультурные и психологические проблемы современной семьи: актуальные вопросы сопровождения и поддержки».

Данная конференция проходила в ТГПУ им. Л.Н. Толстого 15–16 ноября 2022 г. в смешанном формате. В ней приняли участие около 200 человек. Пленарное заседание и работа части площадок конференции проходили онлайн с использованием цифровых платформ zoom, meet.google.

Проблемы современной семьи, обсуждение которых осуществлялось в рамках международной научно-практической конференции, нашли отражение в научных публикациях и докладах учёных, психологов и педагогов-практиков как из России, представленной многочисленными городами (Москва, Санкт-Петербург, Коломна, Калининград, Курск, Липецк, Магнитогорск, Новосибирск, Рязань, Тольятти, Тула, Уссурийск, Хабаровск), так и из Республики Беларусь (Минск, Гродно).

Основные направления работы конференции были следующие: актуальные вопросы сопровождения и поддержки современной российской семьи; семейные перспективы человека в изменяющемся мире; особенности сопровождения и поддержки семей, имеющих детей с отклонениями в здоровье, развитии и поведении; подготовка педагогов к работе с родителями; воспитание семейных ценностей: партнерство семьи, школы и общества; правовые проблемы современной семьи; особенности взаимодействия в межнациональном браке и межпоколенной семье; практика психологического консультирования родителей: как понять своего ребенка?; основы семейной медиации.

На пленарном заседании выступающие обратились к проблеме рассмотрения особенностей детско-родительского консультирования (Ершова Регина Вячеславовна, д.пс.н., профессор, заведующая кафедрой психологии ГОУ ВО «Государственный социально-гуманитарный университет»; директор АНО Научно-практический центр «Психград», г. Коломна). Грибодова Оксана Ивановна, педагог-психолог МБУ ДО Центр психолого-педагогической, медицинской и социальной помощи «Доверие», (Плавский район, Тульская область) рассмотрела психологический портрет семьи несовершеннолетнего преступника, ответила на вопрос о том, что объединяет семьи «школьных стрелков».

В своем докладе Лебединец Наталья Викторовна (к.полит.н., доцент ТГПУ им. Л.Н. Толстого, г. Тула) остановилась на проблеме правового регулирования усыновления в РФ, заострив внимание на вопросе защиты прав и интересов детей. Насонова Дина Викторовна (зам. директора ГБУ Воронежской области «Центр психолого-педагогической поддержки и развития детей», г. Воронеж), раскрыла проблемы современного родительства и воспитания «идеального» ребенка. Фархутдинова Юлия Низамудиновна, к.пс.н., доцент кафедры психологии, в своем выступлении

подняла проблему психомоторного развития детей в семье, подробнее остановившись на нейропсихологическом аспекте (ГОУ ВПО «Донецкий национальный университет», г. Донецк).

Авторский коллектив сборника представлен широкой географией: городами России (Москва, Санкт-Петербург, Алексин, Бийск, Донецк, Красноярск, Липецк, Новомосковск, Плавск, Ростов-на-Дону, Тольятти, Тула), Украины (Мелитополь) и Республики Беларусь (Борисово, Гомель, Минск, Могилев).

Среди образовательных учреждений выделяются следующие группы: академические учреждения (Русская христианская гуманитарная академия), университеты и институты России (Алтайский государственный гуманитарно-педагогический университет им. В.М. Шукшина, Донецкий национальный университет, Донской государственный технический университет, Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева, Липецкий государственный педагогический университет им. П.П. Семенова-Тян-Шанского, Московский педагогический государственный университет, Российский государственный социальный университет, Тульский государственный педагогический университет им. Л.Н. Толстого), Украины (Мелитопольский государственный университет им. А.С. Макаренко) и Республики Беларусь (Белорусский государственный педагогический университет имени Максима Танка, Белорусский государственный университет, Гомельский государственный университет им. Ф. Скорины, Могилевский государственный университет имени А.А. Кулешова).

Участники конференции представляют собой разные уровни образования и науки: доктора и кандидаты наук, профессора и доценты, преподаватели вузов, научные сотрудники, педагоги-психологи, аспиранты и студенты. Группа образовательных организаций представлена вузами, детскими садами и учреждениями дополнительного образования.

Редакционная коллегия выражает глубокую признательность нашим уважаемым авторам за активную жизненную позицию, желание поделиться уникальными разработками и проектами, публикацию в сборнике материалов VIII Международной научно-практической конференции «Социокультурные и психологические проблемы современной семьи: актуальные вопросы сопровождения и поддержки», содержание которого не может быть исчерпано. Ждем Ваши публикации и надеемся на дальнейшее сотрудничество.

Главный научный редактор
канд. психол. наук, доцент, декан факультета психологии
Тульского государственного педагогического
университета им. Л. Н. Толстого
Н. А. Степанова

Оглавление

АКТУАЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ СОПРОВОЖДЕНИЯ И ПОДДЕРЖКИ СОВРЕМЕННОЙ СЕМЬИ

<i>Акопян Ю.К.</i> Психологическая поддержка семьи в ситуации военного конфликта.....	13
<i>Аксёнова В.С., Бобровникова Н.С.</i> Особенности развития межличностных отношений младших подростков в семье.....	15
<i>Анисимова Н.Ю., Мельникова С.В.</i> Семья как психологический показатель благополучия личности в современном мире.....	18
<i>Баранник С.Ф.</i> Молодая семья: проблемы малой социальной группы .	22
<i>Бобровникова Н.С., Гладыш Л.В.</i> Профилактика агрессивного поведения подростков.....	24
<i>Бобровникова Н.С., Кретова В.Ю., Тихомирова К.Е.</i> Влияние детско-родительских конфликтов на эмоциональное состояние ребёнка дошкольного возраста.....	27
<i>Бобровникова Н.С., Позднякова С.А.</i> Влияние семейных отношений на эмоциональную сферу подростка	30
<i>Богова Е.А.</i> Роль семьи в развитии коммуникативных навыков детей с РАС в младшем школьном возрасте.....	31
<i>Быкадоров К.Д.</i> Роль семьи в развитии волевых качеств у детей с задержкой психического развития.....	34
<i>Вербицкая О.Н., Клышевич Н.Ю.</i> Взаимосвязь алекситимии и межличностного взаимодействия в семье.....	36
<i>Дёмчева П.А.</i> К вопросу о развитии мнемических способностей детей младшего школьного возраста с ЗПР в семье.....	42
<i>Егорова Е.А.</i> Особенности эмоционального развития дошкольников с нарушением зрения в семье.....	44
<i>Коломиец О.В., Иванова Н.Г.</i> Исследование детско-родительских отношений в семьях с детьми дошкольного возраста как фактор своевременной коррекции в благополучном развитии личности	47
<i>Кононыхина Е.С.</i> Коррекция страхов у дошкольников с нарушением зрения в условиях семьи	49
<i>Мелех Т.</i> Детско-родительские отношения в позднем родительстве в зависимости от уровня родительского выгорания	52
<i>Поляков А.М., Волкович Е.В.</i> Взаимная символизация супругов и удовлетворенность браком в период ранней зрелости.....	55
<i>Пронина Н.А.</i> Как родителям уберечь подростка от экстремальной субкультуры.....	61
<i>Туревская Е.И., Хвалина Н.А.</i> Влияние типа родительских отношений на проявление агрессии у подростков	65
<i>Фархутдинова Ю.Н.</i> Современный взгляд на проблему психомоторного развития детей в семье: нейropsихологический аспект.....	68

<i>Шалагинова А.П.</i> Проблемы взаимодействия логопеда и семьи, воспитывающей ребенка старшего дошкольного возраста с нарушениями речи.....	71
<i>Щёкина Е.В., Пазухина С.В.</i> Особенности родительских позиций в традиционной российской семье	74
<i>Якименко Е.Н., Федотенко И.Л.</i> Роль семьи в формировании социальной компетентности у старших дошкольников	77

СЕМЕЙНЫЕ ПЕРСПЕКТИВЫ ЧЕЛОВЕКА В ИЗМЕНЯЮЩЕМСЯ МИРЕ

<i>Бушуева Е.В.</i> Влияние семьи на успешное развитие учебной мотивации подростка.....	80
<i>Грибоедова О.И.</i> Психологический портрет семьи несовершеннолетнего преступника: что объединяет семьи «школьных стрелков».....	82
<i>Зайцева Д.О.</i> Роль семьи в процессе профессионального самоопределения детей-инвалидов.....	89
<i>Ивлева Ю.С.</i> Информационно-психологическая безопасность детей в семье	92
<i>Клышевич Н.Ю.</i> Влияние семьи на социальную буферизацию хронической боли.....	96
<i>Конькова О.В.</i> Ранние дезадаптивные схемы замужних и незамужних женщин в период ранней зрелости	100
<i>Мельникова С.В.</i> Брак как хозяйственно-бытовой союз мужчины и женщины в представлении современных девушек	106
<i>Першина Е.Н.</i> Распад семьи как следствие недостаточности основ фундаментальных знаний построения брачно-семейных отношений... 109	
<i>Прилуцкая О.В.</i> Привлечение внимания родителей к русскому фольклору как средству духовно-нравственного воспитания и развития	113
<i>Сизова А.Д., Кокорева О.И.</i> Роль семьи в развитии наглядно-образного мышления у детей старшего дошкольного возраста.....	115
<i>Чапала Ю.А., Пешкова Н.А.</i> Влияние семьи учащегося с инвалидностью на формирование мотивации к получению высшего образования.....	117
<i>Шабоян А.К.</i> Семейный бизнес: психологические и социологические факторы организации дела	119
<i>Шibaева М.А.</i> Диагностика тревожности младших школьников по запросам родителей	122
<i>Эльцер Н.В.</i> Формирование представлений о величине предметов у детей 6-7 лет посредством развивающих игр В. Воскобовича.....	124

**ОСОБЕННОСТИ СОПРОВОЖДЕНИЯ И ПОДДЕРЖКИ СЕМЕЙ,
ИМЕЮЩИХ ДЕТЕЙ С ОТКЛОНЕНИЯМИ В ЗДОРОВЬЕ,
РАЗВИТИИ И ПОВЕДЕНИИ**

- Бадьина М.А., Слюсарская Т.В.** Развитие выразительных средств языка у дошкольников с нарушением зрения в условиях семейного воспитания 128
- Бадьина Ю.А., Слюсарская Т.В.** Особенности развития связной монологической речи у старших дошкольников, имеющих нарушения зрения, в кругу семьи 131
- Баркова И.В., Касай Д.В., Леценко С.Г.** Работа родителей по развитию грамматического строя речи у детей старшего дошкольного возраста с моторной алалией 134
- Безгрешнова А.А.** Особенности сопровождения и поддержки в ресурсном классе семей, имеющих детей с РАС 136
- Безрукова О.В.** Психологическое сопровождение детей младшего школьного возраста с задержкой психического развития в контексте психологической помощи семье 140
- Белицкий К.А.** Сопровождение семей с детьми с нарушением развития .. 142
- Букина О.А.** Роль семьи в речевом развитии ребенка с интеллектуальными нарушениями 145
- Букина О.А.** Сопровождение семьи ребенка с интеллектуальными нарушениями в развитии коммуникативных навыков и речи 148
- Волокитина Ю.Ю., Кокорева О.И.** Роль семьи в развитии творческого воображения у старших дошкольников с общим недоразвитием речи 153
- Гальперина Л.Л.** Психолого-педагогическое сопровождение семей, имеющих детей с особенностями психофизического развития 155
- Голубниченко Н.Н., Кокорева О.И.** Взаимодействие семьи и дошкольной образовательной организации по развитию мелкой моторики рук у детей 158
- Горелова М.А.** Психолого-педагогическое сопровождение семьи, воспитывающей ребенка с ограниченными возможностями здоровья 160
- Денисова Е.В.** Проблемы коммуникативно-речевого развития в семьях, воспитывающих детей с расстройством аутистического спектра (РАС) 163
- Евтюгин М.А.** Роль семьи в формировании и становлении личности ребенка с нарушениями зрения 166
- Епимахова Е.Г., Слюсарская Т.В.** Развитие нравственных представлений у детей старшего дошкольного возраста с нарушением зрения в условиях семьи с использованием произведений детских писателей Тульского края 169
- Жукова Ю.Э.** Особенности детско-родительских отношений детей с задержкой психического развития 172

<i>Змеенкина Е.А.</i> Развитие фонематического восприятия у старших дошкольников с нарушением речи посредством дидактических игр....	175
<i>Канивец П.А.</i> Психологическое сопровождение замещающей семьи..	178
<i>Кокорева О.И., Алёшина Т.А.</i> Возможности воспитания гигиенической культуры у детей с интеллектуальными нарушениями в условиях семьи	180
<i>Курбатова К.В.</i> Коррекционная работа по развитию детско-родительских отношений детей с нарушением зрения	183
<i>Кушнарченко Е.А.</i> Работа с детьми с отклонениями в здоровье: взаимодействие с семьей	187
<i>Лаконцева Н.А., Зобкова С.В., Иванова А.Ю.</i> Ознакомление родителей детей с особыми образовательными потребностями по вопросу организации комплексного сопровождения ребенка с ЗППР в условиях групповых занятий	189
<i>Логункова Е.С.</i> Формирование природоведческой лексики в условиях семьи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи.....	194
<i>Мамедова К.А., Бычкова Е.С.</i> Психологические и социальные проблемы инклюзивного образования детей с ограниченными возможностями здоровья	196
<i>Махова К.В., Степанова Н.А.</i> Методическая поддержка семьи: рекомендации по работе с комплектом учебного материала в период каникул.....	199
<i>Микалина А.В., Степанова Н.А.</i> Влияние стиля семейного воспитания на формирование социальных навыков у младших школьников с задержкой психического развития	201
<i>Миронова Л.А.</i> Особенности детско-родительских отношений в семьях с особым ребенком	204
<i>Назарова Д.В.</i> Особенности детско-родительских отношений в семьях, воспитывающих детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи	205
<i>Полтавская О.А., Пешкова Н.А.</i> Роль семьи в работе по снижению страха ответственности у юношей с нарушением слуха	207
<i>Понкратова А.С.</i> Развитие изобразительного творчества в рисовании у детей старшего дошкольного возраста с нарушениями речи в условиях семьи	210
<i>Попова Е.В., Пешкова Н.А.</i> Ключевые аспекты поддержки слышащих родителей, воспитывающих подростков и юношей с нарушениями слуха...212	
<i>Прохода И.А.</i> Роль семьи в профессиональной ориентации личности с ограничениями в здоровье.....	214
<i>Родионова Е.Л., Кокорева О.И.</i> Развитие творческого воображения у детей шести лет с нарушениями речи в условиях семьи	216

<i>Русакова Г.Б.</i> Особенности психологического консультирования семей, имеющих лиц с ОВЗ, и примерные виды помощи	219
<i>Семина А.И., Васина Ю.М.</i> Методические рекомендации родителям по развитию слухоречевой памяти у детей 6 лет с общим недоразвитием речи	222
<i>Семина В.И., Титова К.Ф., Ерохина А.В., Ерохина И.В.</i> Помощь родителей в домашних условиях ребенку с речевыми нарушениями ...	224
<i>Сидорина Е.А., Пешкова Н.А.</i> Развитие слухоречевой памяти старших дошкольников с общим недоразвитием речи в условиях семьи	227
<i>Соловьева В.А., Степанова Н.А.</i> Участие семьи как необходимое условие развития эмоционального интеллекта младших школьников с умственной отсталостью	230
<i>Суркова Е.С., Пешкова Н.А.</i> Роль семьи в формировании коммуникативных навыков у младших школьников с расстройствами аутистического спектра	233
<i>Тарханова А.М., Слюсарская Т.В.</i> Развитие навыков самообслуживания у детей с нарушением зрения в раннем возрасте в условиях семьи	238
<i>Тахмезова А.Р.</i> Психолого-педагогическое сопровождение семей, воспитывающих детей с тяжелыми нарушениями речи	241
<i>Уварова В.С.</i> Развитие словесного творчества детей с нарушением зрения на материале волшебной сказки в условиях семьи	244
<i>Уланова А.О.</i> Роль семьи в становлении половой идентификации у детей с умственной отсталостью	246
<i>Уткина Ю.С., Пешкова Н.А.</i> Влияние детско-родительских отношений на проявление агрессивного поведения у младших школьников с умственной отсталостью	249
<i>Чухрова А.Д.</i> Особенности сопровождения семей, имеющих детей с нарушением зрения	255
<i>Шарова М.П., Ярошевич А.С.</i> Эмоциональное состояние беременных женщин с невынашиванием беременности в анамнезе	258
<i>Шатова А.С., Иванова Н.Г.</i> Эмпирическое исследование агрессивного поведения младших школьников с задержкой психического развития	264
<i>Шиваров В.Д.</i> Выбор профессиональной деятельности молодежи: влияние семьи на выбор	266
<i>Шиляева П.В., Иванова Н.Г.</i> Исследование школьной тревожности младших школьников с задержкой психического развития	269
<i>Шишкина Ю.Ю., Косыгина Е.А.</i> Образование и трудоустройство людей с нарушениями развития	272

Щербакова И.А., Ромусик М.Н. Формирование родителями социально-бытовых навыков у детей с аутизмом с использованием базисного метода обучения шейпинг 275

ПОДГОТОВКА ПЕДАГОГОВ К РАБОТЕ С РОДИТЕЛЯМИ

Аболонина А.А. Подготовка педагогов к работе с родителями 278
Аксенова Е.В., Бобровникова Н.С. Влияние семейных взаимоотношений на подростковую агрессию 280

Птицына Ю.Д. Подготовка педагогов к работе с родителями 283

Степанов А.В. Повышение профессионализма педагогов в вопросе работы с учащимися 287

Ульянов И.И. Компетентность молодых педагогов: формирование профессионализма в работе 290

Фролова Н.А., Пешкова Н.А. Подготовка педагогов к работе с родителями младших школьников 293

ВОСПИТАНИЕ СЕМЕЙНЫХ ЦЕННОСТЕЙ: ПАРТНЕРСТВО СЕМЬИ, ШКОЛЫ И ОБЩЕСТВА

Беспанская-Павленко Е.Д. Взаимодействие родителей и школы как фактор, способствующий социально-психологической адаптации первоклассников 296

Власенко Т.П. Проблема организации работы учителя с родителями 299

Гербет О.И., Кузнецова Л.Н. Роль семьи и школы-интерната в воспитании нравственных ценностей детей (из опыта работы) 302

Гуломов А.А. Отношения между детьми и родителями в неполных семьях 305

Зайцев А.П. Работа социального педагога с неблагополучной семьей: её особенности 307

Казеннова Я.В., Филиппова С.А. Формирование личностной готовности к школе у детей 5–6 лет в условиях дополнительного образования 310

Климовцов Д.И. Стили семейного воспитания дошкольников: взаимодействие родителей и детей 315

Кокорева О.И., Жижина Ю.А. Дидактическая игра как оптимальное средство развития памяти у ребенка с интеллектуальными нарушениями в условиях семьи 318

Кокорева О.И., Похмельнова В.В. Условия взаимодействия семьи и дошкольной образовательной организации по коррекции произвольного внимания у детей с нарушениями речи 320

Линская А.Н. Неправильные формы обращения с детьми в семье: профилактика жестокости 323

Максименко Е.Г. К вопросу семьи и семейного воспитания (размышления психотерапевта) 325

10 Социокультурные и психологические проблемы современной семьи: актуальные вопросы сопровождения и поддержки

<i>Мельникова А.Ю., Филиппова С.А.</i> Активизация мыслительной деятельности старших дошкольников в ходе интегрированных уроков	335
<i>Мишустин А.О.</i> Работа семьи и образовательного учреждения: воспитание ценностей.....	338
<i>Селезнева Ю.А., Осипов И.В.</i> Возможности командообразования для развития внутрисемейной сплоченности	341
<i>Смирнов Ю.Д.</i> Роль замещающей семьи в воспитании приемных детей: методы работы с приемными детьми.....	344
<i>Титова В.Ю.</i> Воспитание семейных ценностей: партнерство семьи, школы и общества	346
<i>Узденов Т.Х.</i> Семья и школа: взаимоотношения в них	349
<i>Федоров А.В.</i> Психолого-педагогическое сопровождение детей дошкольного возраста	351
<i>Ходневич В.В., Пронина Н.А.</i> Проблема предотвращения буллинга в учебных заведениях	354
<i>Цюхай Е.И.</i> Семейные традиции выбора профессии педагога в профилактике эмоционального выгорания.....	358
<i>Черевинский К.В.</i> Проблемы взаимоотношений между семьей и образовательным учреждением	363

ПРАВОВЫЕ ПРОБЛЕМЫ СОВРЕМЕННОЙ СЕМЬИ

<i>Волков Д.П., Пазухина С.В.</i> День семьи, любви и верности – психологический и историко-правовой аспект.....	366
<i>Евграфов В.В.</i> Полные и неполные семьи: особенности взаимоотношений и влияние на детей.....	369
<i>Клюев С.В.</i> Отчуждение семьи как актуальная проблема современного общества: психологические и правовые аспекты	371
<i>Лебединец Н.В., Коломенцева Д.А.</i> Правовое регулирование усыновления в Российской Федерации: к вопросу защиты прав и интересов детей	379
<i>Филиппова А.Д.</i> Проблемы современной семьи в зеркале социальной политики организации	383

ОСОБЕННОСТИ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ В МЕЖНАЦИОНАЛЬНОМ БРАКЕ И МЕЖПОКОЛЕННОЙ СЕМЬЕ

<i>Гридин К.А., Катков Д.Р.</i> Отношение разных поколений к фиктивным межнациональным бракам.....	387
<i>Кеда Г.С.</i> Межнациональные семьи: проблемы воспитания детей в такой семье.....	392
<i>Линская А.Н.</i> Особенности развития молодежи в неполных семьях ...	394
<i>Саперникова М.А.</i> Особенности отношений в межнациональной семье ..	396

ОСНОВЫ СЕМЕЙНОЙ МЕДИАЦИИ

<i>Васина О.А., Шалагинова К.С.</i> Актуальность медиации при разрешении семейных конфликтов.....	399
<i>Лаврова П.Н.</i> Основы семейной медиации.....	403
<i>Павловский Д.О.</i> Институт медиации: использование процедуры семейной медиации	405
<i>Петров А.А.</i> Преодоление конфликтов в отношениях родителей и детей	407
<i>Скубрий Д.В.</i> Влияние семейных конфликтов на уровень развития интеллекта несовершеннолетних.....	410
<i>Спирidonов Н.И.</i> Семейная медиация: эффективный способ решения конфликтной ситуации	412

ПРАКТИКА ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО КОНСУЛЬТИРОВАНИЯ РОДИТЕЛЕЙ: КАК ПОНЯТЬ СВОЕГО РЕБЕНКА?

<i>Анискевич А.Н.</i> Практика психологического консультирования родителей: как понять своего ребенка?.....	415
<i>Декина Е.В.</i> Психологическое просвещение родителей по профориентации и профессиональному самоопределению обучающихся.....	417
<i>Захаров Н.А.</i> Значение работы семьи с ребенком по вопросу профилактики девиации в поведении.....	419
<i>Зеленова О.А.</i> К вопросу о консультировании родителей детей, переживающих кризис трех лет	422
<i>Кокорева О.И.</i> Особенности психолого-педагогического консультирования приемной семьи	424
<i>Куликова Т.И.</i> Психологические консультации родителей в режиме вебинара	427
<i>Пазухина С.В.</i> Опыт консультирования родителей по проблеме профилактики экстремальных ситуаций в жизнедеятельности младшего школьника.....	430
<i>Пешкова Н.А.</i> К вопросу консультирования родителей по проблеме детского аутизма	433
<i>Степанова Н.А.</i> Повышение уровня психолого-педагогической компетентности родителей как приоритетное направление семейной политики.....	437
<i>Унянян А.А.</i> Профилактика агрессивного поведения у обучающихся....	440
<i>Филиппова С.А.</i> Компетентность психологов-консультантов в области гендерной проблематики.....	442
<i>Шалагинова К.С.</i> Особенности оказания консультационных услуг родителям агрессивных детей.....	446

АКТУАЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ СОПРОВОЖДЕНИЯ И ПОДДЕРЖКИ СОВРЕМЕННОЙ СЕМЬИ

Акопян Юрий Каренович

бакалавр, студент

ФГБОУ ВО «Донской государственный технический университет»
г. Ростов-на-Дону, Ростовская область

ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ ПОДДЕРЖКА СЕМЬИ В СИТУАЦИИ ВОЕННОГО КОНФЛИКТА

Аннотация: в ситуациях военного конфликта психологическая поддержка семей просто необходима. Он страха и волнения нарушаются важные процессы в организме, которые могут привести к отрицательным проявлениям в здоровье. В данной статье рассмотрим аспекты психологической поддержки семьи во время войны.

Ключевые слова: психологическая поддержка, семья, дети, психика, психологическая помощь, психологическое здоровье, здоровая психика, проблемы семьи, военный конфликт, первая психологическая помощь.

В психологической поддержке особенно нуждаются те семьи, которые проживают в условиях военного конфликта. Постоянные чрезвычайные ситуации заставляют население жить в тревоге, что отрицательно влияет на психику семей.

Охрана психологического здоровья – важная область деятельности, чья работа направлена на повышение уровня жизни населения и поддержку здоровья.

В ходе чрезвычайно ситуации создаются угрозы, влияющие и изменяющие следующие аспекты жизни человека:

- Условия жизни.
- Безопасность жизни.
- Экономическое положение.
- Окружающая среда.
- Психика человека.
- Здоровье человека [4].

Военный конфликт – это чрезвычайная ситуация искусственного происхождения, которая способна оказывать разрушительное воздействие на жизнь людей. В результате военного конфликта люди могут погибнуть, получить увечья, дети остаться сиротами, быть подвергнуты насилию, лишиться дома и имущества, привычного образа жизни.

Например, если проанализировать чрезвычайные ситуации в связи с военными действиями в Донецкой и Луганской Народных республиках, можно заметить, что был организован Международный стандарт психологического здоровья и помощи. И если при исследовании некоторые показатели тех или иных лиц отклонялись от нормы, то к ним применялись специальные методы ликвидации проблем с психикой.

В период военных операций на той или иной территории причиной психических потрясений населения могут быть:

1. Пережитое потрясение.
2. Утраты близких и имущества.
3. Неопределенность положения.
4. Неуверенность в будущем.
5. Проблемы, вызывающие травматический стресс [1].

Психологическая помощь населению будет организована в соответствии со следующими группами в социуме:

1. Индивидуальный человек (здоровье, возраст, черты характера, способности).

2. Семья (члены семьи, отношения в ячейке общества).

3. Общество (ценности и моральные нормы, принятые в социуме).

Проблемы индивида связаны с чувством отчуждения от других людей, а так как общение – это один из главных потребностей человека, отсутствие которого отрицательно повлияют на психику индивида, тем более если речь идет о жизни в военных конфликтах.

Проблемы семьи, проживающей на территории, где проходят военные операции, связаны с рисками расторжения браков, недопониманий, агрессии членов малой ячейки общества.

Проблемы социума в ситуации военного конфликта проявляются в виде разрушения систем доверия, смены авторитетов, норм поведения. Важным фактором снижения социальных проблем является доступность удовлетворения базовых потребностей: в пище, воде, тепле, безопасности, медицинской помощи.

Данные проблемы в этих трех сферах имеются всегда, однако в ситуациях военного конфликта чувства у индивидов особенно обострены, что заставляет их принимать все происходящее очень болезненно.

Основными факторами являются:

1. Психологические компоненты (поведение и черты характера индивидов).

2. Социальные компоненты (окружение человека) [3].

Оказание психологической помощи человеку, живущему в условиях военных конфликтов, можно произвести по следующим признакам:

1. Обеспечение полного соблюдения прав человека.

2. Оказание поддержки внутрисемейных положительных отношений и помощь в их оказании.

3. Оказание помощи должно совершаться по выработанному плану с поставленной целью, чтобы не усугубить ситуацию.

4. Создание форм стабильной психологической помощи.

Так, выделим последовательность, по которой наиболее рационально будет происходить оказание психологической поддержки семьям, находящимся на территории военных конфликтов:

1. Анализ эмоционального состояния людей путем наблюдения и с помощью проектных методов.

2. Проведение психологических бесед и занятий, целью которых являются снятие эмоционального напряжения и развитие позитивного настроения.

3. Создание консультирующих кружков, где все желающие могут общаться между собой, оказать друг другу психологическую помощь [2].

Результаты психологической работы с кризисными пациентами показали, что посттравматическое расстройство не всегда развивается у людей, перенесших чрезвычайную ситуацию. Чаще всего люди переживают период посттравматической тревоги, во время которого могут быть нарушения сна, страхи, навязчивые воспоминания и др., но эти симптомы не усугубляются, не приобретают устойчивый характер.

Для детей организуются отдельные кружки на базе школ, детских садов, больниц. Места работы с детьми оснащены игрушками, наборами для творчества; на эти места часто приезжают психологи и работают с молодым поколением.

Таким образом, правильно организованная психологическая помощь семьям, находившимся на территории, где проходили военные действия, улучшает взаимоотношения, способствует восстановлению нарушенной психики индивидов и исключает конфликты между людьми.

Список литературы

1. Максименко Е.Г. Психология самодепривации личностного развития субъекта: дис. ... д-ра психол. наук: 19.00.01 / Е.Г. Максименко. – Киев, 2017. – 705 с.
2. Денисенкова Н.С. Взаимосвязь стратегии поведения в конфликтной ситуации и социометрического статуса дошкольника в группе сверстников / Н.С. Денисенкова // Психологическая наука и образование. – 2014. – Т. 6, №4. – С. 106–117.
3. Куфтяк Е.В. Стратегии защитно-совладающего поведения детей в контексте психологического здоровья / Е.В. Куфтяк, А.П. Лебедев, А.А. Реунова // Медицинская психология в России. – 2017. – №1. – С. 1–14.
4. Куфтяк Е.В. Психологические защиты и копинг-стратегии как факторы адаптации дошкольников / Е.В. Куфтяк, А.А. Реунова // Ломоносов-2017: сборник материалов конференции. Секция: Психология развития и возрастная психология. – С. 1–3.

Аксёнова Виктория Сергеевна
студентка

Бобровникова Наталья Сергеевна
преподаватель, ассистент

ФГБОУ ВО «Тульский государственный
педагогический университет им. Л.Н. Толстого»
г. Тула, Тульская область

ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ МЕЖЛИЧНОСТНЫХ ОТНОШЕНИЙ МЛАДШИХ ПОДРОСТКОВ В СЕМЬЕ

Аннотация: в данной статье рассматриваются основные особенности и новообразования младшего подросткового возраста, которые скажутся на их взаимоотношениях с родителями, а также основные причины недопонимания между взрослым и ребенком. Однако возрастной кризис подростка не является единственной причиной ухудшения взаимоотношений в семье. Существует большое количество ошибок и со стороны родителей по отношению к подростку, поэтому в статье также приводятся некоторые рекомендации для родителей.

Ключевые слова: межличностные отношения, детско-родительские отношения, подростковый период.

С наступлением подросткового возраста формируется отношение к себе, окружающим людям и к обществу, начинают активно закладываться нравственные и моральные основы [1, с. 704]. Подростковый возраст – период в развитии человека, переходный этап между детством и взрослостью [1, с. 517]. Границы младшего подросткового возраста в педагогической и психологической литературе понимаются по-разному. Например, Ж. Пиаже относит к этому периоду возраст от 12 до 15 лет. В отечественной педагогической и психологической литературе широко распространён подход Б.Д. Эльконина, где младший подростковый возраст включает в себя период от 10 до 14 лет [4, с. 98]. Основным новообразованием младшего подросткового возраста считается чувство зрелости, взрослости. Важным показателем чувства взрослости является наличие у подростка определенных взглядов на ту или иную ситуацию, оценок чего-либо и отстаивание своего мнения, наличие собственной линии поведения. Проявление чувства взрослости начинается с подражания старшим в привычках, в манерах речи, поведения и даже во внешнем облике [7, с. 313]. Сухомлинский выделил основное противоречие внутренней позиции подростка: «с одной стороны, он стремится к самостоятельности, протестует против опеки, контроля, недоверия, с другой стороны, он испытывает тревогу и опасения, боязнь не справиться с новыми задачами. Он ждет от взрослого помощи и поддержки, но не хочет открыто признаться в этом. Эту сложность и противоречивость внутренней позиции подростка взрослый должен понять и принять. И именно на основе этого понимания строить свои отношения с ним» [6, с. 74].

Младший подросток стремится избавиться от опеки взрослых. Но избавление это проходит не путем разрыва отношений, отделения, а путем возникновения нового качества отношений. Это не столько желание быть независимым, сколько движение к все более разнообразным отношениям с другими.

Также в период подросткового возраста формируются основные черты характера, личности ребёнка и закладываются основные формы межличностного поведения, это может быть конформизм, агрессивное поведение, отстаивание своей позиции, ответственное поведение и т. д. На появление той или иной формы поведения оказывают влияние и межличностные взаимоотношения в семье. Например, ребенок, чьё мнение не учитывают в семье, не позволяют принимать самостоятельных решений, во взаимоотношениях отсутствует доверие, будет более склонен к конформному поведению. Межличностные взаимоотношения – субъективно переживаемые взаимосвязи между людьми, объективно проявляющиеся в характере и способах взаимных влияний, оказываемых людьми друг на друга в процессе совместной деятельности и общения [3, с. 98]. Задача развития навыков межличностных взаимоотношений становится для подростка значимой и актуальной, поскольку младший подростковый возраст является наиболее сензитивным периодом для развития навыков общения. Детско-родительские отношения данные изменения в поведении ребенка, такие как непослушание, упрямство, бравирование своими недостатками, так же не обходят стороной. Подросток зачастую идет на открытый конфликт, который характеризуется протестами, агрессивностью, повышенной тревожностью. Д.В. Балыко указывает, что родители все чаще испытывают сложности во взаимодействии, так как не знают, как реагировать

на изменения в поведении и не осознают причины его возникновения [2, с. 256]. Предлагаю небольшой список рекомендаций для родителей, который поможет избежать недопонимания и способствует улучшению взаимоотношений между родителем и подростком.

1. Старайтесь избегать запретов, сведите их к минимуму. Попробуйте переформулировать некоторые «надо» и «нельзя», найти альтернативные методы словесного воздействия на подростка.

2. Старайтесь высказывать претензии только из первой позиции, от «Я». Откажитесь от обвинений в адрес ребенка.

3. Доверяйте своему ребенку.

4. Проявляйте заинтересованность. Говорите с ребенком о его интересах, увлечениях.

5. Постарайтесь научиться конструктивно оценивать не самого подростка, а поступки и действия.

Анализ психолого-педагогической литературы позволяет сделать вывод о том, что межличностные отношения являются именно той формой взаимодействия людей, в которой формируется взаимопонимание между ними, и устанавливаются те или иные взаимоотношения друг с другом для общения и совместного решения каких-либо задач. Подростковые межличностные отношения имеют сложную структуру и пронизывают разные уровни формирования личности младшего подростка, выступая в качестве основы её жизнедеятельности. Межличностные взаимоотношения в семье влияют на формировании самооценки подростка, форму межличностного поведения и, конечно, на взаимоотношения ребенка с взрослым. Однако, различные особенности и новообразования свойственные младшему подростковому возрасту могут оказывать негативное влияние на взаимоотношения подростка и родителей. В стремлении ребенка отстоять свои позиции, доказать взрослому свою самостоятельность и заслужить доверие, родители могут видеть протест, призыв к конфликту.

Список литературы

1. Абрамова Г.С. Возрастная психология: учеб. пособие для студ. Вузов / Г.С. Абрамова. – М.: Академический проект, 2014. – 704 с.
2. Балыко Д.В. Как разговаривать с подростками, или НЛП для родителей / Д. Балыко. – М.: Студия АРДИС, 2017. – 177 с.
3. Вассерман Л.И. Родители глазами подростка. Психологическая диагностика в медико-педагогической практике / Л.И. Вассерман, И.А. Горьковская, Е.Е. Ромицына. – М.: Речь, 2017. – 256 с.
4. Личко А.Е. Подростковая психиатрия: руководство для врачей / А.Е. Личко. – 2-е изд., доп. и перераб. – Л.: Медицина. Ленингр. отд-ние, 1985. – 98 с.
5. Петровский А.В. Возрастная и педагогическая психология: учебное пособие для студентов пед. ин-тов / А.В. Петровский. – М.: Просвещение, 1973. – 98 с.
6. Сухомлинский В.А. Родительская педагогика / В.А. Сухомлинский. – М.: Знание, 2017. – 74 с.
7. Эльконин Д.Б. Некоторые аспекты психического развития в подростковом возрасте / Д.Б. Эльконин // Психология подростка / под ред. Ю.И. Фролова. – М.: Роспедагентство, 2011. – 313 с.

Анисимова Наталья Юрьевна
магистрант

Научный руководитель

Мельникова Светлана Вадимовна
канд. мед. наук, доцент

Мелитопольский государственный университет им. А.С. Макаренко
г. Мелитополь, Украина

СЕМЬЯ КАК ПСИХОЛОГИЧЕСКИЙ ПОКАЗАТЕЛЬ БЛАГОПОЛУЧИЯ ЛИЧНОСТИ В СОВРЕМЕННОМ МИРЕ

***Аннотация:** на основе теоретических и эмпирических исследований проведен анализ современной научной литературы по вопросам семейных отношений, благополучия личности, психологии супружества. Освещены вопросы понятий психологического благополучия человека, семьи как социального института, функций семьи в жизнедеятельности. Определено, что семья является основой для психического здоровья современного человека, обеспечивает взаимопонимание, эмоциональный контакт и духовную близость между супругами.*

***Ключевые слова:** семья, личность, психологическое благополучие, современность.*

Известно, что реалии первой половины XXI века оказывают существенное влияние на жизнедеятельность человека. Бурное развитие всех видов промышленности и IT-технологий во многом облегчают и упрощают жизнь современных людей. В то же время у большинства представителей Homo sapiens часто возникают вопросы: делает ли все это их жизнь счастливой, довольны ли они своей жизнедеятельностью, имеют ли они хорошее психическое здоровье, и что является причинами благополучной жизни вообще [7, с. 53–55].

Нами был проведен анализ научных исследований по психологии в области благополучия личности в современном мире. В результате был получен обширный материал и наиболее существенные данные мы представляем в данной работе.

Психологическое благополучие рассматривается как целостное, субъективное переживание, которое имеет базовое значение для самого человека и детерминировано терминальными и инструментальными ценностями, к которым относятся счастье, любовь, счастливая жизнь, самореализация, эмоциональная стабильность, духовность и т. д.

Состояние психологического благополучия определяет отношения с другими людьми, возможности саморазвития, переживания смысла и цели жизни, самопонимание и самопринятие.

О.О. Андронникова и Е.В. Ветерок определяют психологическое благополучие человека как формирование положительного Я-образа и положительного образа другого человека вне зависимости от пола, возраста, национальности, готовность к принятию новых ситуаций и внутренних изменений, умение решать проблемы, понимать и проявлять чувства [2, с. 54].

В качестве одной из базовых составляющих психологического благополучия авторы выделяют позитивные отношения с другими людьми в качестве заботы о благополучии других, чувство удовлетворения от теплых доверительных отношений с другими, что рассматривается как высочайшее человеческое чувство – любовь [10].

О.Г. Прохорова считает, что любовь – одна из форм преодоления отчужденности человека от человека, и поэтому может быть признана вершиной нравственного отношения человека к человеку [9, с. 68].

Потребность человека любить и быть любимым взаимосвязана с необходимостью в самоутверждении и играет большую роль в становлении личности, формировании характера. Многочисленные исследования свидетельствуют, что любовь между людьми положительно влияет на их физическое и психическое здоровье, способствует развитию интеллекта.

Авторы рассматривают любовь как единство, любовь как неусыпную заботу, любовь как оценивание, любовь как эмоцию, любовь как дарение ценности [2; 8; 10].

В большинстве случаев любовь между двумя людьми приводит к образованию семьи, которая должна дать человеку ощущение счастья, полноты и удовлетворенности жизнью.

Семья как социальный институт не только обеспечивает стабильность общества, но и эволюционирует вместе с ним, адаптируется к новациям и переменам. С другой стороны, семья выступает как пространство первичной социальной адаптации индивида, как микромир, в котором начинается личностное становление человека. Она является школой человечности, взаимопонимания, душевного сострадания и сопереживания [1, с. 83].

Основой семьи являются особые отношения, в которых проявляется естественная и социальная, а также материальная (общественное бытие) и духовная (общественное сознание) сферы социальной жизни общества.

Так, в исследованиях Т.Е. Карташовой выявлено, что юноши и девушки брачного возраста считают семью смыслом своей жизни (24,00% обследованных обоих полов), ценностью, целью жизни (11,00% юношей) и союзом двух людей (12,00% девушек) [5, с. 250].

По мнению А. Гуггенбуль-Крейга, в семье главная роль отводится не просто мужчине и женщине, которые любят друг друга и воспитывают детей, а двум людям, которые пытаются совместно найти свое счастье [4, с. 53].

Семья в жизнедеятельности человека выполняет множество функций. Так, эмоционально-психотерапевтическая функция семьи удовлетворяет потребности ее членов в симпатии, уважении, признании, эмоциональной поддержке, психологической защищенности. Она выступает основой для психического здоровья, эмоциональной и личностной стабилизации. Функция духовного (культурного) общения удовлетворяет потребность в духовной близости, обеспечивает взаимопонимание, эмоциональный контакт, общность взглядов на жизненные ценности, способствует духовному обогащению и развитию, связана с отдыхом, заботой о здоровье и благополучии членов семьи. Функция первичного социального контроля обеспечивает выполнение членами семьи социальных норм [5, с. 76].

Н.А. Обозова считает, что благополучие брака обуславливается совпадением интересов и духовных ценностей супругов [8, с. 104–110].

Семейное благополучие определяется как спокойная счастливая жизнь в семье, обеспеченность в ней всем необходимым для жизнедеятельности супругов и детей.

Эмпирическими понятиями семейного благополучия являются:

1) базовые потребности семьи (нормальное питание, покупка необходимой одежды и обуви, предметов длительного пользования, полноценный отдых, рождение, воспитание и обучение детей);

2) воспитательная функция семьи (методы воспитания, информированность о ребенке, совместная с ним деятельность, характер отношений родителя и ребенка);

3) жилищно-бытовые условия (наличие жилья и форма его собственности, его обустроенность);

4) коммуникационная функция (общение между супругами, родителями и детьми – характер, уровень доверия, эмоциональность);

5) ценности (ценность семьи, супругов, ребенка, здоровья, материального благополучия, любви, дружбы, социальной справедливости);

6) эмоционально-психологический климат семьи (чувства супругов друг к другу, родителей к детям, детей к родителям, характер отношений в семье, уровень доверия между супругами, родителями и детьми);

7) рекреационная функция семьи (наличие в семье возможности для восстановления физических и моральных сил, ощущения эмоционального комфорта, развития личности, защищенности, стабильности, своеобразное «убежище от бессердечного мира»).

Благополучная семья характеризуется здоровыми взаимоотношениями между родителями и детьми, предполагающими уважительное и бережное отношение друг к другу. Благополучную семью отличают собственные традиции, ритуалы, что разнообразит жизнь семьи, улучшает психологический климат, настраивает ее членов на «семейное долголетие» [9, с. 142].

Семейные отношения есть постоянная психотерапия двух цельных личностей, процесс изменения, в котором человек может отдать некоторые свои личные права, привилегии и способности в обмен на возможность принадлежать паре, более сильной, чем оба супруга поодиночке, паре, дающей каждому силу, необходимую для борьбы с социальными и культурными структурами, которые их окружают [3, с. 148].

Супруги неизменно проявляют уважение друг к другу, не нарушают и не задевают чувство собственного достоинства своего партнера. Даже в конфликтных и кризисных ситуациях супруги не стремятся акцентировать внимание на личностных качествах друг друга, способны уступить друг другу, сравнительно легко принимают компромиссные решения, а также проявляют достаточную терпимость к взглядам партнера, которых не разделяют [6, с. 40–42].

Основные жизненные ценности у супругов совпадают или сочетаются, они любят проводить праздничные и выходные дни в кругу семьи, как правило, хорошо понимают психическое состояние и настроение партнера. В отношениях между супругами преобладают терпимость, снисходительность, тактичность. Они проявляют друг к другу сочувствие, сострадание [6, с. 40–42].

Общий психологический климат в семье жизнерадостный. Для поведения супругов характерны гибкость, покладистость, уживчивость. В отношениях между супругами преобладает демократический стиль, а также открытость, добродушие, добросердечие и отходчивость. Накопившиеся положительные эмоции явно преобладают над отрицательными. Супруги умеют поддержать друг друга и вызвать желание сделать что-то хорошее и полезное для семьи. Для каждого супруга характерно чувство ответственности за судьбу своих отношений. Девиз супругов: «Семья – мое убежище, моя крепость» [6, с. 40–42].

Таким образом, теоретический анализ научной литературы показывает, что ведущими психологическими составляющими в семье являются потребность в любви, уважении и понимании, эмоциональной поддержке, стабильности жизнедеятельности и гармонии человека. Психологическое благополучие личности в семье определяется наличием взаимопонимания, общности взглядов на жизненные ценности, психологической защищенности, стабильностью отношений и духовной близостью.

Список литературы

1. Андреева Т.В. Психология семьи: учеб. пособие / Т.В. Андреева. – СПб.: Речь, 2007. – 384 с.
2. Андронникова О.О. Социально-психологические проблемы современной личности: монография / О.О. Андронникова, Н.В. Буравцова, Е.В. Ветерок. – Новосибирск: ФГБОУ ВО «НГПУ», 2017. – 176 с.
3. Витакер К. Полночные размышления семейного терапевта / К. Витакер. – М.: Независимая фирма «Класс», 2004. – 208 с.
4. Гуггенбюль-Крейг А. Брак умер – да здравствует брак – 2-е изд., испр. / А. Гуггенбюль-Крейг; пер. с нем. – М.: Когито-Центр, 2007. – 112 с.
5. Карташова Т.Е. Психологические детерминанты и особенности профилактики деструктивных супружеских конфликтов в условиях кризиса брачно-семейных отношений: дис. ... канд. психол. наук / Т.Е. Карташова. – СПб., 2013. – 264 с.
6. Кобильнік Л.М. Психотерапевтична функція сім'ї в процесі відновлення психічного здоров'я / Л.М. Кобильнік, С.В. Мельнікова // Сучасні психологічні тенденції підтримки та відновлення психічного здоров'я особистості: теорія та практика: тези доповідей II міжнародна дисциплінарна науково-практична конференція. – Харків, 2021. – С. 40–42.
7. Мельнікова С.В. Сім'я як психологічний чинник благополуччя особистості в сучасному світі / С.В. Мельнікова // Психологічні умови благополуччя персоналу організацій: II Міжнародна науково-практична конференція. 7–8 жовтня 2021 р. – Львів, 2021. – С. 53–55.
8. Обозова Н.А. Психологические проблемы семьи и брака / Н.А. Обозова // Вопросы психологии. – 1984. – №3. – С.104–110.
9. Прохорова О.Г. Основы психологии семьи и семейного консультирования: учебное пособие / О.Г. Прохорова. – М.: ТЦ «Сфера», 2005. – 224 с.
10. Психология семьи. Хрестоматия. – Самара: Изд. дом «Бахрах-М», 2002. – 184 с.

Баранник Светлана Фёдоровна

студентка

ФГБОУ ВО «Донской государственный технический университет»

г. Ростов-на-Дону, Ростовская область

МОЛОДАЯ СЕМЬЯ: ПРОБЛЕМЫ МАЛОЙ СОЦИАЛЬНОЙ ГРУППЫ

***Аннотация:** молодая семья является объектом социальной работы, так как именно ей предстоит стать социальной группой, удовлетворяющей потребности общества. В данной статье рассмотрим проблемы молодой семьи и пути их решения.*

***Ключевые слова:** психологическая поддержка, семья, молодая семья, малая социальная группа, объект социальной работы, индивид, роль семьи, члены семьи, родители, молодые родители.*

Семья – малая ячейка общества, малая социально-психологическая группа, члены которой между собой связаны общностью быта, взаимопомощью и поддержкой.

Семья – социальный институт, который удовлетворяет потребности общества в продолжении человеческого рода, организации форм воспитания индивидов, воспитание достойных членов современного социума.

Семья – единство, взаимодействие индивидов для совместной жизни в обществе.

У понятия «семья» имеется много определений, некоторые из них приведены выше. Каждая из понятий правильна и дополняет друг друга. Так и есть, семья – это малая социально-психологическая группа, которая подвержена сильным изменениям и постоянной модернизации.

Видоизменяются отношения между детьми и родителями в семье. Проанализировав отношения между родственниками в 1980-ые годы и отношения в современной семье XXI века, можно утверждать, что изменения в отношениях изменили семейный уклад до неузнаваемости.

Актуальность темы, выбранной для исследования, обуславливается глубоким демографическим кризисом, в котором в последние десятилетия пребывает Россия, а также значимостью для нашей страны образования как можно большего количества здоровых, полноценных семей. Сложность развития и закрепления молодой семьи в настоящее время усугубляется мировым финансовым кризисом, который затронул и Россию.

В современных реалиях помощь и поддержка молодой семьи важны. Сочетание внешних и внутренних трудностей молодой семьи в соответствии с экономическими сложностями создают такие нелегкие условия для жизни, что сил малой ячейки общества порой не хватает.

Интересы государства и общества, потребности социального самочувствия индивидов требуют внедрения устойчивой и стабильной системы социальной помощи семье.

В первую очередь, в помощи нуждается молодая семья. Без сторонней поддержки, малая ячейка общества не смогла бы уделить должного внимания развитию и воспитанию детей, что стало бы причиной становления личности с девиантным поведением.

Проблемы молодой семьи могут начаться из-за неуверенности в своем выборе одного из супругов. Так, семья с полноценными правильными взглядами может быть образована, если оба супруга готовы к семейной жизни.

Готовность к образованию малой ячейки общества предполагает следующие виды готовности:

1. Нравственная готовность – предполагает зрелость, экономическую состоятельность и здоровье членов семьи; под зрелостью понимается возраст личности, уровень самосознания, способы мышления.

2. Уровень нравственного сознания личностей – предполагает понимание будущими супругами важности и функций семьи, желание создать семью и быть ответственным за нее.

3. Мотивационная готовность – присутствие стимула создания малой ячейки общества, желание родить и воспитывать детей.

В настоящее время государство предоставляет семьям, оказавшимся в трудных материальных положениях, льготы и иные социальные услуги, например, субсидии. Однако в полной мере эти действия решить все проблемы молодых семей не смогут. Рассмотрим сложности, возникающие перед малой ячейкой общества.

Самой главной проблемой молодых семей является жилищный вопрос. Государство предлагает ряд привилегий, которые помогут решить данную проблему:

1. Молодые семьи могут получить социальные выплаты на приобретение жилья или создание объекта индивидуального жилищного строительства в рамках мероприятия ведомственной целевой программы «Оказание государственной поддержки гражданам в обеспечении жильем и оплате жилищно-коммунальных услуг».

2. Молодые семьи могут потратить материнский капитал, предоставляющийся семьям при рождении детей, на приобретение жилья.

3. Молодые семьи могут взять недвижимое имущество в ипотеку под минимальные проценты.

В данном направлении государство на высоком уровне помогает своим гражданам, образовавшим молодую семью. Однако при приобретении жилья в ипотеку даже под минимальные проценты необходимо быть трудоустроенным на такой деятельности, где заработная плата будет достаточной, чтобы покрыть все расходы семьи.

Это является другой проблемой семьи – трудоустройство. Проблемы трудоустройства существенно влияют на молодую семью настолько, что в некоторых случаях ставят под угрозу существование молодой семьи. Ведь из-за отсутствия работы люди не могут обеспечить себя, не говоря уже о семье.

Из-за проблемы трудоустройства многие молодые семьи откладывают рождение ребенка, так как боятся, что не смогут обеспечить ребенка всем необходимым.

Так, для решения данной проблемы необходимо внедрять в деятельность государства узкоспециальные биржи труда. Их задача – помочь молодежи найти постоянную или хотя бы временную работу.

Помимо этого, в социальных учреждениях широкого профиля можно получить интересующую информацию и юридическую поддержку, пройти психологический тренинг и еще массу других полезных услуг.

Таким образом, все эти проблемы необходимо решать быстро и с помощью действенных методов, ведь именно молодая семья является будущим страны.

Решение возникающих в молодой семье социальных проблем не может быть реализовано без организации социальной работы и разворачивания деятельности социальных служб для молодежи.

Список литературы

1. Молодая семья: проблемы и перспективы социальной поддержки / под общ. ред. Е.В. Жижко, С.Д. Чигановой. – Красноярск: РУМЦ ЮО, 2005. – 300 с.
2. Юркевич Н.Г. Этика и психология семейной жизни: кн. для учителя / Н.Г. Юркевич, А.С. Красовский, С.Н. Бурова [и др.]. – Минск: Народная асвета, 1999. – 224 с.
3. Акерман Н. Семья как социальная и эмоциональная единица / Н.Акерман. – СПб.: Питер, 2000. – С. 96.
4. Алешина Ю.Е. Индивидуальное и семейное психологическое консультирование / Ю.Е. Алешина. – М., 1999. – С. 117.

Бобровникова Наталия Сергеевна

преподаватель, ассистент

Гладыш Людмила Владимировна

студентка

ФГБОУ ВО «Тульский государственный
педагогический университет им. Л.Н. Толстого»

г. Тула, Тульская область

ПРОФИЛАКТИКА АГРЕССИВНОГО ПОВЕДЕНИЯ ПОДРОСТКОВ

***Аннотация:** в данной статье рассматривается проблема агрессивного поведения подростков, основные причины возникновения агрессивного поведения подростков и профилактическая работа с ними. Основной причиной агрессивного поведения подростков является кризис подросткового возраста. Развитие личности в подростковом возрасте происходит на фоне конфликта между желанием удовлетворить высокие запросы и ограниченными средствами, все это приводит к накоплению эмоционального напряжения, негативизму и агрессии.*

***Ключевые слова:** агрессивное поведение, подростки, подростковый возраст, профилактика.*

Анализируя результаты опроса, проведенного сотрудниками института социологии РАН в 2012 году, цель которого было оценить поведение, которое отклоняется от общепринятых норм, было выявлено, что современное общество характеризуется высоким уровнем агрессии среди подростков в возрасте от 13–14 лет [4, с. 45–46]. Широкое изучение агрессивного поведения является реакцией на беспрецедентный рост агрессии и насилия в XX–XXI вв. [1, с. 30].

Тема подростковой агрессивности актуальна и в наше время, так как число детей с агрессивным поведением значительно увеличивается [2, с. 55–57]. Этому способствует следующий ряд неблагоприятных

24 Социокультурные и психологические проблемы современной семьи: актуальные вопросы сопровождения и поддержки

факторов: СМИ, пропагандирующие насилие; социальные условия; семейное и школьное воспитание [3, с. 26–31].

Профилактика и предупреждение агрессивного поведения подростков становится психологически необходимой, для предотвращения возникновения девиантного поведения. Главная роль в предупреждении агрессивности у подростков отводится семье, родителям, так же большой вклад вносят педагоги и психологи [1, с. 68–73].

Проблемой профилактики агрессивного поведения занимались следующие психологи: Л.М. Семенюк, Н.А. Дубинко, И.М. Никольская, М.Р. Грановская. Проблема профилактики агрессивного поведения подростков рассматривается в разных контекстах, в частности, повышения их психосоциальной адаптивности (Е.Е. Копчёнова) [5, с. 254]. Внимание именно к подростковому возрасту в значительной мере связано с тем, что в этот период определяются те способы психосоциальной адаптации (незащищенная и смешанная), которые становятся характерными для индивида в течение всей жизни.

Характер агрессивного поведения во многом определяется возрастными особенностями. Подростковый возраст – это кризисный этап в жизни подростка и ему свойственно негативно отношение к общественной морали, неприятие установок родителей, неприятие стиля семейных отношений родителей, что может стимулировать развитие агрессивного поведения [4, с. 108–110].

Л.С. Выготский ключевой проблемой этого периода называл проблему интересов подростка, когда имеет место разрушение и отрицание прежних групп (доминант) интересов и развития новых [4, с. 98–99].

По мнению И.Б. Бойко, в подростковом возрасте существенно увеличивается агрессивность в поведении. Этому есть объяснение, например, причины объективного характера, биологического и психологического. На биологическом уровне наступает этап полового созревания, и вместе с ним появляется неусидчивость, обидчивость, плаксивость, раздражительность. На психологическом уровне развивается новообразование – чувство взрослости. Всякое покушение на его взрослость – трагедия для подростка. В ответ он даёт острую агрессивную реакцию. Если внутренняя агрессивность велика, но проявление её в семье строго карается или просто не может найти выхода, поведение приобретает форму буллинга – преднамеренного целенаправленного причинения вреда живым существам [5, с. 87–89].

По мнению социологов, психологов и педагогов внешними факторами, негативно влияющими на развитие и поведение детей и подростков, являются: во-первых, негативные процессы, происходящие в обществе (СМИ, пропаганда насилия); во-вторых, состояние семьи, ее атмосфера; в-третьих, факторы риска, идущие от недостатков внутришкольной жизни (буллинг, проблемы во взаимоотношениях со сверстниками) [2, с. 110].

В практике современной психологической службы образования признается значимость профилактической работы с агрессивными и склонными к агрессии подростками. Детскую агрессивность изучали И.А. Фурманов, Л.М. Семенюк и др. Авторы призывают использовать профилактические мероприятия по предупреждению возникновения агрессивного поведения среди подростков на ранних этапах развития личности [4, с. 61–63].

По мнению педагога М.А. Галагузовой, профилактика – это совокупность государственных, общественных, социально-медицинских и организационно-воспитательных мероприятий, направленных на предупреждение, устранение или нейтрализацию основных причин и условий, вызывающих различного рода социальные отклонения в поведении подростков [3, с. 70–75].

Одна из главных ролей в предупреждении агрессивности у детей и подростков отводится семейной обстановке и взаимоотношениям родителей между друг другом и взаимоотношениям родителей с детьми [1, с. 70–75].

Также, немаловажную роль занимает работа педагога, создание благоприятной атмосферы в классе, и работа психолога. Профилактика агрессивного поведения подростков предполагает изменение социальной, семейной, личностной ситуации человека путем применения специальных педагогических и воспитательных мер, способствующих улучшению качества его жизни и поведению (формирование личности школьника, его нравственных и трудовых качеств) [4, с. 33–36].

Согласно С.В. Березину и К.С. Лисецкому, профилактика агрессивного поведения подростков требует их обучения навыкам социального поведения, умению делать здоровый выбор, чтобы стать социально-компетентными людьми, что вследствие поможет предотвратить проявление агрессивного поведения и создание конфликтных ситуаций [5, с. 68–73].

Для профилактики агрессивного поведения педагогами используется различное количество методов (дискуссии, тренинги, упражнения с элементами арт-терапии). Наиболее действенным методом агрессивного поведения современных подростков является комплексный, работа педагога не только с учащимися, но и с родителями. Предупреждение агрессивного поведения подростков становится не только социально значимой, но и психологически необходимой задачей образовательного процесса [1, с. 75–77].

Список литературы

1. Дорофеева Р.Д. Факторы риска формирования аддиктивного поведения у учащейся молодежи по данным анонимного анкетирования / Р.Д. Дорофеева, В.И. Долгова, В.Л. Юлдашев, А.Ф. Амиров, А.Н. Мартынов // Вопросы наркологии. – 2007. – №1. – С. 26–31.
2. Мурадова В.И. Агрессивное поведение современных подростков / В.И. Мурадова // Молодой ученый. – 2016. – №15. – С. 33–35.
3. Мишучкова М.Ю. Факторы, обуславливающие проявление агрессии подростками / М.Ю. Мишучкова // Вестник Тверского государственного университета. – 2011. – №2. – С. 70–75.
4. Сорокина И.Р. Агрессивное поведение в подростковом возрасте и методы коррекции / И.Р. Сорокина, О.О. Григорьева // Молодой ученый. – 2016. – №9. – С. 1041–1043.
5. Удалов А.Н. Профилактика агрессивного поведения подростков посредством психологического тренинга / А.Н. Удалов // Вестник практической психологии образования. – 2019. – Том. 16, №3. – С. 68–73.

Бобровникова Наталия Сергеевна
преподаватель, ассистент

Кретова Виктория Юрьевна
студентка

Тихомирова Кристина Евгеньевна
студентка

ФГБОУ ВО «Тульский государственный
педагогический университет им. Л.Н. Толстого»
г. Тула, Тульская область

ВЛИЯНИЕ ДЕТСКО-РОДИТЕЛЬСКИХ КОНФЛИКТОВ НА ЭМОЦИОНАЛЬНОЕ СОСТОЯНИЕ РЕБЁНКА ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Аннотация: в современном мире эмоциональное состояние и его развитие у детей дошкольного возраста напрямую зависят от отношения родителей к детям. В статье рассмотрены понятия детско-родительских отношений и детско-родительского конфликта. Перечислены факторы, влияющие на возникновение конфликтов между родителями и детьми. Описано влияние конфликтов на эмоциональное состояние ребёнка. Даны рекомендации для профилактики детско-родительского конфликта.

Ключевые слова: детско-родительские отношения, детско-родительские конфликты, дошкольный возраст, эмоциональное состояние ребёнка.

Первый опыт общения с другими людьми мы приобретаем в семье. Для ребенка семья является первым институтом социализации, где он начинает радоваться, делать новые открытия, учиться, любить. Являясь членом семьи, ребёнок вступает с родителями в детско-родительские отношения. Они для него могут быть как положительные, так и отрицательные [8, с. 1].

Одно из первых научных направлений, которое поставило детско-родительские отношения в центр развития личности ребенка – это классический психоанализ [11, с. 150]. Главная роль отводится проблеме отношений между родителями и детьми. Выявлена значимость эмоций и чувств, переживаемых ребенком по отношению к своим родителям, а также значимость идентификации с родителем своего пола, а также особых феноменов, сопровождающих данные процессы.

По мнению С.А. Амбаловой, детско-родительские отношения – совокупность родительского эмоционального отношения к ребенку, восприятие ребенка родителем, а также способов поведения с ним [2, с. 90].

А.И. Захаров в своих работах говорит о том, что детско-родительские конфликты являются одной из самых распространенных категорий конфликта в современности. Такой конфликт присутствует не только в семьях «группы риска», но и в благополучных семьях и представляет собой противоречия в отношениях между детьми и родителями [4, с. 57].

О факторах, которые влияют на возникновение конфликтов между родителями и детьми, а также их развитие говорил Ш. Фейр, выделяя следующие:

1. Общий агрессивный фон современного общества.
2. Низкий уровень развития у взрослых людей культуры чувств. Невмение контролировать эмоции приводит к тому, что недовольство родители выплескивают на детей.
3. Низкий уровень развития институтов семьи, «родительская незрелость» взрослого населения.
4. Отсутствие у родителей теплых чувств по отношению к ребенку.
5. Собственные проблемы родителей. Негативный опыт своего детства родители проецируют на отношения со своими детьми. В большинстве случаев выбор стиля воспитания становится физическим и моральным издевательством над собственными детьми.
6. Возрастные особенности детей. В силу особенностей дети могут неосознанно провоцировать конфликтные ситуации с окружающими, а в особенности с родителями, которые далеко не всегда понимают причины такого поведения детей.
7. Низкий уровень конфликтологической компетентности родителей [9, с. 45].

Детско-родительские конфликтные ситуации отражаются на эмоциональном состоянии дошкольника. В исследовании Д.Д. Акабаевой эмоциональное состояние детей дошкольного возраста рассматривается как устойчиво конструктивное, комфортное эмоциональное состояние личности, которое влияет на внутрисемейные отношения, развитие познавательной сферы, эмоционально-волевую структуру, стратегию поведения в стрессовых ситуациях, взаимоотношения со сверстниками [1, с. 300].

Состояние, описанное выше, представляется автором как эмоциональное благополучие, в котором Д.Д. Акабаева выделяет несколько уровней: высокий, средний, а также низкий, изменяющиеся в зависимости от характера детско-родительского взаимодействия. Например, высокий уровень проявляется в семье, где доминирует поддерживающий тип взаимодействия.

Эмоциональное благополучие в работах Е.Г. Клачкова характеризуется как устойчиво-положительное, комфортно-эмоциональное состояние ребенка, являющееся основой отношения ребенка к миру и влияющее на особенности переживаний, познавательную сферу, эмоционально-волевую, стиль переживания стрессовых ситуаций, отношение со сверстниками [5, с. 66].

Дети в конфликтных семьях страдают эмоциональными расстройствами, проявляющимися в:

1. Возбудимость.
2. Нарушения аппетита и сна.
3. Повышенная тревожность.
4. Нестабильное настроение [6, с. 27].

В семье, где преобладает благоприятный психологический климат прослеживается сплоченность, возможности всестороннего развития личности каждого ее члена, высокой доброжелательности и требовательности членов семьи друг к другу, чувству защищенности и эмоциональному благополучию.

Родители могут не осознавать ответственности за развитие личности ребенка, возможно недооценивают важности выстраивания детско-родительских отношений [3, с. 146]. В такой ситуации ребенок может с трудом воспринимать предъявляемые ему нормы и образцы поведения.

Дети дошкольного возраста, становясь старше, могут проявлять неуверенность в себе, замкнутость и нелюдимость [10, с. 705]. Для предупреждения детско-родительского конфликта необходимо соблюдать в семейном воспитании следующее рекомендаций:

- принимать активное участие в жизни семьи;
- всегда находить время, чтобы поговорить с ребенком;
- интересоваться проблемами ребенка, вникать во все возникающие в его жизни сложности и помогать развивать свои умения и таланты;
- не оказывать на ребенка никакого давления, помогая ему тем самым самостоятельно принимать решения;
- иметь представление о различных этапах в жизни ребенка.

Только такие условия воспитания ребенка способствуют воспитанию свободной, разносторонней личности ребенка [7, с. 230].

Разрешение детско-родительских конфликтов подразумевает такую организацию семейных взаимоотношений, которая убирает или сводит к минимуму вероятность возникновения конфликтов между ними. При разрешении конфликтов участвовать могут не только члены семьи, а также третья сторона, например педагоги, психологи, конфликтологи. Также важным условием предупреждения конфликта является разрешение внутрисемейных конфликтов.

Список литературы

1. Акбаева Д.Д. Психологические особенности эмоционального благополучия ребенка в семье / Д.Д. Акбаева // Проблемы современного педагогического образования. – 2017. – №55–3. – С. 299–306.
2. Амбалова С.А. Семья как ведущий фактор становления личности / С.А. Амбалова // Вестник Североосетинского государственного университета имени Коста Левановича Хутагурова. – 2015. – №4. – С. 90–93.
3. Жамалетдинова Г.Р. Влияние детско-родительских отношений на становление личности ребенка / Г.Р. Жамалетдинова // Молодой ученый. – 2017. – №41. – С. 146–148.
4. Захаров А.И. Психологические особенности восприятия детьми роли родителей / А.И. Захаров // Вопросы психологии. – 2012. – №1. – С. 56–59.
5. Клачкова Е.Г. Эмоциональное здоровье дошкольников как основа социально-коммуникативного развития / Е.Г. Клачкова // Методист. – 2015. – №9. – С. 66–68.
6. Кошелева А.Д. Проблема эмоционального мироощущения ребенка / А.Д. Кошелева // Психолог в детском саду. – 2000. – №2–3. – С. 25–38.
7. Лебедев А.П. Семейное воспитание. Хрестоматия: учебное пособие / А.П. Лебедев. – М.: Просвещение, 2001. – 408 с.
8. Пиралиева З.Р. Роль семьи в воспитании личности / З.Р. Пиралиева // Материалы IX Международной студенческой научной конференции «Студенческий научный форум» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <ahref=<https://scienceforum.ru/2017/article/2017039857?ysclid=la58oyrc87456336290>>https://scienceforum.ru/2017/article/2017039857?ysclid=la58oyrc87456336290/<a> (дата обращения: 06.11.2022).
9. Фейр Ш. Выиграть может каждый / Ш. Фейр, Х. Корнелиус. – М.: Инфра, 2009. – 65 с.
10. Фомина Л.К. Понятие и типы детско-родительских отношений / Л.К. Фомина // Молодой ученый. – 2014. – №2. – С. 704–707.
11. Эриксон Э. Идентичность: юность и кризис / Э. Эриксон. – М., 1996. – 344 с.

Бобровникова Наталья Сергеевна
преподаватель, ассистент

Позднякова Софья Алексеевна
студентка

ФГБОУ ВО «Тульский государственный
педагогический университет им. Л.Н. Толстого»
г. Тула, Тульская область

ВЛИЯНИЕ СЕМЕЙНЫХ ОТНОШЕНИЙ НА ЭМОЦИОНАЛЬНУЮ СФЕРУ ПОДРОСТКА

***Аннотация:** в данной статье рассматривается достаточно актуальная проблема – влияние отношений в семье на эмоциональную сферу подростка. Возрастной кризис у подростков не всегда является главной причиной его плохого эмоционального состояния. Поэтому в статье важное место занимают конфликты в семейных отношениях и то, как они влияют на состояние подростка.*

***Ключевые слова:** подростковый период, семейная среда, семья, эмоциональное состояние, эмоциональное самочувствие.*

Подростковый период – это этап развития, находящийся между детством и взрослостью. Подростковый период является основополагающим в развитии личности [1 с. 122].

Л.С. Выготский рассматриваем подростковый период с точки зрения интересов, которые определяют структуру направленности эмоциональных реакций. Для подросткового периода характерны такие особенности поведения, как ухудшение отношений с родителями или падение школьной успеваемости. Такие проявления можно объяснить перестройкой всей системы интересов в подростковом возрасте. Э.Г. Эйдемиллер, В.В. Юстицкис, Л.Б. Шнейдер и др. считают подростковый период одним из самых трудных возрастов, так как представляет собой период становления личности. На данном этапе у подростка формируются социальные установки, нравственные представления. В этом возрасте подросток требует, чтобы с его мнением считались, чтобы окружающие видели в нем серьезную, сильную и ответственную личность.

Подростковый период отличается одним из самых критичных в развитии детско-родительских отношений – они перестраиваются в направлении признания родителями взрослости и самостоятельности подростка [1, с. 130]. Особенностями данного возраста может быть – неуравновешенность, быстрый переход от хорошего настроения и возбуждения к апатии и депрессивному состоянию [1, с. 132]. Ощущение нужности и значимости, эмоциональное состояние и эмоциональное благополучие во многом зависит от детско-родительских отношений. Отношения родителей порождает у ребенка определенные эмоции и чувства. Эмоциональная поддержка родителей крайне важна. Так, например зарубежный учёный У. Шобен выявил, что подростки с проблемным поведением имеют родителей, поддерживающих строгую дисциплину и требующих послушания [2, с. 17].

В исследованиях таких известных ученых, как В.Г. Белинский, А.Н. Радищев, К.Д. Ушинский, А.Е. Личко, раскрываются проблемы семейных взаимоотношений, важности роли родителей в жизни детей и подростков [2, с. 18]. Тяжелое эмоциональное состояние у подростка может возникнуть при неблагоприятных условиях в детско-родительских отношениях, примером может быть ссоры между родителями, недоброжелательность друг к другу, непонимание и т. д., к которым невозможно привыкнуть и перенести их безболезненным образом.

При возникновении неразрешимых для подростка переживаний необходимо отметить устойчивое психическое напряжение. Также важно отметить, что семья создает для ребенка определенные модели социального поведения. Оценивая то, что происходит в обществе, ребенок опирается, прежде всего, на опыт своего общения с близкими родственниками. Конфликты в семье создают у подростка ощущение незащищенности и ненужности. Частые ссоры могут привести к тому, что подросток станет замкнутым, неконтактным, в будущем у него могут быть проблемы с противоположным полом.

Таким образом, неблагоприятный климат в семейных отношениях являются источником эмоционального напряжения у подростков. Важно понимать, что семейный климат является важным фактором становления личности ребёнка. Дальнейшее развитие ребенка, его отношение к себе, к своей будущей семье и к окружающим людям во многом зависит от детско-родительских отношений [3, с. 736].

Список литературы

1. Выготский Л.С. Педагогика подростка // Выготский Л.С. Собрание сочинений: в 6-и т. Т.: Детская психология / под ред. Д.Б. Эльконина. – М.: Педагогика, 1984. – С. 120–132.
2. Юдина Н.В. Влияние семейных отношений на психическое развитие детей / Н.В. Юдина. – Текст: непосредственный // Психологические науки: теория и практика: материалы II Междунар. науч. конф. (Москва, март 2014 г.). – Т. 0. – М.: Буки-Веди, 2014. – С. 17–18.
3. Шнейдер Л.Б. Семейная психология: учебное пособие для вузов / Л.Б. Шнейдер. – Изд. 4-е. – М.: Академический Проект; Трикета, 2008. – 736 с.

Богова Екатерина Алексеевна

студентка

ФГБОУ ВО «Тульский государственный педагогический университет им. Л.Н. Толстого»

г. Тула, Тульская область

**РОЛЬ СЕМЬИ В РАЗВИТИИ
КОММУНИКАТИВНЫХ НАВЫКОВ ДЕТЕЙ С РАС
В МЛАДШЕМ ШКОЛЬНОМ ВОЗРАСТЕ**

Аннотация: в статье освещаются вопросы, связанные с влиянием семьи на формирование коммуникативных навыков у детей младшего школьного возраста с расстройством аутистического спектра (РАС). Показано, что коммуникативные навыки у детей младшего школьного возраста с расстройством аутистического спектра характеризуются нарушениями в социальной коммуникации и социальном взаимодействии, имеющиеся трудности выражаются в затруднениях при инициировании

или поддержания диалога, в наличии стереотипных высказываний. Охарактеризованы способы, приемы психолого-педагогического просвещения родителей. Определена ведущая роль родителей в предупреждении и преодолении проблем в коммуникативном развитии детей с РАС.

Ключевые слова: *расстройство аутистического спектра, коммуникация, младший школьный возраст, семья.*

По результатам многочисленных научных исследований известно, что нарушение коммуникативных навыков является одним из главных препятствий к успешной адаптации детей с РАС. Нарушение коммуникативных навыков выражается в виде отставания или отсутствия разговорной речи, в затруднительности инициировать или поддерживать диалог, в наличии стереотипных высказываний и в ряде других специфических особенностей [5]. Однако первые слова и даже фразы могут возникнуть у ребенка с РАС в то же время, что и у детей с нормотипичным развитием. Но эти слова ребенок с РАС обычно не использует для прямого обращения к взрослому. Коммуникация представляет собой не только процесс передачи информации, она предполагает активный обмен данной информацией [2].

Можно отметить острый дефицит исследований в отечественной и зарубежной литературе по поводу речи детей с РАС применительно ее функций: речи как регулятора поведения, речи как средства развития интеллекта, речи, как средства коммуникации и др. Но, учитывая весь симптомокомплекс нарушений коммуникации у детей с РАС, мы не можем игнорировать тот факт, что ребенок развивается по тем же законам развития что и нормотипичный ребенок. Опираясь на законы развития и социализации ребенка, мы принимаем тот факт, что процесс воспитания и психологический климат в семье играют огромную роль в формировании и развитии коммуникации ребенка (М.И. Лисина, Э.Г. Эйдемиллер, В.В. Юстицкис) [7].

Именно в семье ребенок проходит первичную социализацию, именно в ней идет формирование взаимоотношений ребенка с действительностью, а также его адекватных реакций на различные явления действительности. Взаимоотношения родителей и ребенка являются важным источником детского развития, в них формируются активность ребенка, его стремление и умение решать возникающие проблемы [3]. Поэтому изучение детско-родительских отношений является чрезвычайно важным как для понимания факторов, влияющих на становление личности ребенка, так и для организации воспитательной практики. Воспитание детей является важнейшей функцией семьи, и в случае ее нарушения возникает дисфункция семьи, что, в свою очередь, создает неблагоприятный фон для эмоционального развития ребенка и приводит к коммуникационным нарушениям между членами семьи.

Большинство исследований посвящено «дефициту общения», а не разработку и внедрению в практику эффективных способов помощи семье и направлений коррекционной психолого-педагогической работы, способствующих развитию коммуникативных способностей у детей дошкольного возраста с расстройством аутистического спектра.

Анализ исследований, посвященных психологической работе с семьей ребенка с РАС (Н.Г. Манелис, Н.Н. Волгина, Ю.В. Никитина, С.Н. Панцырь, А.В. Хаустов) позволяет выделить следующие способы, приемы

психолого-педагогического просвещения родителей: родительско-детские интенсивы, групповые занятия, семинары, совместное обсуждение, анализ тех или иных конкретных ситуаций вместе со специалистом, консультации.

На консультациях специалисты способствуют определению основных целей обучения ребенка, которые помогают родителям сфокусироваться на конкретных задачах, знакомят родителей с наиболее эффективными методами обучения детей с РАС новым навыкам. К ним можно отнести методы, направленные на устранение нежелательных форм поведения (функциональный анализ поведения); методы визуальной поддержки; методы обучения новым навыкам (подсказка, социальная история, видеомоделирование, моделирование, пошаговые инструкции, система поощрений) [4].

Их использование будет помогать родителям вовремя замечать свои ошибки в реакции на нежелательное поведение ребенка, выстраивать правильную работу в домашних и общественных условиях по наработке коммуникативных навыков, использовать методы эффективного для закрепления и генерализации нового навыка.

Повышение педагогической компетентности взрослых, заботящихся о ребенке дома, поможет лучше понимать ребёнка и строить общение с ним, способствовать росту его коммуникативных возможностей [6]. Семейное пространство ребёнка данной категории должно быть наполнено не только коррекционно-развивающим содержанием, но также быть простым и естественным. Основными компонентами данной коррекционной-развивающей среды будут выступать: общая эмоциональная семейная атмосфера; особый тип коммуникации «Взрослый – ребёнок»; предметно-пространственная развивающая среда [1].

Таким образом, роль семьи в развитии коммуникативных навыков детей с РАС в младшем школьном возрасте определяется как ведущая и должна учитываться в разработке психолого-педагогической программы.

Список литературы

1. Вакуленко Л.С. Организация взаимодействия учителя-логопеда и семьи / Л.С. Вакуленко. – СПб., 2011. – 160 с.
2. Водинская, М.В. Развитие творческих способностей ребенка на занятиях изобразительной деятельностью / М.В. Водинская, М.С. Шапиро. – М.: Теревинф, 2006. – 120 с.
3. Елтышева Н.В. Влияние детско-родительских отношений на развитие коммуникации у детей старшего дошкольного возраста с расстройствами аутистического спектра (РАС): монография / Н.В. Елтышева. – Красноярск: КГПУ им. В.П. Астафьева, 2017. – 196 с.
4. Мелешкевич О. Особые дети. Введение в прикладной анализ поведения (АВА): принципы коррекции проблемного поведения и стратегии обучения детей с расстройствами аутистического спектра и другими особенностями развития: учебное пособие / О. Мелешкевич, Ю. Эрц. – Самара: Бахрах-М, 2017. – 208 с.
5. Никольская О.С. Аутичный ребенок. Пути помощи. – 8-е изд. / О.С. Никольская, Е.Р. Баенская, М.М. Либлинг. – М.: Теревинф, 2014. – 288 с.
6. Солодянкина О.В. Сотрудничество дошкольного учреждения с семьёй / О.В. Солодянкина. – М.: АРКТИ, 2004. – 80 с.
7. Эйдемиллер Э.Г. Психология и психотерапия семьи. – 3-е изд. / Э.Г. Эйдемиллер, В.В. Юстицкис. – СПб.: Питер, 2002. – 656 с.

Быкадоров Константин Дмитриевич

студент

ФГБОУ ВО «Донской государственный технический университет»

г. Ростов-на-Дону, Ростовская область

РОЛЬ СЕМЬИ В РАЗВИТИИ ВОЛЕВЫХ КАЧЕСТВ У ДЕТЕЙ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ

Аннотация: в данной статье мы рассмотрим, какова роль семьи в развитии волевых качеств у детей с задержкой психического развития, особенности воспитания детей с такими проблемами здоровья.

Ключевые слова: дети с нарушениями психического развития, семья, воспитание детей с проблемами здоровья, задержка психологического развития.

В настоящее время число детей с задержкой психологического развития растет. Задержка психологического развития – это отставание и незрелость психического здоровья ребенка.

Роль семьи очень важна в становлении и формировании личности ребенка, в его социализации. Любые конфликты в семье мешают развитию ребенка и способствуют ухудшению его состояния.

Довольно часто родительская забота главным образом сосредоточена на физическом здоровье своего ребенка, тогда как эмоциональная составляющая остается практически без внимания.

Это обуславливается тем, что большинство родителей считают ранние проявляющиеся симптомы эмоциональных расстройств временными и поэтому неопасными.

Возраст дошкольного развития – это период возникновения первых волевых актов, это способность управлять своим поведением своими внешними и внутренними действиями.

Воспитание воли у нормальных детей – сложный и длительный процесс, воспитание же воли у детей с интеллектуальной недостаточностью и, в частности, с задержкой психического развития еще более сложный и трудный процесс.

Рассмотрим, какие же бывают волевые качества:

1. Сила воли.
2. Целеустремленность.
3. Организованность.
4. Самоконтроль.
5. Терпеливость.
6. Решительность.
7. Смелость.
8. Дисциплинированность.
9. Ответственность.

Для того чтобы воспитать в ребенке, имеющего проблемы со здоровьем, все вышеперечисленные волевые качества родителям и педагогам необходимо:

1. Давать ребенку возможность проявить волевые качества.
2. Учить ребенка планировать свои действия.

3. Учить ребенка ставить цель и идти к ней.
4. Прививать ребенку чувство ответственности, давать ему задания для проявления этого волевого качества.
5. Применять строгие правила, так как они помогают развивать волевые качества у детей.

Как же проявляется задержка психического развития у детей?

- 1) Проявляются постоянные перемены настроения.
- 2) Проявления агрессии.
- 3) Тревожность.
- 4) Низкая самооценка.
- 5) Проявления лени.
- 6) Гиперактивность.
- 7) Совершение необдуманных поступков в состоянии аффекта.

Всё это характеризует ребенка с задержкой психического развития. Родителям и педагогам очень сложно воспитать волевые качества таких детей, так как они особенны. Но всё же нужно постараться им помочь для их же будущего.

Семья играет важную роль в воспитании таких детей. Любые скандалы в семье могут изменить состояние здоровья ребенка в худшую сторону. Таким детям нужна ласка, любовь и теплота. Кроме этого, им необходим постоянный уход и забота. Детей с задержкой психического развития нельзя пускать на самотек и оставлять одних.

Рассмотрим особенности семейного воспитания детей с задержкой психического развития:

- 1) Необходимо создать комфортные жилищные условия жизни для ребенка.
- 2) Изучение и развитие желаний и увлечений ребенка.
- 3) Оказание помощи в домашних делах.
- 4) Обеспечение психологического комфорта для ребенка.
- 5) Освоение правил гигиены.
- 6) Изучение правил этикета.

Очень важно донести до ребенка, у которого задержка психического развития, его значимость для семьи. Он должен всегда чувствовать себя нужным и любимым в семье.

В случае неадекватного поведения ребенка, ни в коем случае нельзя повышать на него голос, наказывать физически или морально. Все эти действия могут привести к тяжелым последствиям. Необходимо, в таком случае, поговорить с ребенком спокойно, объяснить, почему он не должен себя так вести. И говорить нужно очень спокойно.

Родителям важно понимать, что от их методов воспитания зависит дальнейшее состояние здоровья их ребенка.

Также очень важно исключить даже самые малейшие ссоры в семье, так как любой стресс может ухудшить его психологическое здоровье.

Из всего вышесказанного можно сделать вывод о том, что в семье не всегда бывает благоприятная среда для становления и формирования личности ребенка. Воспитать волевые качества здоровому ребенку трудно, а ребенку с такой особенностью здоровья как задержка психического развития еще сложнее. Родителям необходимо осознавать всю серьезность проблемы, знать методы ее решения, ведь они отвечают за социализацию и будущее своего ребенка.

Список литературы

1. Общение, личность и психика ребенка / М.И. Лисина; под ред. А.Г. Рузской. – М.: Изд-во «Институт практической психологии»; Воронеж: НПО «Модэк», 1997. – 384 с.
2. Бабкина Н.В. Саморегуляция в познавательной деятельности у детей с ЗПР / Н.В. Бабкина. – М.: ВЛАДОС, 2016. – 136 с.
3. Борякова Н.Ю. Педагогические системы обучения и воспитания детей с отклонениями в развитии / Н.Ю. Борякова. – М.: Астрель, 2012. – 177 с.
4. Кулачковская С.Е. Развитие волевых действий у детей дошкольного возраста / С.Е. Кулачковская. – Киев, 2013. – 18 с.

Вербицкая Ольга Николаевна

студентка

Научный руководитель

Клышевич Наталья Юлиановна

канд. психол. наук, доцент

Белорусский государственный университет

г. Минск, Республика Беларусь

ВЗАИМОСВЯЗЬ АЛЕКСИТИМИИ И МЕЖЛИЧНОСТНОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ В СЕМЬЕ

***Аннотация:** в статье представлены различные подходы к дефиниции понятия «алекситимия», отражены личностные, эмоциональные и когнитивные особенности индивидов с алекситимией, доказывается взаимосвязь алекситимии и межличностного взаимодействия в семье.*

***Ключевые слова:** алекситимия, семья, эмоции, эмоциональная регуляция, межличностное взаимодействие.*

Стремительно изменяющийся, нестабильный современный мир предъявляет к индивиду повышенные требования: стрессоустойчивость, способность к саморегуляции, развитые soft skills (коммуникабельность, умение работать в команде, гибкость, креативность) и т. д. В таких условиях индивиды с алекситимией оказываются безоружными, а в качестве доступного способа совладания с трудными ситуациями и средства регуляции эмоций довольно часто прибегают к неконструктивным копинг-стратегиям, в результате чего страдают от разного рода зависимостей, психосоматических и эмоциональных расстройств, что неизменно сказывается на качестве жизни не только самого алекситимика, но и на психологическом благополучии его близких.

Алекситимия от греч. а – отрицание, lexis – слово, thymos – чувство, буквально – «без слов для чувств» или «нет слов для названия чувств» [1, с. 26]. Понятие ввел американский психиатр, психоаналитик Р.Е. Sifneos в 1972 г., далее уточнив и разработав его совместно с J.C. Nemiah.

В настоящее время нет единого определения феномена алекситимии. Так, С.А. Кулаков называет алекситимию своеобразной «душевной слепотой», неспособностью рефлексировать свое эмоциональное состояние и проявлять эмпатию по отношению к другим людям [2, с. 109].

М.Е. Сандомирский обозначил, что алекситимия – это «неспособность (точнее, недостаточно сформированная в детстве способность) к осознанию эмоций и выражению своих чувств». Автор рассматривает феномен как одну из моделей развития психосоматических заболеваний и как своеобразную форму парциальной задержки психического развития, а именно нарушение развития у ребенка способности выражать свои эмоции словами [3, с. 76].

Р.Г. Есин и Е.А. Горобец считают алекситимию неспособностью индивида адекватно понимать и выражать собственные чувства и телесные ощущения, а также воспринимать чужие эмоции [4].

А.Б. Холмогорова и Н.Г. Гараян пишут, что термин «алекситимия» («безречечувствие» в буквальном переводе) обозначает целый ряд нарушений, обуславливающих особый способ переживания и выражения индивидом собственных эмоций [5].

На текущий момент нет и единой концепции алекситимии. Согласно изначально сформированной теории Sifneos-Nemiah, алекситимия – набор черт, который авторы наблюдали у своих «психосоматических» пациентов. Алекситимия рассматривается ими как совокупность нарушений в когнитивно-аффективной сфере, снижающих способность вербализации аффекта и обуславливающих появление соматической симптоматики. Конструкт «алекситимия» был описан авторами теории следующими характерными признаками:

- 1) трудности с идентификацией чувств и поиском слов для описания чувств; трудности с различением различных видов обычных аффектов;
- 2) трудности в различении субъективных чувств и телесных ощущений, сопровождающих эмоции;
- 3) ограниченность воображения (обедненность фантазии);
- 4) внешне ориентированный когнитивный стиль – озабоченность мельчайшими деталями внешних событий [6; 7; 8].

J.C. Nemiah отметил, что последние из перечисленных признаков соответствуют «*rensee operatoire*» и составляют ключевой компонент конструкта алекситимии. Концепция оперативного (операционального) мышления – *rensee operatoire* – была разработана французскими психоаналитиками в 1963 г. P. Marty, M. de M'Uzan и C. David. Согласно предложенной теории оперативное мышление включает в себя набор таких характеристик, как:

- неспособность выразить эмоции словами;
- речь, лишенная эмоций;
- трудности с ассоциацией прожитых событий и эмоций (ассоциации связаны с материальными фактами и являются частью ограниченного временного поля) и стереотипность мышления;
- увязание в реальности (сосредоточенность индивида на сиюминутных конкретно-практических вещах, неумение абстрагироваться от обыденной повседневности);
- трудности в вербализации и общении;
- дефекты ментализации (недостаточность динамической «текучести» и гибкости в конструировании аффективной жизни);
- недостаточная активность фантазий;
- приоритет отдается действиям (тенденция к использованию действий в конфликтных и стрессовых ситуациях) [9, с. 327–336; 10, с. 500–513].

Американский психоаналитик, психиатр, исследователь Н. Krystal выделил в структуре проявлений алекситимии три основных дефицитарных компонента: особенности эмоциональной сферы, особенности когнитивной сферы и особенности личности [10, с. 491–695].

Характеризуя особенности личности, обусловленные алекситимией, ученые отмечают инфантильность, эгоцентризм, конфликтность в межличностном взаимодействии и т. д. (Н.А. Потапова, Е.Ю. Брель, Е.А. Горобец, Р.Г. Есин и др.).

Эти отличительные черты обусловлены недостаточной эмпатичностью алекситимиков. Так, в исследовании М.А. Москачевой, Б.А. Холмогоровой и Н.Г. Гаранян были выявлены следующие особенности индивидов с высоким уровнем алекситимии: сниженная способность к распознаванию эмоций других людей по мимике, низкий уровень эмоциональной эмпатии, наибольшая трудность в распознавании эмоций удивления и презрения, а также страха и печали, эмпатия представлена склонностью к примитивному эмоциональному заражению эмоциями, переживаниями окружающих людей без способности понимать чувства других, сопереживать им и адекватно откликаться на их эмоциональные состояния [11].

Отличительные особенности эмоциональной сферы при алекситимии, исследователи отмечают характерную недифференцированность телесных проявлений от эмоциональных, что отражается, например, в трудности различения усталости от депрессивности, тревожности от боли, голода от болезни и т. п. При алекситимии наблюдается также слабая дифференцировка модальности своих эмоций и эмоций окружающих [10, с. 492; 12; 13]. Характеризуя пациентов с алекситимией, P.Sifneos и J.Nemiah отмечали, что те кажутся «жесткими и деревянными» в своем поведении и демонстрируют мало телесных жестов или выражений эмоций на лице [7; 8]. Эта блокированность, недостаточность внешних проявлений эмоциональных реакций обусловлена их преобразованием в реакции телесные, что составляет механизм формирования психосоматических расстройств. Поэтому алекситимия большинством исследователей рассматривается как один из факторов психосоматических болезней: бронхиальной астмы, язвы желудка, язвенного колита, ишемической болезни сердца, инфаркта миокарда, сахарного диабета, дерматитов, онкологических заболеваний и т. д. (P. Sifneos, J. Nemiah, H. Grenberg, G. Taylor, H. Krystal, B.M. Провоторов, Р.Г. Есин, Е.Ю. Брель, Н.А. Потапова и др.). Так, согласно исследовательским данным, распространённость алекситимии среди психосоматических пациентов составляет от 25% до 64% [20].

Возбудимость, вспыльчивость, вербальная конфликтность, неустойчивость настроения, психовегетативная неустойчивость (эмоциональная нестабильность) – характерные проявления алекситимичных индивидов согласно исследованию Л.А. Северьяновой и соавт [14]. Другие работы, направленные на изучение взаимосвязи агрессии, спонтанной агрессии и алекситимии подтверждают сильную прямую связь этих феноменов [15; 16].

Указывая на специфичность когнитивной сферы алекситимичных индивидов, исследователи прежде всего характеризуют ее операциональностью мышления – *pensee operate* (P. Sifneos, J. Nemiah, Е.А. Горобец и др.). В исследованиях способности индивидов к эмоциональной регуляции феномен алекситимии иногда ассоциируется с понятием «эмоцио-

нальная дизрегуляция», которая характеризуется затруднением в осознании, понимании и принятии эмоций, неспособностью идентифицировать собственный субъективный эмоциональный опыт, дефицитом адаптивных стратегий регуляции эмоционального ответа, нежеланием испытывать дистресс при достижении цели, неспособностью к деятельности в состоянии дистресса. Таким образом, эмоциональная дизрегуляция, как и алекситимия с присущим ей *pensee operateige*, проявляется в неэффективности саморегуляции, поведенческих нарушениях из-за выраженности эмоций, качественном и количественном несоответствии эмоций ситуационному контексту [17].

Многие исследователи отмечают характерную для алекситимических индивидов особенность: им свойственна тенденция к опережающему поведенческому (а не рефлексивному) ответу на внешние стимулы, т.е. у них недостаточно сформированы навыки саморегуляции (Н. Krystal, В.В. Николаева, Е.А. Горобец, Р.Г. Есин, Е.Ю. Брель и др.). Из работ Л.С. Выготского известно, что «акт интеллектуального опосредования недифференцированной структуры эмоционального переживания приводит к повышению активности самой эмоции, ее действенности как реального побудителя поведения и деятельности субъекта. В пассивном состоянии эмоции переживаются без тенденции к действию» [18, с. 100]. Вероятно, этим можно объяснить отмеченные Р. Sifneos и J.Nemiah у некоторых алекситимиков – учитывая свойственную им недифференцированность эмоций – короткие вспышки аффективного поведения, такие как плач или интенсивная ярость, но без осознания того, что спровоцировало такое поведение. Дефицит рефлексии не позволяет алекситимикам в полной мере осознать смысл своих поступков, деятельности, поведения, своей жизни, поэтому в их личностном профиле отмечается некоторая упрощенность, примитивность жизненной направленности.

Результаты исследований показывают, что алекситимия и неспособность контролировать связанное с эмоциями импульсивное поведение является фактором риска в возникновении различных аддикций (С. Brems, G. Srapago, М.А. Падун, В.С. Собенников и др.). Так, исследование группы белорусских ученых РНПЦ психического здоровья выявило высокий уровень алекситимии у 80% лиц с синдромом зависимости от алкоголя, находившихся на стационарном лечении [19]. Согласно зарубежным данным выраженная алекситимия была зафиксирована у 67,4% пациентов с аналогичным статусом. О.Г. Шпаковская и А.В. Копытов в своем исследовании показывают, что алекситимия как коморбидное состояние выявлена у 63% индивидов при анорексии, 56% – при булимии, 45% – при большом депрессивном эпизоде, 50% – при зависимых от ПАВ формах поведения, а также при расстройствах личности и сексуальных расстройствах [20]. В исследовании А.И. Авина было установлено, что алкогольная зависимость достоверно чаще, чем безопасное употребление алкоголя, протекает с признаками алекситимии [21]. С.А. Игумнов и С.М. Шахова, исследуя патопсихологический профиль индивидов, зависимых от новых психоактивных веществ (НПАВ), установили в этой группе респондентов достоверно более высокий уровень алекситимии, чем в контрольной [22].

Обращаясь к концепциям формирования и развития алекситимии, следует отметить психосоциальный подход, с точки зрения которого

алекситимия является приобретенным обратимым состоянием глобального торможения аффектов, которое наступило в результате психологической травмы, дисфункциональных семейных отношений в детстве или было приобретено под влиянием особенностей общей и семейной культуры (Р. Sifneos, Н. Krystal, G.J. Taylor, А.Ю. Искусных, Е.Ю. Брель, Н.Г. Гаранян, С.А. Кулаков, И.В. Журавлев, В.В. Николаева, Е.А. Горобец и др.).

Таким образом, одним из основных факторов развития алекситимии является дисфункциональный стиль взаимодействия в родительской семье. Согласно классификации А.Е. Личко и Э.Г. Эйдемиллер к основным неблагоприятным стилям воспитания относятся потворствующая и доминирующая гиперпротекция (гиперопека) и гипопротекция (гипоопека) [23, с. 232].

Так, в потворствующей гиперопекающей семейной среде в результате фактически эмоционального слияния, эмоционального симбиоза с родителями (или родителем) задерживается и нарушается самостоятельное эмоциональное развитие ребенка – способность распознавать свои собственные чувства, потребность в саморегуляции не формируются за ненадобностью, т.к. среда «сама» предугадывает все желания и потребности. В этом случае алекситимия рассматривается как дефект развития (Н. Krystal, С.А. Кулаков, И.В. Журавлев и др.).

Почвой для созревания алекситимии выступает и доминирующая гиперопекающая семья, отличительной особенностью которой является запрет на выражение персональных желаний, потребностей и чувств ребенка, не соответствующих родительским ожиданиям, – истинные эмоции в такой среде ребенок вынужден подавлять и подменять «правильными», буквально учиться «не чувствовать». Такое развитие алекситимии описывается моделью отрицания (Н. Krystal, G.J. Taylor, А.Ю. Искусных, Е.Ю. Брель и др.) Сформировавшийся в детстве паттерн приводит индивида к ригидному следованию общественным нормам уже во взрослом возрасте. При данных условиях алекситимия рассматривается как результат стремления соответствовать социальным и культурным нормам, а также как результат наличия стереотипов о требуемом поведении в социуме.

Гипоопекающее взаимодействие характеризуется недостаточностью контроля и заботы о ребенке на фоне холодной и безразлично-равнодушной атмосферы в семье, родители инфантильны, ригидны и эмоционально незрелы. Первостепенные потребности (в еде, одежде, крове и т. п.) удовлетворяются, однако в семье отсутствуют эмоциональный контакт и полноценное общение с ребенком. В этом случае мы можем говорить о формировании алекситимии в результате социального научения через наблюдение за алекситимичными родителями.

Итак, анализ публикаций показал, что алекситимия является достаточно распространенной проблемой, существенно снижающей адаптационные возможности индивида, способствующей его уязвимости и неконкурентоспособности в современных реалиях, значительно затрудняя межличностное взаимодействие, увеличивая риск развития психосоматических и посттравматических расстройств, возникновения различного рода аддикций. Дисфункциональное межличностное взаимодействие в семье выступает одним из наиболее важных факторов риска формирования и

развития алекситимии. Таким образом, комплексная работа с родительскими семьями, нацеленная на психологическую коррекцию и профилактику алекситимических проявлений, является необходимым направлением деятельности субъектов профилактики.

Список литературы

1. Энциклопедический психологический словарь-справочник. 1000 понятий, определений, терминов: учебно-методическое пособие для вузов / под ред. С.Л. Кандыбовича, А.Д. Короля, Т.В. Разиной. – 6-е изд., перераб. и доп. – Минск: Харвест, 2021. – 864 с.
2. Кулаков С.А. Основы психосоматики / С.А. Кулаков. – СПб.: Речь, 2003. – 288 с.
3. Сандомирский М.Е. Психосоматика и телесная психотерапия: Практическое руководство / М.Е. Сандомирский. – М: Независимая фирма «Класс», 2005. – 592 с.
4. Есин Р.Г. Алекситимия – основные направления изучения / Р.Г. Есин, Е.А. Горобец, К.Р. Галиуллин, О.Р. Есин // Журнал неврологии и психиатрии им. С.С. Корсакова. – 2014. – Т. 114, №12. – С. 148–151.
5. Холмогорова А.Б. Соматизация. Современные трактовки, психологические модели и методы терапии. Часть 2 / А.Б. Холмогорова, Н.Г. Гаранян // Современная терапия психических расстройств. – 2008. – №3. – С. 21–30.
6. Nemiah J.C. Alexithymia: A view of the psychosomatic process / J.C. Nemiah, H. Freyberger, P.E. Sifneos // Modern trends in psychosomatic medicine / O.W. Hill (Ed.). – London: Butterworths, 1976. – III. – P. 430–439.
7. Taylor G.J. Alexithymia Construct A Potential Paradigm/or Psychosomatic Medicine / G.J. Taylor, M.B. Ch // Psychosomatics. – May, 1991. – V. 32. – P. 153–164.
8. Taylor G.J. Examining proposed changes to the conceptualization of the alexithymia construct: The way forward tilts to the past / G.J. Taylor, R.M. Bagby // Psychother. Psychosom. – 2021. – V. 90, No 3. – P. 145–155.
9. Антология современного психоанализа. Т. 1 / под ред. А.В. Россохина. – М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2000. – 488 с.
10. Кристал Г. Интеграция и самоисцеление. Аффект, травма и алекситимия / Г. Кристал, Дж. Кристал. – М.: Институт общегуманитарных исследований, 2006. – 800 с.
11. Москачева М.А. Алекситимия и способность к эмпатии / М.А. Москачева, А.Б. Холмогорова, Н.Г. Гаранян // Консультативная психология и психотерапия. – 2014. – №4 (83). – С. 98–114.
12. Горобец Е.А. Междисциплинарное изучение алекситимии / Е.А. Горобец, Р.Г. Есин, Ю.А. Вольская // Ученые записки Казанского университета. Серия: Гуманитарные науки. – 2022. – Т. 164, №1–2. – С. 180–196.
13. Потапова Н.А. Проблемы изучения феномена алекситимии в психологии / Н.А. Потапова, Р.А. Грехов, Г.П. Сулейманова, Е.И. Адамович // Вестник Волгоградского государственного университета. Серия 11: Естественные науки. – 2016. – №2 (16). – С. 65–73.
14. Северьянова Л.А. Интегративные основы алекситимии / Л.А. Северьянова, В.В. Плотников, Д.В. Плотников // Ученые записки СПбГМУ им. акад. И.П. Павлова. – 2013. – Т. 20, №3. – С. 65–68.
15. Козлова Н.И. Взаимосвязь алекситимии и агрессии в развитии психоэмоциональных нарушений у лиц молодого возраста / Н.И. Козлова // Смоленский медицинский альманах. – 2021. – №1. – С. 158–160.
16. Комарова Е.Н. Индивидуально-психологические особенности людей, склонных к алекситимии / Е.Н. Комарова, А.А. Лукьянова // Тенденции развития науки и образования. – 2018. – №34–2. – С. 8–11.
17. Собенников В.С. Эмоциональная дисрегуляция как фактор психосоматических нарушений при депрессии и кардиоваскулярной патологии (аналитический обзор иностранной литературы) / В.С. Собенников, Е.В. Винокуров, Л.В. Рычкова, В.В. Собенникова // Психология и психиатрия. Acta Biomedica Scientifica. – 2019. – Том 4, № 1.

18. Диагностика и регуляция эмоциональных состояний: в 2 ч. / под общ. ред. А.Я. Чебыкина. Ч. 1. – М.: Б. и., 1990. – 214 с.

19. Григорьева И.В. Взаимосвязь алекситимии и аффективно-личностных расстройств у лиц с зависимостью от алкоголя / И.В. Григорьева, М.М. Скугаревская, М.Н. Трущенко, Т.А. Адамчук // Проблемы здоровья и экологии. – 2018. – №4 (58). – С. 36–41.

20. Шпаковская О.Г. Роль алекситимии в формировании психосоматических расстройств и зависимых форм поведения / О.Г. Шпаковская, А.В. Копытов // Медицинский журнал. – 2014. – №4 (50). – С. 31–38.

21. Авин А.И. Особенности дезадаптивного поведения при алкогольной зависимости, связанные с алекситимией / А.И. Авин // Журнал Белорусского государственного университета. Философия. Психология. – 2018. – 3. – С. 73–77.

22. Игумнов С.А. Патопсихологический профиль пациентов с зависимостью от синтетических катинонов / С.А. Игумнов, С.М. Шахова // Социальная и клиническая психиатрия. – 2021. – Т. 31, №3. – С. 27–31.

23. Основы психологии семьи и семейного консультирования: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / под общ. ред. Н.Н. Посысоева. – М.: Изд-во ВЛАДОС-Пресс, 2004. – 328 с.

Дёмчева Полина Алексеевна

бакалавр, учитель

МКОУ «Шварцевский центр образования» МО Киреевский район

рп. Шварцевский, Тульская область

студентка

ФГБОУ ВО «Тульский государственный

педагогический университет им. Л.Н. Толстого»

г. Тула, Тульская область

К ВОПРОСУ О РАЗВИТИИ МНЕМИЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ЗПР В СЕМЬЕ

***Аннотация:** в статье раскрываются возможности совершенствования мнемических способностей школьников младших классов с ЗПР в семье. Также представлено исследование особенностей развития мнемических способностей этой категории детей. Выявлено, что структура мнемических способностей у учащихся младших классов с задержкой развития варьирует в зависимости от недоразвитости операционных механизмов детей. К примеру, функции памяти основываются на применении врожденных механизмов, а часть учащихся различается по типу недоразвития перцептивных способностей, а также способностей внимания.*

***Ключевые слова:** Ключевые работа слова: задержка психического развития, учащиеся младших классов, мнемические способности, семья.*

Память как психологический процесс считается одним из наиболее важных познавательных процессов у учащихся младших классов, который определяет степень психической зрелости, без него была бы невозможна работа ребёнка [1, с. 57].

В научных работах о развитии памяти учащихся младших классов упоминают Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев, Р.С. Немов, А.А. Смирнов и другие.

Постоянное, целенаправленное овладение различными знаниями и навыками, предусмотренными школьной программой, предполагает

определенный уровень развития памяти учащихся младших таких, как произвольной, логической, иными словами, памяти, которая основана на понимании, мыслительной обработке материала для его запоминания, а также воспроизведения.

Учащиеся младших классов с ЗПР не владеют какими-либо приемами запоминания, они стремятся к механическому запоминанию, что у них становится большими затруднениями. К концу обучения в младших классах, из-за развития речи, а также мышления, учащийся должен овладеть различными приемами осмысленного запоминания, однако этого довольно часто не происходит.

Огромную роль в улучшении памяти учащегося младшего класса играют его родители. Для помощи ребенку как можно легче и эффективнее запоминать различный учебный материал, необходимо учитывать все факторы [2, с. 102].

Следовательно, родителям необходимо определить преобладающий тип памяти у учащегося: зрительная, слуховая либо двигательная. Необходимо помнить, что тип памяти учащегося младшего класса бывает смешанным. Также нужно учитывать, как учащийся легче запоминает учебный материал. Необходимо развивать различные типы памяти и не концентрироваться лишь на чем-то одном.

При решении домашнего задания нужно предлагать применять картинки, схемы или рисунки. При заучивании текста его нужно проговаривать вслух. У ребенка будут совершенствоваться все типы памяти, а через определенное время ему будет гораздо легче запоминать учебный материал.

Развитие памяти у учащихся предполагает запоминание материала различными способами. Помогая ребенку выполнять задание, заданное на дом, родителям рекомендуется один день читать ему вслух, а на следующий попросить его почитать заданный материал самостоятельно. Школьника должна заинтересовать информация, с которой он знакомится, так как высокая мотивация обучения оказывает огромное положительное воздействие на память [1, с. 58].

Важно, чтобы учащийся понимал материал, а не забрал его, поэтому нет необходимости заставлять его заучивать множество стихов. Нужно предложить задания на подробный пересказ текста, повторять изученный ранее материал. При изучении какого-то материала нужно делать перемены, так как дети быстро утомляются. Для наиболее быстрой ориентировки в изучаемом материале и его припоминания, учащемуся нужно научиться искать главные понятия, которые служат ему основой для запоминания [2, с. 103].

Так же дома можно предлагать упражнения для совершенствования памяти учащихся младших классов.

Такими упражнениями выступают задания:

«Опиши картинку» (необходимы любые незнакомые для учащегося картинки. Не меньше 5–6 предметов на одной картинке. На протяжении 30 секунд учащийся внимательно изучает картинку, по окончании времени он должен наиболее подробно описать то, что запомнил на картинке. После рассказа дети обсуждают пропущенные элементы изображения);

«Инопланетяне» (Учащемуся предлагается прослушать описание внешности инопланетянина, а также мысленно представить себе его и как

можно точнее изобразить портрет на альбомном листе. Затем рисунок проверяется, а также анализируется взрослым);

«Свяжи пару» (Нужно придумать пары слов, не связанные напрямую друг с другом по смыслу: море – тетрадь, сумка – облако, машина – лес. Для запоминания не смежных понятий необходимо научиться объединять их. Потом ребенку нужно составить предложение, где пары слов будут соединяться общей мыслью).

Также нужно предлагать такие задания, как: прочитать слова либо пары слов, необходимые для запоминания на слух; разучивание стихотворений (помогает улучшать произвольную словесную память); пересказ рассказов, басен, просмотренных кино- и мультфильмов; найти все предметы на картинке.

Список литературы

1. Дюпина С.А. Изучение мнемических способностей младших школьников / С.А. Дюпина // Вестник Костромского государственного университета. Серия: Педагогика. Психология. Социокинетика. – 2018. – №1. – С. 57–60.
2. Микерова Г.Г. Проблема развития памяти младших школьников в процессе обучения / Г. Г. Микерова, А. Н. Сонько // Kant. – 2018. – №2 (27). – С. 102–106.
3. Паршикова Ю.С. Секреты детской памяти / Ю.С. Паршикова // Меридиан. – 2019. – №15 (33). – С. 333–335.

Егорова Елена Анатольевна

бакалавр, студентка

ФГБОУ ВО «Тульский государственный педагогический университет им. Л.Н. Толстого»

г. Тула, Тульская область

ОСОБЕННОСТИ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО РАЗВИТИЯ ДОШКОЛЬНИКОВ С НАРУШЕНИЕМ ЗРЕНИЯ В СЕМЬЕ

Аннотация: в данной статье обоснована важность эмоционального развития детей в дошкольном возрасте, рассмотрено понятие эмоции, психолого-педагогическая литература по теме, влияние семьи на эмоциональное развитие детей, особенности эмоционального развития дошкольников с нарушением зрения в условиях семьи.

Ключевые слова: семья, эмоциональное развитие, нарушение зрения.

Эмоциональная сфера является важной составляющей в развитии дошкольников, так как никакое общение, взаимодействие не будет эффективным, если его участники не умеют, во-первых, «читать» эмоциональное состояние другого, во-вторых, управлять своими эмоциями.

Эмоции – это психические процессы, протекающие в форме переживаний и отражающие личную значимость и оценку внешних и внутренних ситуаций для жизнедеятельности человека.

Проблемами эмоционального развития детей занимались многие ученые (Л.С. Выготский, П.Я. Гальперин, А.В. Запорожец, И.В. Житная, А.Д. Кошелева и др.). Каждый из которых внес свой вклад в решение этой

важной задачи на сегодняшний день. Они отмечают, что развитие эмоций происходит под влиянием социальных условий жизни и воспитания, указывают на роль эмоций как мощнейшего средства обучения и воспитания детей и необходимость поиска педагогических возможностей регулирования их эмоционального состояния.

Наиболее значимым в развитии, обучении и воспитании ребенка с нарушением зрения является период дошкольного детства, в это время он полностью зависит от семьи и условий жизни в ней (О.Г. Ксенда).

Такой ребенок испытывает большую потребность в тесном эмоциональном общении со взрослыми как авторитетными носителями социального опыта.

Семья, в которой растет и воспитывается ребенок с патологией зрения, требует особой заботы и внимания.

Взрослые часто не задумываются о том, что развитие ребенка тесно связано с особенностями его чувств и переживаний. Способность осознавать и контролировать собственные переживания, понимать эмоциональное состояние других людей формируется у детей лишь по мере их личностного развития.

По мере взросления ребенка происходят изменения в эмоциональных реакциях; изменение взглядов на мир, на отношения с окружающими. Он учится контролировать свои эмоции, но при этом эмоциональная сторона морально неразвита. Недостаток внимания к своевременному эмоциональному развитию детей может быть предпосылкой психических расстройств, которые в последние годы все чаще встречаются.

Они являются следствием повышенного темпа жизни и эмоциональных перегрузок. В то же время следует отметить, что положительные эмоции надежно защищают детей от умственных перегрузок и благотворно влияют как на физическое, так и на психическое развитие.

Вот почему необходимо ввести ребенка в сложный мир человеческих эмоций, помочь ему пережить определенное эмоциональное состояние, объяснить, что оно означает, дать ему словесное название.

Известно, что ребенок рождается с уже «готовыми» простейшими эмоциональными реакциями. Преимущественно негативные: плач, крик, когда ему жарко, холодно, мокро; испуг в виде испуга, например, от резких звуков и т. д. Положительные эмоции вначале выражены слабо. Обогащение эмоциональных реакций, разнообразие их проявлений происходит под влиянием окружающей социальной среды, и главная роль в этой среде принадлежит взрослым. Кто, как не близкие люди – родители, могут взять на себя эту задачу?

К ведущим психологическим факторам эмоционального развития в раннем возрасте относятся эмоциональное общение взрослых с ребенком и предметы, с ним связанные, привлекающие его внимание, игрушки, мелодичная музыка, незатейливые игры типа «ладно», «ку-ку» (взрослый либо прячется, его лицо или появляется перед ним). снова ребенок). Именно эти факторы наполняют опыт ребенка важными социально опосредованными эмоциональными проявлениями. Сколько буйного выражения у 3–4-месячного малыша вызывает появление близкого взрослого! К сожалению, такого всплеска положительных эмоций у детей, лишенных внимания взрослых, а главное эмоционального общения с ними, вы не увидите.

Воздействие родителей на ребенка, независимо от того, намеренное оно или произвольное (непреднамеренное), всегда очень велико и значимо. И даже если ребенок стал не объектом, а просто свидетелем гнева, резкого проявления недовольства со стороны близких, это непременно отразится на эмоциональной окраске его действий и поведения. Именно способность к подражанию, особенно в сфере выразительных движений, выразительных действий, может стать причиной закрепления в дальнейшем неприемлемых способов эмоционального самовыражения. Именно поэтому недопустимы ссоры и разборки между членами семьи в присутствии детей, разговоры на повышенных тонах.

Следует помнить об этом и не демонстрировать эмоциональные реакции, вхождение которых в эмоциональные переживания малыша явно нежелательно и даже вредно. Важно постоянно думать о форме выражения своих чувств и форме воздействия на ребенка. Эмоциональная жизнь, как свидетельствуют данные психофизиологии, тесно связана с деятельностью всех органов и систем человека, поэтому от нее зависит здоровье детей, их самочувствие – нервно-психическое и даже физическое.

Между родителями и детьми должны быть налажены искренние доверительные отношения. Эмоциональные откровения ребенка, желание выразить свои переживания, сокровенные чувства должны находить поддержку со стороны взрослых.

Список литературы

1. Воспитание слепых детей дошкольного возраста в семье / науч. ред. доц. В.А. Феоктистова. – М.: Логос, 1993. – 78 с.
2. Роль семьи в коррекционно-образовательном процессе детей с ограниченными возможностями здоровья: методическое пособие / МБЛПУ ЗОТ «Центр медицинской профилактики»; ТОУНБ им. А.С. Пушкина, Отдел организации обслуживания инвалидов по зрению; сост. А.А. Коваленко. – Томск, 2012 – 40 с.; 21 см. (В помощь реабилитологу).
3. Солнцева Л.И. Советы по воспитанию слепых детей раннего возраста / Л.И. Солнцева, С.М. Хорosh; Министерство культуры Российской Федерации; Российская государственная библиотека для слепых. – 3-е изд. – М., 2003.
4. Калинин О.П. Родительское собрание на тему: «Эмоциональное развитие ребенка с ограниченными возможностями здоровья в семье» / О.П. Калинин [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://nsportal.ru/detskii-sad/korreksionnaya-pedagogika/2018/04/24/roditelskoe-sobranie-na-temu-emotsionalnoe> (дата обращения: 15.11.2022).
5. Саранова Е. Родительское собрание «Эмоциональное развитие ребенка с ограниченными возможностями здоровья в семье» / Е. Саранова [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.maam.ru/detskij-sad/roditelskoe-sobranie-na-temu-yemotsionalnoe-razvitiye-rebenka-s-ogranichenymi-vozmozhnostjami-zdorovja-v-seme.html> (дата обращения: 15.11.2022).
6. Шагадатова А.О. Родительское собрание на тему: «Эмоциональное развитие ребенка с ограниченными возможностями здоровья в семье» / А.О. Шагадатова [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://nsportal.ru/detskiy-sad/materialy-dlya-roditeley/2020/03/09/roditelskoe-sobranie-na-temu-emotsionalnoe-razvitiye>

Коломиец Олеся Викторовна
магистрант

Научный руководитель

Иванова Наталья Георгиевна

канд. психол. наук, доцент

ФГБОУ ВО «Красноярский государственный
педагогический университет им. В.П. Астафьева»
г. Красноярск, Красноярский край

ИССЛЕДОВАНИЕ ДЕТСКО-РОДИТЕЛЬСКИХ ОТНОШЕНИЙ В СЕМЬЯХ С ДЕТЬМИ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА КАК ФАКТОР СВОЕВРЕМЕННОЙ КОРРЕКЦИИ В БЛАГОПОЛУЧНОМ РАЗВИТИИ ЛИЧНОСТИ

***Аннотация:** в статье представлены результаты эффективности программы коррекции детско-родительских отношений в семьях с детьми дошкольного возраста. В результате реализации программы показано, что в семьях увеличился показатель оптимального эмоционального контакта, снизился уровень излишней концентрации на ребенке и чрезмерной опеки. Дети стали воспринимать обстановку в семье как благоприятную. Положительная динамика произошла за счет структурированных занятий и индивидуального формата консультаций.*

***Ключевые слова:** детско-родительские отношения, психологическая коррекция, дошкольный возраст, программа коррекции, воспитание.*

Детско-родительские отношения представляют собой определенную сложность объектной структуры, которую составляет разнообразие видов детско-родительских отношений, их нарушений, влияющих на дальнейшую жизнь. В связи с этим важно заложить доверительную основу между значимым взрослым и ребенком. Влияние родителей на детей огромное и отражается на разных аспектах психики ребенка. В настоящее время имеется достаточно исследований, посвященных вопросам детско-родительских отношений. Однако, вместе с тем, данная тема всегда является актуальной, поскольку семья представляет собой открытую систему, на которую влияют внешние изменения, такие как политика, научно-технический прогресс, экономика и др., что, в свою очередь, сказывается на внутрисемейных межличностных отношениях.

Какие тенденции существуют в детско-родительских отношениях на сегодняшний день мы решили изучить в исследовательской работе, проведенной на базе МБДОУ №9 г. Красноярск. В исследовании принимало участие 20 семей, имеющих ребенка дошкольного возраста.

Для исследования детско-родительских отношений в семьях с детьми дошкольного возраста нами был проведен констатирующий эксперимент.

На этапе констатирующего эксперимента с помощью диагностических методик для родителей и детей, таких как тест-опросник «Анализ семейных взаимоотношений» Э.Г. Эйдемиллер, В.В. Юстицких, тест для выявления родительских установок PARI – авторы Е.С. Шефер, Р.К. Белл (в адап-

тации Т.В. Нещерет), проективной методики для детей «Рисунок семьи» (в интерпретации В.К. Лосевой и изложении Н.В. Кряжевой), мы выделили ряд проблем семьях, воспитывающих детей дошкольного возраста.

Анализируя результаты диагностики, мы отмечали как в контрольной, так и экспериментальной группах признаки «чрезмерной опеки», «излишней концентрации на ребенке», непонимания родителями как воспитывать ребенка, регулировать между заботой, любовью и определенной требовательностью. В детских рисунках отмечались признаки тревожности, недостатка внимания, разобщенности между родителями. Данные обнаруженные параметры были намечены как задачи психокоррекционной работы с экспериментальной группой.

В результате констатирующего эксперимента мы выявили, что в семьях, наряду с достаточным показателем, от 50% до 77% оптимального стиля воспитания, обнаруживаются признаки дисгармоничных отношений, трудности в понимании между родителями детей, излишняя требовательность и забота, недостаточность знаний о воспитательных процессах, проблемы с тем, как прививать ребенку правила и обязанности, чрезмерное влияние родителей и недостаток эмоциональной близости по отношению к ребенку в параметрах от 5% до 35%.

В целях оптимизации детско-родительских отношений нами была разработана психологическая программа коррекции. Программа психологического сопровождения включала в себя основные виды деятельности психолога и была направлена на развитие у родителей и детей большего взаимопонимания, сплоченности, формирования навыков эффективного общения, навыков саморегуляции, поддержки родителя и ребенка.

Программа состояла из 8 тренинговых занятий с периодичностью 1 раз в неделю и индивидуальные консультации по завершению.

В результате повторной диагностики, после реализации психологической программы коррекции, мы установили, что в показателях «чрезмерная опека», «недостаточность требований», признаки тревожности и недостаточность родительского внимания у детей продемонстрировали значительные изменения.

Так, в экспериментальной группе, увеличилось число родителей (на 20%), характеризующих свой стиль воспитания как оптимальный. Уменьшился показатель проявлений гиперопеки от 10 до 15%. На 15% больше детей, по сравнению с группой, не участвующей в коррекционной программе, после формирующего эксперимента воспринимали обстановку в своей семье как благополучную.

Положительная динамика заключалась в увеличении показателей оптимального стиля воспитания, оптимального эмоционального контакта, благополучного восприятия своей семьи от 10% до 20% за счет уменьшения данных по шкалам, относящимся к дисфункциональному стилю воспитания и негативных родительских установок.

Результаты контрольной группы на контрольном этапе эксперимента, если и менялись, то в сторону появления других параметров дисгармоничных стилей воспитания, таких как «повышенная моральная ответственность», «доминирующая гиперпротекция» или увеличивался процентный показатель уже имеющихся отклонений в воспитательном процессе ребенка.

Таким образом, разработанная нами программа психологического сопровождения семей с детьми дошкольного возраста оказалась эффективной. Считаем, что при периодическом осуществлении диагностики, коррекции детско-родительских отношений в дошкольный период возрастает тенденция к благополучной адаптации в школьной жизни, успешной социализации, гармоничному развитию личности ребенка.

Список литературы

1. Быкова М.П. Проблема изучения детско-родительских отношений в семьях, воспитывающих детей с ограниченными возможностями здоровья / М.П. Быкова, Н.Г. Иванова // Психология и современный мир. Вып. 14: Субъект жизнедеятельности в современном обществе [Электронный ресурс]: материалы Всерос. науч. конф. студентов, аспирантов и молодых ученых (Архангельск, 22 апреля 2021 г.) / Сев. (Аркт.) федер. ун-т им. М. В. Ломоносова; сост. и отв. ред. Е.В. Казакова. – Электронные текстовые данные. – Архангельск: САФУ, 2021. – С. 266–230.
2. Школьный психолог. – 2002. – №36.
3. Липатникова К.Е. Типичные психологические проблемы детей дошкольного возраста, требующие помощи психолога / К.Е. Липатникова // Студенческая наука XXI. – 2018. – №16-2. – С. 196–198.
4. Логинова И.А. Специфика детско-родительских отношений / И.А. Логинова // Семейная психология и семейная практика. – 2018. – №4. – С. 77.
5. Молодцова Т.Г. Изучение стилей семейного воспитания родителей старших дошкольников / Т.Г. Молодцова, И. А.Кучерявенко. – Текст: непосредственный // Молодой ученый. – 2018 – №5(191). – С. 154–157.
6. Олифович Н.И. Психология семейных кризисов / Н.И. Олифович, Т.А. Зинкевич-Кучемкина, Т.Ф. Велента. – СПб.: Речь, 2006.
7. Эйдемиллер Э.Г. Методы семейной диагностики и психотерапии / Э.Г. Эйдемиллер. – М., 1996. – С. 6–19.

Кононыхина Евангелина Сергеевна

бакалавр, студентка

ФГБОУ ВО «Тульский государственный педагогический университет им. Л.Н. Толстого»
г. Тула, Тульская область

КОРРЕКЦИЯ СТРАХОВ У ДОШКОЛЬНИКОВ С НАРУШЕНИЕМ ЗРЕНИЯ В УСЛОВИЯХ СЕМЬИ

Аннотация: в данной статье говорится о том, что, хотя биологически осмысленный страх выполняет в жизни защитную и адаптивную функции, он может и не иметь данных позитивных функций, и тогда это становится сигналом личностного неблагополучия. А у большинства детей с нарушением зрения отмечается повышенный уровень страха. Описываются коррекционные технологии и способы по борьбе со страхами в условиях семьи.

Ключевые слова: страхи, дошкольники с нарушением зрения, семья, родители.

Проблема страхов актуальна в любое время. Страх – это эмоция, возникающая в ситуациях угрозы биологическому или социальному существованию индивида и направленная на источник действительной или воображаемой опасности [4, с. 386]. Несмотря на свою отрицательную окраску, страх выполняет разнообразные функции в психической жизни

человека. Страх предупреждает человека об опасности. Организм человека при этом мобилизуется, он готов защищаться. В этом состоит целостность страха, его основная защитная функция [3, с. 2]. Однако, следует отметить, что страхи могут и не иметь данных позитивных функций, и тогда они становятся сигналами личностного неблагополучия.

В каждом возрасте проявляются разные страхи. Среди страхов дошкольников выделяют следующие: страх животных, страх темноты, страх сказочных персонажей, страх высоты, страх смерти [2, с. 93–102].

Проблема борьбы со страхами приобретает особую актуальность. Дети с нарушением зрения требуют особого внимания. Сравнение детей с нарушенным зрением и с нормой развития говорит о том, что у первых наблюдаются нарушенное развитие психологического опыта, вызванное ограниченным сенсорным опытом, отставание в сроках формирования психических функций и качественные отклонения в развитии психической деятельности в целом.

Сложившаяся экономическая и социальная ситуация в нашей стране обусловила повышение уровня тревожности и страхов как у взрослых, так и у детей. Особенно к этому чувствительны дети, имеющие затруднения в своем развитии, как психологические, так и физические. Частичная сенсорная изоляция, безусловно, сказывается на эмоциональном развитии слабовидящего ребенка. У большинства детей с нарушением зрения отмечается повышенный уровень страха.

Коррекционная работа по борьбе со страхами должна проводиться не только на уровне взаимодействия со специалистами, но и в условиях семьи. Одним из основополагающих принципов здесь является принцип привлечения родителей ребенка со страхами к коррекционной работе в качестве важнейших партнеров, поскольку именно они проводят с ребенком большую часть времени и могут взаимодействовать с ним на основе выработанных принципов обучения и помогать ему обобщить все навыки, которые он получает в процессе работы со специалистами.

Для избавления детей от страха в условиях семьи могут использоваться следующие технологии и способы.

Родители могут использовать музыку как эффективный способ в коррекции страхов, возникших у детей по разным причинам. Музыка помогает ребенку расслабиться. Специально подобранные мелодии помогают ему сосредоточиться на создаваемых образах, почувствовать мышечное расслабление, синхронизировать дыхание. Расслабившись, ребенок выстраивает с помощью взрослых приятные ему образы, «оживляет» позитивные воспоминания, которые помогут ему справиться с имеющимися страхами или напряжением по какому-либо поводу.

Одним из средств, с помощью которых преодолеваются страхи, является творчество. Воздействие на страхи через искусство основано на простой закономерности: страх можно победить, работая с ним символично – нарисовав его, изобразив его с помощью действий, составив его из деталей и т. п. Творчество естественно вплетается в жизнь ребенка, являясь неотъемлемой частью его развития. В творчестве отражается то, что волнует ребенка, то, что для него важно, поэтому арт-технология может быть прекрасным оружием в борьбе с детскими страхами в условиях семьи.

Родители могут предложить ребенку нарисовать свой страх, а затем подумать и изобразить на обратной стороне этого же листа, как он не боится данного страха. Таким образом, бессознательный страх выводится на уровень сознания, и, размышляя над своим страхом, ребёнок может от него избавиться. Если же дети отказываются рисовать на обратной стороне листа, говоря, что страх очень сильный и он не знает, как от него избавиться, то можно взять лист и разорвать его, сказав при этом: «Вот видишь, от чудовища осталась лишь небольшая кучка пепла. Сейчас мы ее сдуем, и от него вообще ничего не останется».

Можно проделать и другие манипуляции с пугающим ребенка страхом. Дорисовать «смешной» элемент, защитного объекта, дать страшилке сюрприз, превратить страшилку в доброго чудика, исправив некоторые элементы. Можно его скомкать, разрезать, выбросить.

Игры также могут отлично использоваться для работы с детскими страхами в условиях семьи. Игра для ребенка – это движение, радость общения, проигрывание различных сюжетов и моделей поведения, а также многократное их переживание. В играх можно снять ту скованность, которая возникла под воздействием страха.

Для снятия и устранения страхов отлично подходят такие игры, как:

– игра «Пятнашки», которая служит своеобразной разминкой к последующим играм и устраняет такие страхи, как страх боли, уколов и физических наказаний;

– игра «Прятки», которая позволит устранить страх темноты;

– игра «Кочки», устраняющая страх глубины, воды, чудовищ и кикимор, живущих на болотах [1, с. 50–54].

В целях профилактики и коррекции страхов можно предложить ребенку посмотреть следующие мультфильмы: «Бегемотик, который боялся прививок», «Доктор Айболит», «Котенок по имени Гав», «Лунтик» (серия о страхах), «Про Суслика и Хому», «Крошка Енот», «Добрыня Никитич и Змей Горыныч», «Подарок для самого слабого».

Список литературы

1. Ветошева В.И. Рекомендации по борьбе со страхами и оптимизации тревожного состояния детей дошкольного возраста / В.И. Ветошева, Т.М. Третьякова, А.А. Макарова. – Сыктывкар: ГОУДПО «КРИО», 2020. – 156 с.

2. Ильин Е.П. Психология страха / Е.П. Ильин. – СПб.: Питер, 2017. – 252 с.

3. Попова Л.Г. Страхи первоклассников: диагностика и коррекция / Л.Г. Попова, А.А. Замятина // Психологический вестник Уральского государственного университета. – 2002 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru> (дата обращения: 25.11.2021).

4. Психология. Словарь / под общ. ред. А.В. Петровского, М.Г. Ярошевского. – М.: Политиздат, 1990. – 494 с.

ДЕТСКО-РОДИТЕЛЬСКИЕ ОТНОШЕНИЯ В ПОЗДНЕМ РОДИТЕЛЬСТВЕ В ЗАВИСИМОСТИ ОТ УРОВНЯ РОДИТЕЛЬСКОГО ВЫГОРАНИЯ

***Аннотация:** в статье раскрываются вопросы детско-родительских отношений в позднем родителстве во взаимосвязи с уровнем родительского выгорания. Рост семей с поздним деторождением актуализирует в настоящее время исследование социально-психологических особенностей позднего родительства, в частности проблемы родительского выгорания и его влияния на характер детско-родительских отношений. Феномен родительства определяется как системное личностное образование отца и матери, оказывающее влияние на характер детско-родительских отношений. Описана специфика позднего родительства как социально-психологического феномена. Охарактеризован синдром родительского выгорания как многомерный конструкт, связанный с выполнением родительских функций. Обоснована необходимость эмпирического исследования особенностей детско-родительских отношений в позднем родителстве в зависимости от уровня родительского выгорания. Полученные результаты показали, что поздние матери с синдромом родительского выгорания в отношениях с ребенком характеризуются эмоциональным отвержением, неспособностью к сотрудничеству, дистанцированием и недостаточным контролем, обесцениванием успехов и фиксацией на неудачах ребенка.*

***Ключевые слова:** детско-родительские отношения, родительство, позднее родительство, родительское выгорание.*

В настоящее время проблематика детско-родительских отношений в семьях, воспитывающих поздних детей, вызывает все возрастающий научный интерес. Внимание исследователей привлекают такие вопросы, как социально-психологические особенности позднего родительства, синдром родительского выгорания в семьях, воспитывающих поздних детей, влияние родительского выгорания на характер детско-родительских отношений.

Детско-родительские отношения изучаются в контексте феномена родительства, которое определяет стили семейного воспитания детей [2; 3]. Детско-родительские отношения А.Я. Варга понимает как многомерное социально-психологическое образование, в структуре которого выделяет интегральное принятие/отвержение ребенка, межличностную дистанцию, контроль и социальную желательность поведения. В свою очередь, каждая из этих составляющих включает эмоциональный, когнитивный и поведенческий компоненты [2]. Характер детско-родительских отношений определяется сформированностью компонентов родительства по отношению к ребенку. Родительство понимается как многомерное личностное образование отца и матери, которое включает систему «ценностных ориентаций родителя, установок и ожиданий, родительских чувств, отношений и позиций, родительской ответственности и стили семейного

воспитания» [3, с. 99]. В структуре позднего родительства имеют место выраженные установки на позднее деторождение, связанное с реализацией стратегии преодоления возраста [1].

Родительские функции зачастую связаны с различными стрессорными воздействиями, приводящими к образованию синдрома родительского выгорания, который трактуется как комплекс «негативных психологических переживаний и дезадаптивного поведения матери и отца» [4, с. 110]. Родительское выгорание, в свою очередь, оказывает влияние на характер детско-родительских отношений. Поэтому необходимым является проведение эмпирического исследования особенностей детско-родительских отношений в группах поздних родителей с разным уровнем родительского выгорания.

Целью исследования стало выявление особенностей детско-родительских отношений в группах поздних родителей (матерей) с разным уровнем родительского выгорания. Для реализации поставленной цели были сформированы дисфункциональная и функциональная группы поздних матерей в возрасте от 35 до 40 лет в количестве по 20 человек по критерию уровня родительского выгорания. Исследование проводилось на базе образовательного центра «Easy School». С целью выявления уровня родительского выгорания использовался опросник «Родительское выгорание» И.Н. Ефимовой. Для определения особенностей детско-родительских отношений в группах поздних матерей с разным уровнем родительского выгорания использовалась методика А.Я. Варга, В.В. Столина. Для выявления статистических значимых различий использовался U-критерий Манна – Уитни.

Результаты исследования, направленные на определение уровня родительского выгорания, позволили сформировать функциональную и дисфункциональную группы поздних матерей (рис. 1).

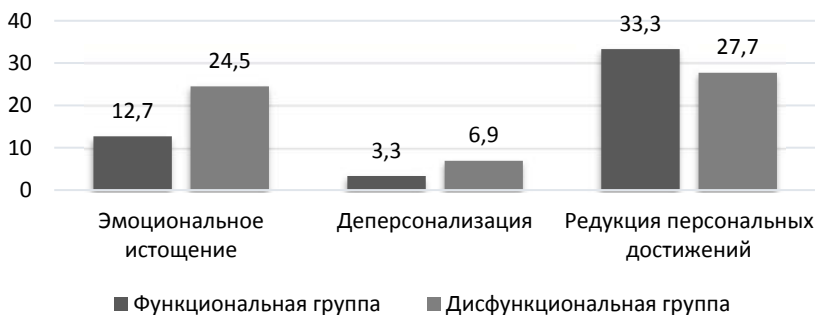


Рис. 1. Показатели родительского выгорания в дисфункциональной и функциональной группах поздних матерей

В дисфункциональной группе поздние матери характеризуются достоверно высоким ($p < 0,01$) уровнем родительского выгорания. Для них, в отличие от матерей функциональной группы, характерны высокое эмоциональное истощение и деперсонализация, что отражает эмоциональную и личностную отчужденность при выполнении родительских функций. Поздние матери функциональной группы показали достоверно высокий уровень ($p < 0,01$) редукции родительских достижений (обратная шкала), отражающий адекватную родительскую самооценку, позитивное восприятие родительской роли и родительских обязанностей и достижений в выполнении родительских обязанностей.

Таким образом, результаты исследования показали, что группа поздних матерей функциональной группы имеет достоверно низкий уровень синдрома родительского выгорания, в отличие от матерей дисфункциональной группы.

В ходе исследования были определены показатели детско-родительских отношений в зависимости от уровня родительского выгорания (рис. 2).

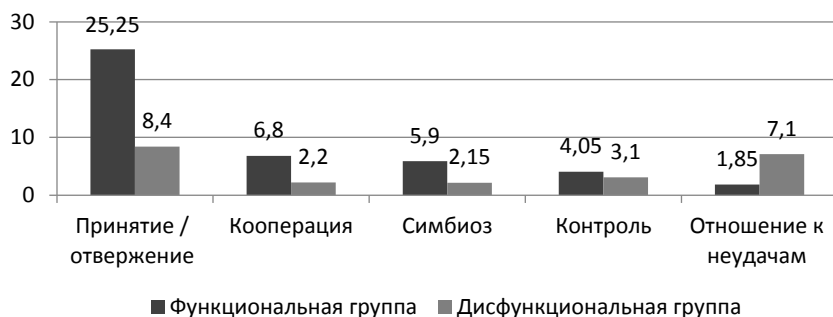


Рис. 2. Показатели детско-родительских отношений в дисфункциональной и функциональной группах поздних матерей

Результаты исследования показали, что у поздних матерей с низким уровнем родительского выгорания ведущими в детско-родительских отношениях является эмоциональное принятие ребенка, интерес и поощрение его самостоятельности. Для поздних матерей функциональной группы характерен оптимальный уровень эмоциональной дистанции и контроля, а отношение к неудачам ребенка как к случайным эпизодам. У поздних матерей с высоким уровнем родительского выгорания, напротив, выявлены эмоциональное отвержение ребенка, неспособность к сотрудничеству с ним, дистанцирование и недостаточный контроль, обесценивание успехов и фиксация на неудачах ребенка. Данные различия в детско-родительских отношениях у поздних матерей с разным уровнем родительского выгорания являются статистически значимыми ($p < 0,01$).

Таким образом, результаты исследования позволили сделать вывод о том, что родительское выгорание в позднем родителстве является фактором, оказывающим влияние на характер детско-родительских отношений. Поздние матери с синдромом родительского выгорания характеризуются

эмоциональным отвержением, неспособностью к сотрудничеству, дистанцированием, недостаточным контролем и обесцениванием ребенка.

Список литературы

1. Амбарова П.А. Родятся дети, и жизнь повторится сначала... Пожилое родительство как стратегия «преодоления возраста» / П.А. Амбарова // Вестник Нижегородского университета имени Н.И. Лобачевского. – 2016. – №4 (44). – С. 127–134.
2. Варга А.Я. Структура и типы родительского отношения: дис. ... канд. психол. наук: 19.00.01 / А.Я. Варга. – М., 1986. – 206 с.
3. Овчарова Р.В. Материнство в неполной семье: монография / Р.В. Овчарова, М.А. Мягкова. – Курган: Изд-во Курганского гос. ун-та, 2014. – 356 с.
4. Старченкова Е.С. Социально-психологические факторы родительского выгорания / Е.С. Старченкова // Психология стресса и совладающего поведения: вызовы, ресурсы, благополучие: материалы V Международной научной конференции: в 2-х томах (Кострома, 26–28 сентября 2019 г.). – Кострома: Костромской государственный университет, 2019. – С. 109–113.

Поляков Алексей Михайлович

д-р психол. наук, профессор

Волкович Евгения Васильевна

студентка

Белорусский государственный университет
г. Минск, Республика Беларусь

ВЗАИМНАЯ СИМВОЛИЗАЦИЯ СУПРУГОВ И УДОВЛЕТВОРЕННОСТЬ БРАКОМ В ПЕРИОД РАННЕЙ ВЗРОСЛОСТИ

Аннотация: в статье рассматривается проблема удовлетворенности браком в связи с особенностями взаимной символизации супругов на этапе ранней взрослости. На основании эмпирического исследования 20 супружеских пар с применением авторской методики с использованием приема взаимного создания метафор супругами и их семантической оценки были выделены содержательные и оценочные характеристики символизации. По всем выделенным характеристикам взаимной символизации не было выявлено значимых различий между ответами супругов, что свидетельствует о взаимном характере их отношений друг с другом. Удовлетворенность браком оказалась наиболее тесно связана с оценочным и почти не связана с содержательным компонентами взаимной символизации, свидетельствуя о высокой значимости для супругов эмоционально положительного отношения партнера при сохранении толерантности к содержательным расхождениям в символических образах друг друга.

Ключевые слова: супружеские отношения, символ, удовлетворенность браком, ранняя взрослость.

Качество супружеских отношений вносит значительный вклад в такую характеристику как удовлетворенность браком [3; 9; 12; 13]. Последняя во многом определяет качество жизни взрослого человека и связана с многочисленными параметрами супружеских отношений – образом семьи у

супругов (согласованности ценностей, представлений о ролях), субъективно воспринимаемому сходством с партнером, образами родительской семьи и брачного партнера, представлениями супругов о конфликтах, супружеской атрибуции, характеристик общения супругов и мн. Др. [1; 3; 5; 7; 9; 10; 12; 13].

В то же время для понимания природы супружеских отношений особое значение имеет исследование их взаимного характера. По своей сути супружеские отношения носят субъект-субъектный характер [11]. Их этого следует, что их ядром является не столько совместная направленность на решение внешних задач (как, например, в профессиональной деятельности), поскольку их может и не быть, сколько взаимная направленность друг на друга. В них, с одной стороны, выражается личный запрос на Другого, потребность в нем, а с другой – стремление ответить на встречный запрос супруга. Можно предположить, что полноценные супружеские отношения предполагают включение в структуру собственной идентичности субъектность своего супруга [14].

На это можно возразить, что многие браки строятся на внешних по отношению к этому ядру основаниям – воспитании детей, профессиональных отношениях, экономических соображениях и др. Однако очевидно, что исключение плана субъект-субъектной составляющей отношений между супругами или снижение ее ценности не повышает качество жизни супругов. Кроме того, исследование, представленное в данной статье, показывает, что в действительности этот план отношений всегда существует и играет существенную роль в удовлетворенности браком.

Для проведения научного исследования субъект-субъектной составляющей супружеских отношений важно понять, каким образом они представлены в сознании человека и как проявляются в повседневной жизни. На основании наших предшествующих работ [8] мы можем утверждать, что субъект-субъектные отношения человека имеют символическую природу, то есть осмысливаются и выражаются посредством символических форм культуры. Примерами таких форм могут служить художественные образы, экспрессивные жесты, мифы и нарративы, поступки, метафоры, семантические коды и др. Символ в этом понимании есть уникальная чувственно представленная форма, в которой выражаются отношения субъекта. В отличие от знаковых форм (слов-понятий, предметов-заместителей, моделей, схем и др.), символы всегда выражают пристрастное отношение субъекта, они полисемантны, их форма уникальна и непроизвольна, поскольку непосредственно связана с выражением смыслового содержания.

В силу произвольности и уникальности символических форм их порождение и использование человек во взаимодействии с другими слабо поддается сознательному контролю, что делает их хорошим инструментом психологического исследования субъект-субъектных отношений в целом и супружеских – в частности.

Мы выдвинули *гипотезу* о взаимном характере супружеских отношений (их содержательном и оценочном сродстве), а также о тесной связи взаимной символизации с удовлетворенностью браком.

Методика исследования. В нашем исследовании супружеских отношений мы воспользовались приемом взаимной символизации супругов. В

качестве конкретных символических форм применялись метафорические образы супруга и его семантическое оценивание, дополненное свободными описаниями (пояснением выбора) [2]. Набор шкал для семантического оценивания был взят из методики М.В. Дерюгиной, поскольку, на наш взгляд, наиболее подходящим образом отражал реальность отношений между супругами и помогал им взаимно охарактеризовать друг друга [4].

Согласно инструкции испытуемому предлагалось подобрать образ (метафору) для супруга(а) и объяснить, почему именно такой образ (метафора) был использован. Образов могло быть несколько. После этого испытуемому следовало оценить метафору при помощи 16-шкального семантического дифференциала и дополнить свои выборы свободными описаниями (пояснить, почему именно такая характеристика была выбрана) [2; 4]. Оценка удовлетворённости браком оценивалась с помощью теста В.В. Столина, Т.Л. Романовой, Г.П. Бутенко [6, с. 316–318].

После предварительной качественной обработки ответов были выделены характеристики для анализа метафорических образов и семантического оценивания со свободными описаниями. Кроме того, содержательное сходство метафорических образов супругов оценивалось тремя экспертами.

Выборка. В исследовании приняли участие 20 семейных пар в возрасте от 25–38 лет. Стаж семейной жизни составлял 2–17 лет.

Характеристики анализа взаимной символизации.

Характеристики метафорических образов супруга.

Анализ взаимных метафорических образов супругов проводился по трем параметрам:

– легкость определения метафоры – отражает способность к созданию метафорического образа и осознанию его внутреннего содержания и выражается в продуктивности порождения метафоры и ее вербализации (не может самостоятельно создать образ (требуется помощь и примеры) – 0 баллов, порождение одного образа – 1 балл, порождение нескольких образов – 2 балла);

– оценочный компонент метафоры – метафора содержат негативную оценку – 0 баллов, парадоксальный характер метафоры – 0,5 баллов, позитивный оценочный характер – 1 балл;

– общность смыслового поля – содержательно-смысловое сходство метафор супругов. Данный параметр отражает сходство взаимной символизации супругов. Он основан на оценках сходства метафор тремя экспертами.

Характеристика семантических оценок и описаний метафоры.

На основании данных, полученных в результате обработки ответов испытуемых по семантическому дифференциалу со свободными описаниями были выделены следующие параметры:

– глубина описания субъектности супруга – степень выраженности субъектного отношения к партнеру в противовес объектному отношению. Характеристика определяется по типам качеств, используемых в описании супруга. При этом помимо чистых вариантов субъектного и объектного отношения также были добавлены: субъектно-эгоцентрическое, субъектно-деятельностное отношение, смешанное, тавтологическое, подмена понятий, повторы, неопределенные ответы;

– парадоксальность оценивания супруга – степень противоречивости/однозначности оценок, используемых в описании;

– гомогенность позитивного оценивания – степень преобладания эмоционально позитивных оценок в свободных описаниях;

– степень выраженности (поляризация) эмоционально-оценочного отношения – среднее суммарное отклонение оценок от нейтрального (0 баллов) по всем шкалам семантического дифференциала. Данный параметр отражает насыщенность эмоциональных отношений партнеров.

Дополнительно к индивидуальным были выделены *совместные параметры* символизации:

– совпадение выборов шкал – данный параметр обозначает насколько партнеры совпадают при выборе шкал семантического дифференциала без учета анализа содержания выбора, что позволяет получить информацию о согласованности смыслового поля;

– взаимность позитивного оценивания – рассчитывается на основании совпадения индивидуальных значений параметра «гомогенность позитивного оценивания». Выражает совпадение/расхождение общего фона позитивного оценивания партнерами;

– взаимность интерпретаций – данный параметр обозначает, насколько партнеры совпадают при выборе шкал семантического дифференциала с учетом анализа содержания выбора (свободного описания), что позволяет получить более подробную информацию о согласованности смыслового поля;

– взаимность поляризации – формируется на основании совпадения индивидуальных значений параметра «степень выраженности (поляризация) эмоционально-оценочного отношения». Выражает совпадение/расхождение насыщенности эмоциональных отношений партнеров;

– взаимность позитивных выборов и их интерпретаций – рассчитывается на основании суммарного совпадения позитивных оценок по конкретным шкалам, проявляющихся в их свободных описаниях.

Результаты исследования.

Результаты эмпирического исследования взаимной символизации супругов в период ранней зрелости выявили существенные связи по ряду параметров.

Полученные результаты по критерию Вилкоксона свидетельствуют об отсутствии различий по всем выделенным характеристикам взаимной символизации между ответами супругов. Это говорит о взаимном сходстве отношений супругов как в содержательном, так и в оценочном планах.

Ряд характеристик взаимной символизации супругов оказался тесно связан с удовлетворенностью браком.

В основном они касаются позитивного отношения друг к другу, что подтверждает обработка данных, полученных по семантическому дифференциалу и по описанию метафор. Взаимность позитивных выборов и интерпретаций – один из ключевых факторов для успешности отношений (r Спирмена у мужчин имеет значение 0.880, у женщин – 0.798 ($p \leq 0,01$)).

Также удовлетворенность браком тесно связана с взаимностью позитивного оценивания (муж: $\rho = -0.754$, жена: $\rho = -0.783$, $p \leq 0,01$).

Помимо этого, удовлетворенность браком отрицательно связана с парадоксальностью описания и оценки супруга, которая, в свою очередь, отрицательно коррелирует с гомогенностью позитивных оценок. Это значит, что неоднозначное отношение к партнеру воспринимается скорее как

негативное и снижает удовлетворенность браком (муж: $\rho = -0.721$, жена: $\rho = -0.752$, $p \leq 0,01$).

Стаж брака не связан с удовлетворенностью браком ни одного из партнеров, однако имеет обратную связь со степенью ее взаимности ($\rho = -0.463$, $p \leq 0,05$): чем дольше супруги находятся в браке, тем больше разница в степени их удовлетворенности им.

Общность смыслового поля оказалась важной для повышения удовлетворенности браком только у мужчин (0.509, $p \leq 0,05$).

В то же время удовлетворенность браком супругов оказалась не связанной с преимущественно содержательными характеристиками символизации отношений, такими как глубина осмысления субъектности, легкость определения метафоры, взаимность интерпретаций, взаимность позитивного оценивания, совпадение выборов шкал, общность смыслового поля (у женщин).

На основании полученных результатов можно заключить, что важнейшим условием успешных брачных отношений является согласованность взаимной позитивной символизации супругов. На первый план выходит именно оценочный компонент символизации отношений, а не содержательный.

Выводы

Таким образом, наше исследование показало эффективность использования символических форм как средства изучения взаимного характера и индивидуальных параметров супружеских отношений. Данный метод обладает важным преимуществом, состоящим в том, что он может одновременно применяться в семейном консультировании.

Важным выводом является обнаруженная в исследовании взаимность субъектных отношений супругов по всем выделенным параметрам вне зависимости от степени удовлетворенности браком. Такая взаимность имела место даже при негативном оценивании супругами друг друга. Это указывает на взаимный и глубинный характер супружеских отношений. Даже, если на сознательном уровне супруги не чувствуют близости, не принимают друг друга, в действительности их отношения «задевают» обе стороны, они оказываются взаимно чувствительными. Взаимный характер символизации супругов свидетельствует о взаимной сензитивности их отношений, образующих единую систему.

В то же время удовлетворенность браком тесно связана именно с оценочным компонентом отношений супругов. В частности, важными оказались позитивный характер оценки друг друга, взаимность позитивного оценивания, а также однозначность (гомогенность) позитивных оценок. Неоднозначное (парадоксальное) отношение к партнеру, сочетающее позитивные и негативные оценки, переживается как неблагоприятный фактор удовлетворенности браком. При этом ни одна выделенная содержательная характеристика символизации партнера не обнаружила тесной связи с удовлетворенностью браком. Иными словами, содержательное сходство позиций супругов, представленное в их символическом описании друг друга, не играет существенной роли в удовлетворенности браком. Полученные данные свидетельствуют в пользу предположения о том, что удовлетворенность браком наиболее тесно связана именно с оценочным компонентом отношений, а не с глубиной и степенью взаимопонимания супругами друг друга.

Любопытно, что с увеличением стажа брака в пределах ранней зрелости взаимная символизация супругов приобретает все более негативный в оценочном плане характер, увеличивается неоднозначность оценок супруга и соответственно увеличивается разница в удовлетворенности браком между супругами.

Список литературы

1. Альперович В.Д. Взаимосвязи удовлетворенности браком, образов «своего» и «чужого» человека и партнера по браку у лиц на этапе ранней зрелости / В.Д. Альперович, В.А. Колодыко // Психолог. – 2018. – №6. – С. 88–101.
2. Артемьева Е.Ю. Основы психологии субъективной семантики / Е.Ю. Артемьева. – М.: Смысл, 1999. – 350 с.
3. Вельская О.Н. Факторы благополучия семьи: удовлетворенность браком, сплоченность, гибкость / О.Н. Вельская // Вестник УРАО. – 2017. – №3. С. 57–61.
4. Дерюгина М.В. Специализированный семантический дифференциал для оценки детско-родительских отношений / М.В. Дерюгина // Вестник КРАУНЦ. Сер. «Гуманитарные науки». – 2013. – №2 (22) – С. 60–70.
5. Дубовских О.В. Влияние образа семьи супругов на их удовлетворённость браком / О.В. Дубовских, С.В. Ильинский // Вестник Самарской гуманитарной академии. Серия: Психология. – 2015. – №1(17). – С. 138–151.
6. Карелин А.А. Большая энциклопедия психологических тестов / А.А. Карелин. – Москва: Эксмо, 2007. – 416 с.
7. Лактюхина Е.Г. Нарратив о браке в исследовании ранних разводов / Е.Г. Лактюхина // Научный вестник Волгоградского филиала РАНХиГС. Политология и социология. – 2014. – №1. – С. 54–57.
8. Поляков А.М. Субъект и символ: монография / А.М. Поляков. – Минск: БГУ, 2014. – 255 с.
9. Росина Н.Л. Влияние семейного общения на удовлетворенность браком в ранней зрелости / Н.Л. Росина, О.С. Козловских // Вестник Вятского государственного университета. – 2018. – №1. – С. 104–109.
10. Скутина Т.В. Продуктивность представлений супругов о конфликте и удовлетворённость браком / Т.В. Скутина // Психологические проблемы современной семьи: сборник тезисов VI-й Международной научной конференции / под ред. О.А. Карабановой, Е.И. Захаровой, С.М. Чурбановой, Н.Н. Васягина. – Екатеринбург: Изд-во Уральского государственного педагогического университета, 2015. – С. 644–657.
11. Слепкова В.И. Субъект-субъектное взаимодействие партнеров как признак зрелости супружества / В.И. Слепкова // Сборник БГПУ 1 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://elibr.bspu.by/handle/doc/49725?mode=full> (дата обращения: 10.03.2022).
12. Смирнова Н.В. Модели взаимодействия супругов и их удовлетворенность браком: дис. ... канд. психол. наук / Н.В. Смирнова. – СПб., 2005. – 204 с.
13. Сычев О.А. Супружеская атрибуция как фактор удовлетворенности отношениями в парах с различным стажем семейной жизни / О.А. Сычев // Сибирский психологический журнал. – 2016. – №59. – С. 172–187.
14. Эриксон Э. Идентичность: юность и кризис: учебное пособие / Э. Эриксон; пер. с англ. – 2-е издание. – М.: Флинта : МПСИ : Прогресс, 2006. – 352 с.

Пронина Наталья Андреевна

канд. психол. наук, доцент
ФГБОУ ВО «Тульский государственный
педагогический университет им. Л.Н. Толстого»
г. Тула, Тульская область

КАК РОДИТЕЛЯМ УБЕРЕЧЬ ПОДРОСТКА ОТ ЭКСТРЕМАЛЬНОЙ СУБКУЛЬТУРЫ

***Аннотация:** в статье приводится авторское понятие экстремальной подростковой субкультуры, примеры различных видов экстремальных субкультур, которыми могут увлекаться современные подростки. Даются рекомендации родителям, как уберечь своего ребенка от такого рода занятия.*

***Ключевые слова:** подросток, родитель, субкультура, экстремальная субкультура, опасность.*

В современном мире существует большое количество различных субкультур. Современные подростки могут по-разному переживать кризис, некоторые утрачивают доверие к близким взрослым, но в жажде общения, желании выделиться из серой массы, в своем стремлении быть не как все, а быть уникальным, не похожим на других они могут пойти на крайние меры-стать участником экстремальной субкультуры.

Среди ученых нет единой точки зрения на понимания понятия «субкультура». Мы, вслед Э.Г. Патрикеевой, будем понимать под субкультурой следующее: «особая сфера культуры, суверенное целостное образование внутри господствующей культуры, отличающееся собственной системой ценностей, обычаями, нормами, традициями» [5, с. 331].

Под экстремальной субкультурой мы будем понимать субкультуру подростков, которая может нанести вред физическому и психическому здоровью.

Среди исследователей данная тема является актуальной. Данной теме посвящены работы О.В. Гребенниковой [1], О.А. Ёкимчук [2], А.А. Кацера [3], А.Б. Паршина [4] и др.

Можно выделить целый ряд причин, по которой подростки становятся членами экстремальной субкультуры. К первой причине можно отнести возрастные особенности. Подростки переживают не только физиологические изменения, но и психические. Чувства отверженности, ненужности, одиночества и желание найти себе родственную душу, когда окружающие взрослые не понимают, а сверстники не принимают в свою группу, толкают подростка на поиск друзей и единомышленников, которые позволяют выделиться из серой толпы, одеваться ярко и получить необычное хобби.

Жажда произвести впечатление на окружающих, сверстников противоположного пола также является веской причиной для выбора экстремальной субкультуры.

Желание выделиться, показаться не таким, как остальные. Иногда даже с риском для жизни. Дело в том, что подростки не до конца осознают всю серьезность ситуации и опасность для жизни.

Экстремальная субкультура дает подросткам возможность реализовать свое творческое начало.

Жажда славы и признания, желание прославиться в сети Интернет, набрать большое количество лайков.

Принадлежность к группе: определенная одежда, занятия, увлечения, интересы, сленг. Все это делает экстремальную субкультуру желанной для подростка.

В современном обществе благодаря сети Интернет можно получить любую, в том числе запрещенную и опасную для жизни информацию о любой субкультуре.

Подростки в силу возрастных особенностей очень подвержены влиянию негативных лидеров, они конформны и зависимы от мнения окружающих, референтной группы, поэтому они могут стать участниками экстремальной субкультуры, поддавшись влиянию сверстников.

Также важной причиной мы считаем отсутствие грамотно организованного и спланированного досуга. Современные подростки предоставлены сами себе, кружки и секции стоят дорого и не по карману многим родителям.

Также в этом возрасте ослабевает роль семьи и школы. Взрослые уже перестают быть авторитетом, поэтому воспитательная роль данных агентов социализации ослабевает.

Проблема неправильного стиля воспитания: гиперопеки или гипоопеки может также привести к выбору экстремальной субкультуры.

Дети, которых постоянно контролируют, склонны в подростковом возрасте к бунту и будут искать различные способы избавиться от чрезмерной родительской опеки. Дети, на которых родители не обращают внимания, также склонны к привлечению внимания через экстремальные увлечения.

Дети из малообеспеченных семей также рискуют стать жертвами экстремальных подростковых культур, ведь для них это шанс заявить о себе обществу.

Традиционно выделяют следующие виды экстремальной подростковой субкультуры: зацепинг, руфинг, скайуокинг, диггерство, сталкерство, опасное селфи и видео, планкинг, вовлечение в опасные группы в социальных сетях и Интернете, фаббинг, роллеры, скейтбордисты, bmx, сноубордисты, серферы, трейсеры или паркурщики, скинхэды, футбольные хулиганы, геймеры, скулшутеры, АУЕ и др.

Раскроем подробнее каждый из этих видов.

Зацепинг – экстремальная езда между или под вагонами, на крыше различных видов транспорта: автобуса, метро, поезда, трамвая. Подобное увлечение может привести к травме или даже к летальному исходу. Подростки бравируют своей храбростью и бесстрашием, не понимая до конца степень риска и возможные последствия.

Руфинг – залезание на крышу многоэтажек, небоскребов, жилых помещений. Такое увлечение также очень травмоопасно. Подростки не просто залезают высоко, но и делают опасные селфи и видео своего «подвига».

Скайуокинг – покорение без какого-либо снаряжения самых высоких точек в городе. Забираясь высоко без страховки, скайуокеры получают выброс в кровь и обязательно делают фото своего подвига, выкладывают его в сеть.

Диггерство – особый вид индустриального туризма, заключающийся в исследовании подземных объектов: пещер или подземных коммуникаций городов. Под землей может случиться все что угодно: может упасть кусок арматуры, можно провалиться в технический туннель или заблудиться.

Другой разновидностью индустриального туризма является сталкерство – посещение заброшенных объектов.

Планкинг – модный флешмоб среди подростков, его суть заключается в том, чтобы лечь в необходимом месте, например, на железнодорожных путях, лицом вниз и заснять это на фото или видео.

Среди подростков очень популярен корейский сериал «Игра в кальмара», иногда они в жизни пытаются воспроизвести сюжет любимого сериала.

Вовлечение подростков в опасные для жизни и здоровья группы в социальных сетях. Например, популярные «ролки», участники которых делают себе персонажа из аниме, развивают сюжет и выполняют задания куратора, которые могут быть даже суицидального характера. Родителей должно насторожить изменение поведения подростка, замкнутость и необщительность.

Фаббинг заменяет живое непосредственное общение на общение через гаджеты. Появляется сильная зависимость от телефона, постоянная проверка социальных сетей, желание быть на связи независимо от времени суток.

Существует целое движение экстремалов, к которым относятся роллеры-школьники 13–16 лет, которые исполняют различные трюки на роликах, скейтбордисты (катание на скейтах и выполнение различных трюков), bmx (экстремальная езда на горном велосипеде), сноубордисты (катание с гор на досках), серферы (плавание на осяках), трейсеры или паркурщики (бег с преодолением препятствий).

Скинхэды – представители агрессивной подростковой субкультуры, прикрываясь нацистскими лозунгами, они нападают на людей других национальностей, вероисповедания, цвета кожи.

Футбольные хулиганы – лица, нарушающие общественный порядок, провоцирующие драки в местах скопления футбольных болельщиков.

Геймеры – люди, которые много часов проводят, предаваясь компьютерным играм, иногда перестают различать реальность и вымысел.

Скулшутеры – подростки, которые при помощи убийств пытаются защититься от травли, наказать своих обидчиков.

Запрещенная в России криминальная субкультура АУЕ пропагандирует ценности и нормы поведения, сленг, тождественные по смыслу криминальным кругам.

Родителям можно дать несколько советов, которые помогут уберечь ребенка от опасных увлечений. Необходимо в семье выстраивать доверительные отношения, разговаривать с ребенком, интересоваться его жизнью, а не отрываться дежурными фразами: «Как день прошел?» или «Что нового в школе?».

Подросток – это личность, к которой нужно уважительно относиться, доверять и давать возможность самостоятельного принятия решения.

Нужно быть в курсе жизни подростка, знать его друзей и увлечения.

Наличие хобби, любимого дела будет занимать свободное время, и у подростка не будет заниматься чем-либо другим.

Будет хорошо, если жизнь подростка будет насыщенной и интересной. Совместный с родителями досуг, прогулки в парке, походы, пикники, выезды за город на природу, посещение музеев, выставок, театров и кино.

Можно использовать современные средства обеспечения безопасности, это могут быть специальные программы на телефоне и в компьютере.

Необходимо быть внимательным и отмечать изменения в поведении и общении подростка.

Необходимо быть очень терпеливыми и разбираться в детской психологии, ведь подростки переживают непростой период в жизни, кто-то может начать бунтовать, появятся новые друзья, нужно не давить на ребенка, а мягко и тактично с ним разговаривать. Ведь он переживает один из тяжелейших кризисов. Если контакт не получается наладить, то можно пойти на прием к семейному психологу, который поможет разобраться в детско-родительских взаимоотношениях.

Если ребенку не хватает адреналина, то можно предложить различные альтернативы: поход на байдарках, полет на воздушном шаре, параплане, самолете с инструктором, поездка на раскопки, танцы, легкая атлетика, спортивная гимнастика, прыжок с парашютом под руководством опытного инструктора.

Таким образом, родителям необходимо быть в курсе всего, что происходит в жизни подростка. Это поможет избежать травм и проблем с физическим и психическим здоровьем подрастающего поколения, направит их энергию на менее опасные для жизни и здоровья увлечения.

Список литературы

1. Гребенникова О.В. Подростковая субкультура: геймеры и проблема их самоактуализации / О.В. Гребенникова // Психология субкультуры: феноменология развития и современные тенденции развития: материалы Международной научной конференции (Москва, 22–23 апреля 2019 г.). – М.: Российский государственный гуманитарный университет, 2019. – С. 195–199.
2. Екимчук О.А. «Фаббинг» в субкультуре подростков / О.А. Екимчук // Психология субкультуры: феноменология развития и современные тенденции развития: материалы Международной научной конференции (Москва, 22–23 апреля 2019 г.). – М.: Российский государственный гуманитарный университет, 2019. – С. 200–205.
3. Кацера А.А. подросток в молодежной субкультуре: особенности социализации // Гуманитарный вестник / А.А. Кацера, А.В. Потряснова. – 2017. – №3–1. – С. 312–317.
4. Паршин А.Б. Молодежные субкультуры в современной России / А.Б. Паршин, О.В. Терещенкова // Гуманитарные, социально-экономические и общественные науки. Серия: Исторические науки. Культурология. Политические науки. – 2020. – №1–2. – С. 42–44.
5. Патрикеева Э.Г. Подростковые субкультуры: синдром одиночества / Э.Г. Патрикеева, О.В. Кудаква // Молодой ученый. – 2016. – №7 (111). – С. 331–334.

Туревская Елена Ильинична

канд. психол. наук, доцент

Хвалица Наталия Анатольевна

канд. психол. наук, доцент

ФГБОУ ВО «Тульский государственный
педагогический университет им. Л.Н. Толстого»
г. Тула, Тульская область

ВЛИЯНИЕ ТИПА РОДИТЕЛЬСКИХ ОТНОШЕНИЙ НА ПРОЯВЛЕНИЕ АГРЕССИИ У ПОДРОСТКОВ

***Аннотация:** семья оказывает существенное влияние на особенности развития личности подростка. В статье обосновывается, что возникновение у детей различного типа нарушений в поведении связано и с семейной средой. Одним из факторов, влияющих на проявление агрессии у подростков, является тип родительского отношения «авторитарная гиперсоциализация».*

***Ключевые слова:** семья, подросток, тип родительских отношений.*

Рост агрессивных тенденций в подростковой среде отражает одну из социальных проблем российского общества, где за последние годы резко возросла молодежная преступность. Тревожит факт увеличения числа преступлений против личности, влекущих за собой тяжкие телесные повреждения. Участились случаи групповых драк подростков, носящий ожесточенный характер. В этих условиях особенно актуализируется анализ проблемы агрессивного поведения подростков.

Одним из факторов, влияющих на проявление агрессии, являются особенности взаимоотношений в семье. Именно семье принадлежит основная роль в формировании нравственных начал, жизненных принципов ребенка. Под руководством родителей ребенок приобретает свой первый жизненный опыт, элементарные знания об окружающей действительности, умения и навыки жизни в обществе.

От того, как строятся отношения в семье, какие ценности, интересы выдвигаются у ее старших представителей на первый план, зависит, какими вырастут дети. Климат семьи оказывает воздействие на моральный климат и здоровье всего общества.

Ускоренный темп современной жизни, наряду с постоянно повышающейся ответственностью и жесткостью социально ролевых предписаний, недостаток нравственно-этических начал в отношениях взрослых, низкая социально-психологическая культура общения приводят к нарушениям отношений между родителями и детьми. Все это отрицательно влияет на воспитание детей и формирование их личности.

По мнению А.Я. Варга и В.В. Столина, родительские отношения – это система разнообразных чувств к ребёнку, поведенческих стереотипов, практикуемых в общении с ним, особенностей восприятия и понимание характера и личности ребёнка, его поступков [2].

И.В. Дубровина считает, что отношения родителей к ребёнку отличаются высокой психологической напряжённостью и многообразны в своих проявлениях. Наиболее частыми, по её мнению, типами отношений

являются: внимательное, боязливое, тщеславное, сердитое, раздражительное, приспособляющееся, общительное, сенсационное, настойчивое, постоянное, уверенное, обнадёживающее [1].

А.Я. Варга и В.В. Столин выделяют следующие критерии родительских отношений:

1. «Принятие – отвержение». Принятие: родителю ребёнок нравится таким, какой он есть. Он уважает индивидуальность ребёнка, симпатизирует ему. Отвержение: родитель воспринимает своего ребёнка плохим, неприспособленным, неудачливым, по большей части испытывает к ребёнку злость, досаду, раздражение, обиду. Он не доверяет ребёнку, не уважает его.

2. «Кооперация» – родитель заинтересован в делах и планах ребёнка, старается во всем помочь ему. Высоко оценивает его интеллектуальные и творческие способности, испытывает чувство гордости за него.

3. «Симбиоз» – родитель постоянно ощущает тревогу за ребенка, он кажется ему маленьким и беззащитным. Родитель не предоставляет ребёнку самостоятельности.

4. «Авторитарная гиперсоциализация» – родитель требует от ребенка безоговорочного послушания и дисциплины. Он старается во всем навязать ему свою волю, за проявление своеволия ребенка сурово наказывают. Родитель пристально следит за социальным поведением ребенка и требует социального успеха.

5. «Маленький неудачник» – в родительском отношении имеется стремление инфантилизировать ребёнка, приписать ему личную и социальную несостоятельность. Ребёнок представляется неприспособленным, неуспешным, открытым для дурных влияний. Взрослый старается оградить ребёнка от трудностей жизни и строго контролировать его действия [2].

Проблема детско-родительских отношений определяется всем многообразием взаимоотношений детей и родителей, теми нарушениями в детско-родительских отношениях, которые могут оказывать существенное влияние.

По результатам исследования подростков 13–14 лет было выявлено соотношение уровня агрессии (опросник Басса–Дарки;) с типом родительского отношения (тест-опросник родительского отношения А.Я. Варга, В.В. Столина).

Подростки имеют высокий уровень агрессии в большинстве исследуемых семей с типом родительского отношения «авторитарная гиперсоциализация» (41%).

У этих подростков можно констатировать высокий уровень физической, косвенной, вербальной агрессии и подозрительности.

Отмечаются гендерные различия. Количество лиц с высоким уровнем физической агрессии среди мальчиков больше, чем среди девочек на 31%.

Следовательно, подростки дистанцируются от группы, избегают контакта со сверстниками, склонны к совершению необдуманных, антисоциальных поступков, относятся с настороженностью и недоверием к другим людям. Можно констатировать, что большинство девочек выражают свои эмоции через негативные высказывания, восклицания, угрозы, а мальчики предпочитают временами использовать физическую силу против другого лица.

По результатам исследования для подростков характерен средний уровень проявления раздражения, негативизма, обиды и чувства вины.

Количество лиц с высоким уровнем чувства обиды среди мальчиков больше, чем среди девочек на 17%. Если среди мальчиков есть лица с высоким уровнем негативизма (57%), то среди девочек таких нет. Для большинства респондентов исследуемой группы характерна нетерпимость по отношению к чужим недостаткам, вспыльчивость при малейшем возбуждении, свойственна внешне обвиняющая позиция, они недовольны своей судьбой, и ищут причины этого в окружающих людях и событиях.

Подростки в семьях с типом родительского отношения «авторитарная гиперсоциализация» подвержены агрессивным реакциям, которые выступают, скорее всего, как способ адаптации к сложившимся ситуациям. Защищая себя, свои устои жизни, они часто прибегают к агрессии. Для них агрессия является одним из часто используемых способов решения проблемы.

По результатам исследования «симбиоз» как тип родительского отношения отмечается у 25% респондентов исследуемой выборки; по 17% – «Принятие – отвержение» и «Маленький неудачник». «Кооперация» как тип родительского отношения в исследуемой группе не отмечается.

В связи с этим возникает необходимость проведения коррекционной работы, направленной на формирование коммуникативных умений и способностей эмоциональной и поведенческой саморегуляции у учащихся подросткового возраста.

Составляющими этой работы могут выступать: обучение приемлемым способам реагирования на негативную ситуацию в целом; формирование навыка овладения поведенческим реакциям в проблемной ситуации; формирование навыков адекватного выражения собственного гнева; осознание своего внутреннего мира и развитие эмпатии.

Сочетание неблагоприятных биологических, психологических, семейных и других социально-психологических факторов искажает весь образ жизни подростков. Характерным для них становится нарушение эмоциональных отношений с окружающими людьми. Подростки попадают под сильное влияние подростковой группы, нередко формирующей асоциальную шкалу жизненных ценностей. Сам образ жизни, среда, стиль и круг общения способствуют развитию и закреплению девиантного поведения.

Таким образом, имеющий место отрицательный микроклимат во многих семьях обуславливает возникновение отчужденности, грубости, неприязни определённой части подростков, стремления делать всё назло, вопреки воле окружающих, что создаёт объективные предпосылки для появления демонстративного неповиновения, агрессивности и разрушительных действий.

Список литературы

1. Дубровина И.В. Психологическое благополучие школьников в системе современного образования / И.В. Дубровина. – СПб.: Нестор-История, 2016. – 180 с.
2. Куликова Т.А. Семейная педагогика и домашнее воспитание / Т.А. Куликова. – М., 2000. – 232 с.

Фархутдинова Юлия Низамутдиновна

канд. психол. наук, доцент

ГОУ ВПО «Донецкий национальный университет»

г. Донецк, Донецкая Народная Республика

СОВРЕМЕННЫЙ ВЗГЛЯД НА ПРОБЛЕМУ ПСИХОМОТОРНОГО РАЗВИТИЯ ДЕТЕЙ В СЕМЬЕ: НЕЙРОПСИХОЛОГИЧЕСКИЙ АСПЕКТ

***Аннотация:** в статье раскрыта проблема психомоторного развития, исходя из классических традиционных и современных представлений, сложившихся на основании отечественных и зарубежных исследований в области детской неврологии, кинезиологии, нейропсихологии, логопедии, нейрологопедии. Освещены вопросы, связанные с мозговыми механизмами моторного и психического развития. Предложены методы коррекционного обучения для нормализации моторной и психической сфер детей.*

***Ключевые слова:** психомоторное развитие, проводниковые связи, вертикализация ЦНС, миелинизация.*

Проблема психомоторного детского развития многоаспектна, т.к. при её анализе существуют разные мнения отечественных и зарубежных исследователей на понятие смысла, границ, результатов и методов коррекции данного аспекта. Так, И.М. Сеченов подчеркивает, что нет ни одного действия, в котором не были бы задействованы мышцы. Все психические явления, по его мнению, являются неотделимой частью рефлекторного процесса [4]. Ж. Пиаже, работая активно с детьми, указывал на связь когнитивного и моторного развития. Н.А. Бернштейн определил уровни мозговой организации движений. Х. Липман занимался изучением праксиса как произвольного предметного действия. Л.С. Выготский акцентировал внимание на значении процессов компенсации в психомоторном развитии ребенка. А.Р. Лурия указывал на очевидную связь функциональной специализации мозговой деятельности и развития психомоторных функций [2].

Для детального рассмотрения нашей проблемы остановимся на анализе термина «психомоторика». Понятие «моторика» включает в себя как развитие общей двигательной сферы (прыжки, бег, приседания, подтягивание и др.), так и формирование праксиса (пальцевой, кистевой и артикуляционный). Следует дифференцировать эти движения, т.к. они осуществляются разными структурами мозга и имеют разную специализацию. Важно отметить, что благодаря развитию пальцевого и кистевого праксиса, человек может создавать рукотворный мир, что отличает его от всех других биовидов. Артикуляционный праксис связан с развитием речи, что также дано человеку. Психическая сфера ребенка представлена высшими психическими функциями: мышлением, вниманием, речью, волей, эмоциями.

Концепция Н.А. Бернштейна [1] о построении движений имела огромное значение для создания теории произвольного двигательного акта. По мнению ученого, любое движение – сложная многоуровневая система, где

каждый уровень или определенные анатомические структуры характеризуются «ведущей афферентацией» и собственным набором регулируемых движений. Рассмотрим данные уровни.

Уровень А – руброспинальный уровень палеокинетических регуляций – обеспечивает тонус, вмещая в себя всё то, с чем рождается ребенок: безусловные рефлексы, первые способности движений и зрительного контакта.

Уровень В – таламопаллидарный уровень синергий и штампов – обеспечивает содружественные движения, у ребенка появляется способность к ползанию и ходьбе. При этом таламус выступает как регулятор внутренней среды, а паллидум ответственен за крупные движения.

Уровень С – пирамидно-стриадный уровень – обеспечивает овладение пространством. На этом уровне ребенок осваивает способность ловко действовать в пространстве, начинает играть в разные игры: «жмурки», «пятнашки» и др.

Уровень D – теменно-премоторный уровень практических функций – обеспечивает единичные движения (теменная область) и серийную последовательность движений (заднелобный премоторный участок).

Уровень E – корковый уровень – обеспечивает символические действия (способность говорить, читать, осваивать знания).

Таким образом, иерархическая уровневая система представляет собой сочетание моторных уровней (общей двигательной активности и праксиса) и психического когнитивного развития.

Рассмотрим уровневую иерархию видов патологии психомоторного развития (см. табл. 1).

Таблица 1
Уровневая иерархия видов патологии психомоторного развития

<i>Уровень</i>	<i>Название патологии</i>	<i>Примеры</i>
<i>A</i>	Нарушение тонуса мышц	Треморы, парезы, параличи
<i>B</i>	Дискоординации	Детский церебральный паралич (гиперкинезы), атаксии
<i>C</i>	Пространственные дезориентации	Трудности с различием сторон (лево-право)
<i>D</i>	Апраксии (диспраксии)	Трудности одевания, трудности письма
<i>E</i>	Асимболии (неречевые и речевые)	Неспособность понять значение окружающих предметов, отсутствие речи

Ценным для нашего исследования является рассмотрение взаимосвязи моторной и психической сферы в процессе онтогенеза. Известно, что этот процесс начинается с младенческих рефлексов (сосательный, хватательный, рефлекс Бабинского, рефлекс Моро и др.). С.Г. Блайт [3] в своей книге «Оценка нейромоторной готовности к обучению» отмечает, что патология рефлекторной сферы в младенческом возрасте имеет негативные последствия в будущем. Например, задержанный симметричный шейный тонический рефлекс тормозит в будущем обучение грамоте, влияя на осанку при письме и чтении.

Французский философ и антрополог П. Шарден указывал на значимость проблемы вертикализации для развития центральной нервной

системы. По его мнению, процесс вертикализации происходит по мере того, как ребенок постепенно переходит от лежащего состояния к более высокому положению (лежит – поднимает головку – садится – ползает – встает на ноги). Параллельно с этими процессами развивается и речевое развитие: ребенок лежит появляется гуление, ребенок сидит – лепет, ползание – мелодические лепетания и звукоподражания, ребенок встает на ноги – слова.

Г. Лейсман также акцентирует внимание на зависимости психического развития ребенка от моторного. Так, у 2/3 детей с СДВГ отмечается функциональный дефицит префронтальной коры из-за поражений на уровне базальных ганглий и петель мозжечка. По отечественным исследованиям Н.Н. Заваденко, С.А. Немковой у 2/3 детей с ДЦП происходит снижение психического развития из-за поражения коры головного мозга, в то время как без такого поражения 1/3 детей с ДЦП умственно сохранны.

П. Куль, изучая развитие речи и когнитивных функций, подчеркивает роль проводниковых связей и процесса миелинизации. Ребенок рождается с немногочисленными проводниковыми связями между участками головного мозга, а в возрасте 3-лет развитие этих связей достигает своего пика. Поэтому 2–3-летний возраст является самым ответственным периодом жизни, когда усвоение идет за счет активности миелинизированных волокон. Следует отметить, что вопрос, связанный с причинами нарушения процесса миелинизации разработан мало. Например, в исследованиях Dr. McCandless выделяются следующие причины: наличие вирусов, аутоиммунные заболевания, пестициды, химикаты, металлы (пломбы в зубах беременной женщины, вакцины, краски для отделки внутренних помещений), состояние кишечника. Среди методов лечения, которые предлагает исследовательница, выделяют антигрибковую терапию, витамины-минералы, хелирование (очистка организма), антивирусную терапию.

Немаловажным является рассмотрение вопросов коррекции движений и психического развития. Остановимся на двигательных программах. Так, М. Фельденкрайз писал по этому поводу: «Я стремлюсь не к гибкости тела, а к гибкости ума. Я стремлюсь вернуть каждому чувство человеческого достоинства». Важной считается система доктора Кабата (метод PNF – проприоцептивное нейромышечное облегчение – начало XX в.), благодаря которой ребенок получает сигналы о пространственном расположении органов тела и поз. Популярной стала мозжечковая стимуляция Ф. Белгау (середина XX в.), благодаря которой нормализуется работа мозжечка и ствола мозга. Одной из самых современных технологий является программа «Рука-Мозг» отечественного кизезиотерапевта А.Г. Смолянинова, которая используется для коррекции движений при ДЦП. Его идея о расширении грудной клетки для поступления кислорода и проприоцептивных внутренних ощущениях является ценным открытием XXI века [5].

Рассмотрим системы, направленные на развитие психики детей. Прежде всего, следует обратить внимание на немецкую Вальдорфскую школу Р. Штайнера, где большое внимание уделяется развитию движений, воспитанию нравственности, сочувствию, уважению. Занятия проходят в основном на лоне природы, в непринужденной обстановке. Школа Монтеessori, согласно которой детям прививается самостоятельность, свобода в установленных границах, осуществляется естественное

психологическое, физическое и социальное развитие ребенка, является значительной для всего психомоторного развития.

Следует отметить, что современный подход к проблеме психомоторного развития детей ориентирован на самый ранний возраст. С младенческого возраста целесообразно брать во внимание фитбол (распространенный в кинезиотерапии), плавание, конструктивно-пространственные техники (доски Сегена, надевание на пирамидку предметов и др.).

Таким образом, проблема психомоторного развития ребенка неочевидна и важна. Нейропсихологические знания позволяют специалистам и родителям вовремя обнаружить и скомпенсировать возможные патологии, вовремя применять техники и программы для детского психомоторного развития.

Список литературы

1. Бернштейн Н.А. О построении движений / Н.А. Бернштейн. – М.: МЕДГИЗ, 1947. – 253 с.
2. Лурия А.Р. Высшие корковые функции человека и их нарушения при локальных поражениях мозга: монография / А.Р. Лурия. – М.: МГУ, 1962. – 431 с.
3. Салли Г.Б. Оценка нейромоторной готовности к обучению. Диагностический тест уровня развития от ИНФП и школьная коррекционная программа / Г.Б. Салли. – М.: Линка-Пресс, 2017. – 96 с.
4. Сеченов И.М. Рефлексы головного мозга / под ред. М.П. Николаевой. – М.: АСТ, 2015. – 352 с.
5. Смолянинов А.Г. Коррекция развития рук при ДЦП. Нейрокинезиотерапия: пособие для родителей / под ред. А.Г. Смолянинова. – Киев, 2012. – 33 с.

Шалагинова Анастасия Павловна

студентка

ФГБОУ ВО «Тульский государственный педагогический университет им. Л.Н. Толстого»
г. Тула, Тульская область

ПРОБЛЕМЫ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ ЛОГОПЕДА И СЕМЬИ, ВОСПИТЫВАЮЩЕЙ РЕБЕНКА СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С НАРУШЕНИЯМИ РЕЧИ

Аннотация: в статье рассматривается проблема организации взаимодействия и сотрудничества специалистов детского сада и семьи. Семья и дошкольное образовательное учреждение – два важных института социализации детей. Преимущество и единые требования специалистов ДОУ и родителей в системе коррекции речевого дефекта способствуют эффективности логопедического воздействия и формированию личности ребенка. На данный момент существует проблема в отсутствии тесного взаимодействия родителей и логопедов, что отрицательно сказывается на коррекционном процессе.

Ключевые слова: семья, социализация, старший дошкольный возраст, анкетирование, коррекционная работа.

Своевременное и полноценное формирование речи в дошкольном детстве – обязательное условие нормального развития ребенка.

С каждым годом количество детей, имеющих речевые нарушения, неуклонно растет. Недостатки усложняются и наслаиваются, корректируются несвоевременно, минуя сензитивные периоды.

Для детей старшего дошкольного возраста очень важен хороший уровень развития всех компонентов речи, но статистика показывает тенденцию роста общего недоразвития речи в данный возрастной период.

При нормальном развитии к 5–6 годам ребенок полностью овладевает лексической стороной речи, имеет хороший словарный запас, соответственно своевременно развиваются ВПФ. Правильная закладка данного фундамента служит прекрасной почвой для дальнейшего усвоения материала, его наращивания и усложнения, а именно: обучения в школе. А также правильная речь и коммуникативные навыки способствуют хорошему построению межличностных отношений с окружающими.

Семья – первая ступень овладения ребенком родным языком – средством и источником эстетического, интеллектуального, эмоционального развития ребенка, формирования его гармоничной личности.

Еще Л.С. Выготский говорил о том, что наиболее благоприятная атмосфера общения создается родителями в семье, там и происходит полноценное развитие его личности, его социализация.

В настоящее время официально признано, что первыми педагогами детей являются их родители [1]. Они обязаны заложить первые основы физического, нравственного и интеллектуального развития личности ребенка в раннем возрасте, что напрямую связано со становлением речи.

На данный момент существует проблема, заключающаяся в том, что родители не осознают своей важной роли в жизни ребенка и считают, что воспитание и развитие роль воспитателей в ДОУ, в том числе и логопедов.

Еще А.Р. Маллер говорил, что успешная коррекционная работа с ребенком невозможно без определенного специального образования родителей. Вся работа учреждения должна быть направлена на то, чтобы родители из пассивных наблюдателей стали активными участниками воспитания и обучения своих детей.

Да, большинство родителей не имеют соответствующего образования, знаний в области детской психологии, так же норм развития, но осложняет ситуацию то, что и желание перенять знания недостаточно часто встречается. В силу занятости живое общение и обучение уходит на второй план.

Успех коррекционного обучения во многом определяется тем, насколько четко организуется преемственность в работе логопеда и родителей.

К основным задачам сотрудничества логопеда и родителей относятся формирование у них мотивации к коррекционной работе с детьми, разъяснения, как правильно развивать речь детей, поддерживать и закреплять речевые умения и навыки, полученные на логопедических занятиях в дошкольных учреждениях [2].

Эффективность коррекционно-педагогической работы с детьми, имеющими нарушения в развитии, зависит от согласованных и взаимосвязанных действий родителей и всех участников коррекционного процесса. Родительское мнение наиболее авторитетно для ребенка, а также у них есть возможность ежедневно закреплять формируемые учителем-логопедом навыки [3].

Задача специалистов в отношении родителей заключается в постепенном и последовательном включении семьи в процесс коррекционной работы. Это предусматривает расширение знаний родителей по проблемам общего психического развития детей, их знакомство с приемами и методами работы, участие в практическом обучении и наблюдениях за динамикой развития ребенка в процессе коррекционно-обучающего взаимодействия со специалистами.

В настоящее время в методической литературе описано множество разнообразных форм взаимодействия логопеда с родителями. По источнику информации, предъявляемой родителям, все формы работы условно можно разделить на 3 группы: словесные, наглядные и практические.

Словесные: беседы, консультации, конференции, анкетирование, родительские собрания.

К наглядным формам относятся: речевой уголок, информационные стенды, ширмы, папки-передвижки.

Практические формы: занятия – практикумы, тетрадь для домашних заданий.

Данные формы работы являются достаточно эффективными, так как способствуют установлению тесного контакта педагогов, родителей и детей, расширению сферы психолого-педагогических знаний о развитии детей дошкольного возраста [4].

На основании данного вывода мною было проведено анкетирование среди родителей детей старшего (5–6 лет) дошкольного возраста с общим недоразвитием речи 3 уровня на базе МКДОУ детский сад комбинированного вида №10 г. Узловая.

Цель: выявить уровень осведомленности о характере и степени нарушения, оценить наличие или отсутствие готовности к сотрудничеству.

В исследовании принимали участие 8 детей и 10 родителей.

Пункты анкеты:

1. Ф.И.О., возраст, специальность и место работы родителя.
2. Состав семьи.
3. Понимаете ли Вы, с какой целью ведется коррекционная работа?
4. Готовы ли Вы взаимодействовать с логопедом для скорейшего, но последовательного достижения общей цели?
5. Имеются ли у Вас знания норм речевого развития? Что для Вас значит «общее нарушение речи»?
6. Готовы ли Вы обучаться самостоятельно?
7. Есть возможность организации занятий с ребенком дома?

Анализ полученных данных показал, что 4 (50%) ребенка воспитываются в неполной семье; 2 (25%) детей являются единственным ребенком в семье; 4 (50%) детей являются вторым ребенком в семье; у 2 (25%) детей – в семье 3 детей; 3 (37,5%) детей имеют брата или сестру, посещавших логопедическую группу.

Преобладающее большинство родителей (6 человек (60%)) находятся в возрастном диапазоне от 30 до 40 лет.

Анализ пункта 1 касающийся специальности и места работы позволяет отметить, что 4 родителя (40%) имеют высшее образование, остальные 6 (60%) – среднее специальное, среди них преобладают рабочие специальности: повар, почтальон, парикмахер, медицинская сестра.

Анализ 3 пункта анкеты показал, что только 6 человек (60%) испытуемых понимают и принимают цели коррекционной работы.

Анализ 4 пункта позволяет отметить, что 8 человек (80%) готовы взаимодействовать с логопедом для организации комплексной работы и как следствие скорейшего достижения результатов.

Только 60% испытуемых владеют нормами речевого развития детей и имеют представление о особенностях заключения ребенка.

Всего 30% родителей ответили, что готовы обучаться самостоятельно и имеют возможность организовать занятия с ребенком дома.

Таким образом, анализ результатов доказывает, что большинство родителей осознают важность понимания особенностей протекания нарушения ребенка, последствий несвоевременного вовлечения в коррекционный процесс, но не имеют желания и возможности взаимодействовать с логопедом, полагаясь только на усилия логопеда и воспитателя.

На данный момент существует проблема в отсутствии тесного взаимодействия родителей и логопедов, что будет способствовать лучшему качеству коррекции.

Список литературы

1. Закон Российской Федерации «Об образовании». – Ст. 18, п. 1.
2. Лукашевич В.А. Сотрудничество логопеда и семьи в современных условиях / В.А. Лукашевич. – СПб.: СатисЪ, 2014. – С. 201–204.
3. Филичева Т.Б. Устранение общего недоразвития речи у детей дошкольного возраста / Т.Б. Филичева, Г.В. Чиркина. – М.: Айрис-Пресс, 2008. – 224 с.
4. Чернова Т.В. Организация взаимодействия логопеда с родителями старших дошкольников с ОНР / Т.В. Чернова, И.Ю. Лебедеенко // Дошкольная педагогика. – 2007. – №2. – С. 48–51.

Щёкина Елена Владимировна

бакалавр, студентка

Научный руководитель

Пазухина Светлана Вячеславовна

д-р психол. наук, доцент, доцент, заведующая кафедрой

ФГБОУ ВО «Тульский государственный педагогический университет им. Л.Н. Толстого»

г. Тула, Тульская область

ОСОБЕННОСТИ РОДИТЕЛЬСКИХ ПОЗИЦИЙ В ТРАДИЦИОННОЙ РОССИЙСКОЙ СЕМЬЕ

***Аннотация:** в статье раскрываются понятия: родительская позиция, традиционная семья, рассматриваются основные особенности отцовской и материнской позиции, их влияние на развитие личности ребёнка. Раскрываются основные факторы, определяющие позиции, типы родительских позиций.*

***Ключевые слова:** детско-родительские отношения, родительские позиции, дети, материнская позиция, отцовская позиция, традиционная семья.*

Все родители обладают своей родительской позицией: они ориентируются на личностные и базовые потребности своего ребёнка, предъявляет

ему свои правила, выражает свою привязанность, осуществляет надзор и контроль за выполнением социальных норм. Родительскую позицию можно квалифицировать как психологическую и эмоционально-оценочное отношение родителя к своему ребёнком. Эта позиция проявляется в поступках, реакциях, тревогах, которые взаимосвязаны с психологическими и возрастными особенностями детей дошкольного возраста и определяют способ общения с ними и границы восприятия ребенком своих родителей. Отношения детей и родителей можно представить как индивидуальное восприятие человеком разного возраста, характера взаимоотношений с его родителями.

При анализе научной литературы можно выделить различную интерпретацию понятия «родительская позиция».

Родительская позиция – это система разнообразных чувств по отношению к ребенку, поведенческих стереотипов, практикуемых в общении с ним, особенностей восприятия и понимания характера личности ребенка, его поступков. Данное определение даёт возможность рассматривать отношение к ребенку как настоящее взаимодействие родителей со своим ребенком.

Родительскую позицию можно рассмотреть с разных. С одной это социальная позиция, определяющая статус семьянина с ребёнком в обществе, человека, воспитывающего (родившего или усыновившего) ребёнка. С другой стороны, это позиция, которая определяет место и роль человека в социальной ситуации. Под социальной ситуацией подразумевается воспитательная ситуация, в которой индивид выполняет родительскую роль, роль «воспитателя» детей.

Есть четыре типа родительских позиций, отличающихся превосходством одной или нескольких:

1) принимающе-авторитарная позиция, при котором родители принимают ребенка и одобряют его, но требуют от него успехов в обществе;

2) отвергающая с проявлениями инфантилизации, характеризуется тем, что родители низко оценивают личностно-индивидуальные качества ребенка, отвергают его эмоционально, приписывают ему общественно неодобряемые черты и скверные наклонности, а также видят его более младшим по возрасту;

3) симбиотическая позиция характеризуется присутствием симбиотических тенденций в общении с ребенком, гиперопекой;

4) симбиотически – авторитарная позиция в отличии от предыдущего типа характеризуется наличием гиперконтроля.

В традиционной семье родительство отображается двумя сторонами: отцовством и материнством. Традиционная семья – это семья, где в соответствии с полом за супругами закреплены определенные роли.

В структуре родительской позиции со стороны социально-ролевой ситуации можно выделить отцовскую и материнскую позиции. Для полноценного развития личности ребёнка необходимо соблюдать согласованность, своеобразие и баланс. Под влиянием социальной, личностной, жизненной и других ролевых позиций формируется родительская. Она имеет не только личностные, индивидуальные различия, но в разные моменты жизни родителя может трансформироваться.

Основные факторы, которые определяют родительскую позицию: эмоциональная развитость и когнитивная сложность личности, внутренняя гармоничность и противоречивость, степень устойчивости личности.

Родительство (отцовство и материнство) является разумным условием развития и обогащает все другие стороны личности. Родительские позиции могут способствовать различным изменениям в развитии личности ребёнка, в целостной позиции семьи.

Согласование родительской позиции представляет собой единство родительских мотивов, целей, установок, и ценностей, представляющих характер воспитательной среды в семье.

Составляющие эмоционального компонента родительских позиций, как симпатия или антипатия и уважение или неуважение, безгранично многообразны по содержанию в зависимости от продолжительности момента и вида ситуаций. Родительские позиции имеют различные черты они могут быть устойчивые и неустойчивые. Устойчивые черты появляются в таких ситуациях, как, принятие или непринятие, и в значительной степени определяют тип родительского отношения. Неустойчивые черты зависят от ситуации, подвергаются влиянию разных внешних и внутренних условий, они оказывают небольшое воздействие на родительское отношение в целом, однако в последних вариантах данные особенности могут зафиксироваться в особом «неустойчивом» типе родительского отношения к детям.

Детско-родительские отношения можно рассмотреть, как субъективное понимание индивида разной возрастной категории характера взаимоотношений с родителями.

Главной особенностью родительских позиций в сравнении является их важность для обеих сторон. Родительские позиции входят в состав важной подсистемы отношений, и для них и могут быть определены следующие характеристики:

По характеру эмоциональной связи: эмоциональное принятие ребёнка со стороны родителей (родительская любовь), со стороны ребенка эмоциональное отношение к родителю и привязанность, мотивы воспитания и родительства, восполнение потребностей ребенка, внимание и забота родителей, взаимодействие с ребенком и используемый стиль общения, отличительные черты проявления родительского лидерства. Социальный контроль: запреты и требования, их количество и содержание, проявления контроля: подкрепление и поощрение, родительская оценка, метод разрешения и конфликтных и проблемных ситуаций, поддержка самостоятельности дошкольника, степень устойчивости и последовательность (противоречивость) семейного воспитания.

Нарушение в системе детско-родительских отношений могут быть из-за различных жизненных обстоятельств и в первую очередь это из-за несогласованности родительских позиций. Которое включает в себя неправильный тип общения с ребёнком. У родителя нет правильно сформированной системы семейных ценностей это может быть в следствии того, что со взрослым его родители в детстве поступали также. И модель семьи была изначально установлена неверно. Так же родители просто могут не знать других методов взаимодействия и воздействия на своего ребёнка и

пользуются неэффективными способами как упрёки, крик и физическое наказание. Так же могут быть завышенные родительские ожидания.

Таким образом, родительские позиции включают в себя: эмоциональную окраску взаимоотношений родителей и детей, условную длительность и непрерывность во времени взаимоотношений, неоднозначность в отношениях, эмоциональная значимость для ребёнка, изменчивость отношений зависит от возрастных особенностей ребенка, в потребности родителей в заботе о ребенке, принятие родителями на себя ответственность за эмоциональное, физическое и психическое благополучие ребёнка, принятие или отвержение ребёнка.

Список литературы

1. Архиреева Т.В. Родительские позиции как условие развития отношения к себе младшего школьного возраста / Т.В. Архиреева // Вопросы психологии. – 2005. – №3. – С. 13–24.
2. Брагина Т.В. Родительское отношение как психологический фактор личностного самоопределения ребенка в младшем школьном возрасте / Т.В. Брагина. – Новосибирск: Изд-во ХИБ, 2007. – С. 31–55.
3. Варга А.Я. Типы родительского отношения / А.Я. Варга. – Самара: Изд-во СамГПУ, 2001. – С. 65–80.
4. Гребенников И.В. Основы семейной жизни: учеб. пособие для студентов пед. институтов / И.В. Гребенников. – М.: Педагогика, 2010. – С. 135–140.
5. Ермихина М.О. Формирование осознанного родительства на основе субъективно-психологических факторов: автореф. дис. ... канд. психол. наук / М.О. Ермихина. – Казань: Изд-во УГПУ, 2004. – 22 с.
6. Карабанова О.А. Психология семейных отношений и основы семейного консультирования: учебное пособие / О.А. Карабанова. – М.: Гардарики, 2005. – С. 85–90.
7. Ковалев С.В. Психология современной семьи / С.В. Ковалев. – М.: Просвещение, 2009. – С. 85–90.
8. Овчарова Р.В. Психологическое сопровождение родительства / Р.В. Овчарова. – М.: Изд-во Института психотерапии, 2003. – 319 с.
9. Овчарова Р.В. Родительство как психологический феномен / Р.В. Овчарова. – М.: Изд-во МПСИ, 2006. – 496 с.

Якименко Екатерина Николаевна

магистрант

Научный руководитель

Федотенко Инна Леонидовна

д-р пед. наук, профессор

ФГБОУ ВО «Тульский государственный педагогический университет им. Л.Н. Толстого»
г. Тула, Тульская область

РОЛЬ СЕМЬИ В ФОРМИРОВАНИИ СОЦИАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ

Аннотация: предлагаемая статья посвящена проблеме роли семьи в формировании социальной компетентности старших дошкольников. Даны определения основных категорий «социальная компетентность» и «семья».

Ключевые слова: социальная компетентность, старшие дошкольники, семья, дошкольное образование.

В последние годы в нашей стране последовательно и конструктивно проходит реформирование уже сложившейся системы. Этот процесс затрагивает не только организационно-методические и предметно-содержательные, но и все остальные стороны образовательной системы России. Одно из первых мест, в соответствии с федеральным государственным образовательным стандартом, на современном этапе занимает формирование ключевых компетентностей детей в дошкольном образовании.

Одной из важнейших, является социальная компетентность. Но при ее формировании возникают неоднозначные социальные и психолого-педагогические проблемы, при решении которых затрагиваются насущные проблемы образования и общества. В современном обществе, в котором постоянно происходят социально-экономические изменения, основными задачами образования являются не только формирование у детей определенного уровня знаний, умений и навыков, но и формирование способности и готовности жить и развиваться в условиях современного общества, достижения значимых социальных целей, эффективного взаимодействия и умения решать насущные проблемы [2].

В период дошкольного образования ребенок находится у самых истоков своего жизненного пути. Следовательно, проблема формирования социальной компетентности относится к одной из важнейших проблем, поскольку именно социальная компетентность относится к основным в дошкольном возрасте. А. Маслоу, Ш. Бюллер рассматривали социальную компетентность, как набор знаний и умений, нужных для деятельности в социуме, и опирающихся на свойство брать на себя любовь, признание, веру, гарантирующую адаптацию личности в обществе, и способствующую ее самореализации [3]. Таким образом, развитие социальной компетентности относится к одному из психологических аспектов для укрепления психического здоровья будущего поколения. Сформированные социальные компетентности предполагают у детей такой уровень, которого будет хватать для нормального функционирования и активной жизнедеятельности в современном обществе, и семья является базисом, на котором строятся все социальные функции [1].

Главенствующая роль в социальном воспитании отводится семье. Семья – это среда, в которой удовлетворяются потребности ребенка быть принятым всерьез, быть уважаемым в каждый текущий момент времени. Именно в семье дети с первых дней жизни получают ценный опыт прощения, уступчивости, обожания, поддержки от близких; чувствуют внимание, восхищение и преданность со стороны значимых для них людей, ощущают себя любимыми и желанными.

В процессе общения с родителями и родными, подражая им, ребенок усваивает нормы, правила и формы социального поведения: переживание за членов своей семьи, уважение к старшему поколению, умению не только брать, но и отдавать, развивать бескорыстие, умение испытывать радость оттого, что сделал кому-то доброе дело [2].

Социализация детей – это двусторонний процесс: влияние родителей и других членов семьи на ребёнка, с одной стороны, и влияние ребёнка на родителей, с другой. Это означает, что ребенок не является объектом, который пассивно воспринимает влияние определенных факторов социализации.

зации. Он принимает активное участие в собственной социализации, благодаря тому что взаимодействует с другими людьми.

В процессе социализации ребёнка в семье происходит динамический процесс, в котором все участники взаимодействуют друг с другом и с опытом изменяются. Семейная среда и детско-родительские отношения имеют непосредственное влияние на социальную компетентность детей [1].

Таким образом, социальная компетентность личности относится к одним из важнейших компетентностей, от нее зависит успешность личности, возможности реализации в различных сферах жизнедеятельности, и семья, является неотъемлемой частью социализации ребенка.

Список литературы

1. Асеев В.Г. Мотивация поведения и формирование личности / В.Г. Асеев. – М.: Мысль, 1976. – 158 с.
2. Гаврилова Т.П. О воспитании нравственных чувств / Т.П. Гаврилова. – М.: Знание, 2004. – 80 с.
3. Маслоу А. Мотивация и личность [Текст] / А. Маслоу. – СПб., 2012. – 480 с.

СЕМЕЙНЫЕ ПЕРСПЕКТИВЫ ЧЕЛОВЕКА В ИЗМЕНЯЮЩЕМСЯ МИРЕ

Бушueva Елизавета Владимировна

студентка

ФГБОУ ВО «Донской государственный технический университет»
г. Ростов-на-Дону, Ростовская область

ВЛИЯНИЕ СЕМЬИ НА УСПЕШНОЕ РАЗВИТИЕ УЧЕБНОЙ МОТИВАЦИИ ПОДРОСТКА

Аннотация: в данной статье мы рассмотрим особенности работы семьи над учебной мотивацией подростка, также определим, какие методы воспитания приводят к успешному развитию подростка в учебе.

Ключевые слова: воспитание, взаимоотношения между детьми и родителями, мотивация, успешное развитие подростка.

Всем известно, что роль семьи огромна в становлении и формировании личности ребенка. Многие достижения, которых добиваются подростки зачастую заслуга родителей.

Конечно, в школе дети проводят много времени, но всё же большую часть они находятся дома, в семье. Еще с малых лет родители должны прививать ребенку любовь к знаниям, развивать его.

Каждый родитель хочет, чтобы его ребенок добился высот в своей жизни, но каждый ли родитель старается помочь ему в этом?

Рассмотрим функции семьи:

1. Воспитательная функция. Родители занимаются воспитанием ребенка, участвуют в его жизни, обеспечивают достойное место в обществе.
2. Коммуникативная функция. Совместное времяпровождение семьи, организация совместного досуга, развитие каждого члена семьи.
3. Эмоциональная функция. Обмен эмоциями членов семьи. Психологический комфорт.

Как видно из перечисленных функций, семья и ее деятельность является значимой для ребенка, его развития и личностного становления. Особенно это важно в подростковом возрасте.

Среди основных новообразований личности в период пубертата особо значимы: становление нравственного сознания, самопознания, самосознания, самоотношения.

Это время интенсивного формирования мировоззрения, системы оценочных суждений, нравственной сферы личности растущего человека. И любая возникшая перед ребенком проблема может повлиять на протекающие процессы – конфликт в семье, со сверстниками, учителями, трудности с учебной, успеваемостью и др.

Происходит изменение условий школьной жизни – значительно увеличивается количество учебных дисциплин, появляются новые преподаватели с разной системой требований к учащимся, усложняется изучаемый учебный материал, расширяются виды внеклассных и внешкольных занятий, возникает необходимость выстраивать новые отношения внутри

класса и вне школы – что непосредственно влияет как на состояние учащегося, так и на перестройку важной структуры личности как мотивации учения [2].

Родителям очень сложно привить ребенку любовь к учебе, особенно в подростковом возрасте, когда у ребенка появляются свои интересы и занятия. Мотивация в учебе – очень сложный процесс. Её нужно прививать ребенку с 1 класса, иначе потом сделать это будет очень сложно.

Рассмотрим, что же мешает ребенка учиться?

- конфликты в семье;
- конфликты с одноклассниками;
- конфликты с учителями;
- нестандартная внешность;
- физическое и психологическое насилие над ребенком в семье.

Некоторые родители совершают большие ошибки в воспитании ребенка, что также влечет нежелание учиться [3]:

- постоянно унижают ребенка, оскорбляют, снижают ему самооценку;
- говорят ребенку, что он ни на что не способен и у него ничего в этой жизни не получится;
- обманывают подростка;
- пугают наказаниями;
- шантажируют подростка;
- зная способности своего ребенка, требуют от него невозможного;
- записывают ребенка на многочисленные секции и кружки, даже не спросив ребенка, желает ли он их посещать;
- постоянно твердят подростку, что он должен стать богатым и успешным человеком в обществе.

Но как же мотивировать ребенка на желание учиться, не совершая ошибок свыше [1]?

- самое главное, поддерживать ребенка в его желаниях, увлечениях;
- давать ребенку возможность заниматься любимым делом;
- преподносить уроки в виде игры;
- за заслуги нужно ребенка похвалить, но не дарить какие-то большие подарки;
- всегда интересоваться знаниями ребенка, но не заострять внимание на оценки;
- не кричать на ребенка, стараться сдерживаться и проявлять терпение;
- не нужно создавать ребенку иллюзии очень далекого будущего;
- пробовать найти в ребенке его сильные стороны и развивать его таланты.

Родителям следует помнить, что залог успеха в становлении и формировании личности ребенка, это хорошие взаимоотношения в семье, взаимоуважение, уважение чувств и желаний без осуждения, благополучная психологическая атмосфера [4].

Ребенок, который получает всё, что было отмечено выше, будет лучше учиться, стараться развивать себя, достигать новых целей.

Естественно, дети, растущие в неблагополучной семье, в большинстве случаев не хотят учиться, не посещают классные занятия, так как ими никто не занимается. Постоянные скандалы и конфликты в семье способны напрочь убить в ребенке желание учиться.

Из всего вышесказанного можно сделать вывод о том, что родители должны заниматься воспитанием своего ребенка, обеспечить ему хорошее будущее, мотивируя его учиться с малых лет.

Именно начиная с малых лет можно добиться больших успехов в учебе и не только.

Список литературы

1. Гордеева Т.О. Внутренняя и внешняя учебная мотивация академически успешных школьников / Т.О. Гордеева, Е.А. Шепелева // Вестник Московского университета. Серия 14: Психология. – 2011. – №3. – С. 33–45.
2. Зацепина К.Н. Влияние семьи на развитие личности ребенка / К.Н. Зацепина // Международный студенческий научный вестник. – 2015. – №2. – С. 13–16.
3. Ткаченко Л.М. Моделирование процессов формирования учебной мотивации подростков / Л.М. Ткаченко // Концепт. – 2015. – № S1. – С. 21–25.
4. Шляпникова О.А. Мотивация образовательной деятельности: учебное пособие / О.А. Шляпникова; Яросл. гос. ун-т им. П.Г. Демидова. – Ярославль: ЯрГУ, 2014. – 124 с.

Грибоедова Оксана Ивановна

педагог-психолог

МБУ ДО МО Плавский район «Центр психолого-педагогической,
медицинской и социальной помощи «Доверие»
г. Плавск, Тульская область

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЙ ПОРТРЕТ СЕМЬИ НЕСОВЕРШЕННОЛЕТНЕГО ПРЕСТУПНИКА: ЧТО ОБЪЕДИНЯЕТ СЕМЬИ «ШКОЛЬНЫХ СТРЕЛКОВ»

***Аннотация:** в статье приведен опыт американских ученых по изучению психологических особенностей «школьных стрелков» и их семей и сделана попытка обобщения психологических особенностей и социологических данных о семьях несовершеннолетних подростков, совершивших вооруженные нападения на учебные заведения России с 2014 по 2022 год. Автором обнаружено, что большинство семей этой группы подростков внешне благополучны, не стоят на учете социальных служб, являются неполными, имеют особенности родителей и детско-родительского взаимодействия, дома имеется оружие. Замечены родительские иллюзии относительно нарушений характера вместо осознания наличия расстройств поведения, закрытость семьи от общества в плане демонстрации особенностей ребенка.*

Ключевые слова: подросток, скул-шутинг, особенности семьи.

Проблема современной семьи и ее поддержки и сопровождения имеет много аспектов. Актуальным для современной жизни стали размышления и исследования ученых и практиков, посвященные анализу психологических особенностей несовершеннолетних подростков, совершивших вооруженные нападения на учебные заведения и исследования факторов формирования данного типа деликвентного поведения, в том числе семейный фактор.

Откуда берутся школьные стрелки, в каких условиях формируется их личность, каковы причины их деликвентного поведения и есть ли что-то, что объединяет их семьи и способствует появлению данного типа поведения?

До 2014 года в системе образования не было острой необходимости осмысливать причины и факторы вооруженных нападений школьников в образовательных учреждениях, потому что этих случаев в нашей стране не было. School shooting из-за большого количества прецедентов изучался в Соединенных Штатах Америки, в связи с чем, на данный момент именно нашими американскими коллегами собран большой научный и практический материал о факторах и условиях этого вида деликвентного поведения подростков и юношества. И этот опыт изучения проблемы нам очень важно знать и учитывать в современных реалиях нашей жизни.

Так, согласно исследованиям зарубежных ученых, к факторам, лежащим в основе стрельбы в школе, относятся: семейная дисфункция, отсутствие надзора со стороны семьи, свободный доступ к огнестрельному оружию и психические заболевания, а также многие другие психологические проблемы.

А среди основных мотивов нападавших в американских учебных заведениях учеными выделены: месть из-за издевательств / преследований / угроз как попытка решить проблему – 75%, самоубийство или депрессия (27%), поиск внимания или признания (24%).

Благодаря многолетним исследованиям (37 случаев стрельб в школах, в которых участвовал 41 человек с декабря 1974 года по май 2000 года) американские ученые составили портрет School-шутинга. Это:

– одинокие / отчужденные, неловкие, неуклюжие люди мужского пола, имеющие доступ к оружию;

– склонны изолироваться;

– подвергающиеся буллингу;

– «коллекционеры несправедливости», явно выраженные признаки параноидальной шизофрении или депрессии;

– двоечниками или прогульщиками были немногие – лишь 5% нападавших, и только единицы были исключены из школы;

– не все скулшутеры – отвергнутые одиночки, но все они чувствовали себя несправедливо обиженными и недооцененными;

– желание отомстить всему миру, а школа – модель всего общества, на которой они вымещали агрессию;

– многие психологи, в т. ч. австралийский судебный психиатр Пол Маллен, считают, что путь к подобному преступлению является достаточно стереотипным. Большинство стрелков имели грандиозные представления о своей личности и не могли их умерить даже после суда. Однако в реальной жизни им практически никогда не удавалось добиться успеха на работе или в межличностных отношениях;

– убеждены, что единственным объяснением личных неудач является саботаж со стороны окружающих, винят в своих проблемах других. Они могли выглядеть активными и общительными, но на самом деле были в депрессии и испытывали давление общества;

– важным для понимания личности и поведения скулшуттеров представляется мнение ученых о наличии у большинства из них одного из признаков нарциссизма как расстройства личности – нарциссизма, проявляющегося как осознание собственной исключительности и «права» творить то, что не позволено другим. Грандиозность может выступать защитой от осознания чувства собственной никчемности и стыда. Эту психопатологию отличает крайне низкая склонность к эмпатии (сопереживанию чувствам других), жестокость и манипулятивность. Исследования ученых –

израильтян выявили высокие показатели у скулшутеров по шкалам «униженность» и «мстительность». Подобный разрыв между неадекватной самооценкой и действительностью ведет к маниакальному накоплению обиды и жажде мести всем представителям отвергнувшего их сообщества ради того, что они считают «справедливостью».

В эссе 2015 году Дэйв Каллен описывает подгруппу известных школьных стрелков (и других массовых убийц) как «коллекционеры несправедливости» или люди, которые «никогда не забывают, никогда не прощают [и] никогда не отпускают», прежде чем они начнут действовать.

Грант Дуве, директор по вопросам исследований в Департаменте исправительных учреждений штата Миннесота, проанализировал 160 случаев массовых убийств в США с 1915 по 2013 гг. Согласно его исследованиям, у 60% преступников накануне стрельбы были явно выраженные признаки параноидальной шизофрении или депрессии.

Финские и норвежские ученые выявили связь между издевательствами в школе и скулшутингом (2017). Исследование проводилось на основе интервью с людьми из 12 стран мира. Ученые выяснили, что тема буллинга неизменно объединяет рассказы о скулшутинге. Целенаправленные школьные расстрелы, происходящие, например, в контексте вражды, были примерно в три раза чаще, чем те, которые казались неизбирательными.

Зарубежные ученые, анализируя особенности семей несовершеннолетних преступников, совершивших вооруженные нападения на учебные заведения, выявили, что преступники были из семей разного типа.

Практически во всех случаях стрелки или были изолированы от сверстников в детстве, или росли в дисфункциональных семьях, это и вело к проблемам в социализации в школе. Все они отличались упрямством и подозрительностью, что еще больше усугубляло ситуацию социального отторжения.

Стрелки мечтают испытать чувство контроля и доминирования, стремятся к славе – и им все равно, что они станут известны миру как монстры.

Особые результаты изучения проблемы были связаны с тем, что доступность огнестрельного оружия напрямую влияет на вероятность начала стрельбы в школе. Это подтверждают и данные десятилетнего анализа случаев школьной стрельбы Национального центра анализа насильственных преступлений США. Они показывают, что 74% стрелков получили оружие из дома или дома родственника.

Определено, что наличие оружия дома увеличивает шансы на возникновения у ребенка идей о силовых способах решения проблемы. Однако, чрезмерная вовлеченность ребенка в оружейную тематику часто нравится родителям мальчиков. Увы, часто мы имеем дело с иллюзиями родителей: они видят интерес там, где болезненная вовлеченность в тематику как расстройство поведения.

Американскими учеными выделены особенности детско-родительского взаимодействия в семьях школьных стрелков, совершивших нападения. Это:

- нарушения в системе родительских требований: родители в этих семьях не устанавливают ограничений на поведение ребенка и регулярно уступают его требованиям;

- отсутствие доверительности в отношениях: подросток закрыт, настаивает на чрезмерной конфиденциальности, а родители мало знают о его действиях, школьной жизни, друзьях и проблемах;

– страх применить воспитательное действие к ребенку: родители часто напуганы своим ребенком, они боятся его физической агрессии в случаях, если они будут противостоять ему или расстраивать его, склонность родителей избегать эмоциональных взрывов ребенка или нежелание своим твердым поведением или отказами и требованиями вызывать у сына или дочери эмоциональный кризис;

– смена ролей «родитель – ребенок»: традиционные семейные роли меняются местами: например, ребенок действует так, как если бы он был авторитетной фигурой, а родители – как если бы они были детьми;

– отсутствие родительского контроля за интернет-поведением ребенка, отсутствие ограничений на просмотр ТВ и пользование интернетом и низкая цифровая компетентность родителя: чаще всего ребенок имел телевизор и интернет в своей комнате без каких-либо ограничений и проводил столько времени, сколько ему нравится за просмотром жестоких игр, видео и шоу, связанных с насилием и оружием. Это шло в ущерб общения с семьей или друзьями. Хотя доказано, что прямой связи между жестокими видеоиграми и стрельбой в школах нет. Кристофер Фергюсон 2008 год: увлечение компьютерными играми не коррелирует с актами серьезной агрессии и насилия. Все многофакторно и может лишь быть одной гранью.

Даниэль Шехтер, клинический психиатр, писал, что школьные стрелки не обязательно происходят от «плохих» родителей. Не больше, чем они могли исходить от внимательных, образованных, небрежных, холостых, женатых, жестоких или любящих родителей.

Все американские случаи объединяет: изоляция от сверстников в детстве по разным причинам, формирование в дисфункциональных семьях и появление проблем социализации

И, безусловно, важным для изучения вопросом в США стало выявление потенциальных школьных стрелков. ФБР даже составило Руководство «Школьный стрелок: перспектива оценки угроз». Думаю, при желании, каждый из нас найдет его и изучит опыт коллег. В презентации – ссылка на англоязычный вариант Руководства.

А что же у нас?

В России накоплен опыт анализа психологических характеристик несовершеннолетнего преступника в целом. Так, в исследовании, проведенном в 2019 году в Университете прокуратуры России составлен портрет типичного несовершеннолетнего преступника. Типичными психологическими чертами несовершеннолетних преступников являются: социальная дезадаптация, повышенная внушаемость, оппозиционное отношение к запретам и предписаниям, искаженное представление о социально одобряемых ценностях (смелость, дружба, солидарность, взаимовыручка), стремление к быстрому удовлетворению возникающих потребностей любыми способами, обостренное чувство независимости, негативизм, эгоизм, ограниченность круга интересов, сниженная способность к эмпатии, игнорирование потребностей и интересов окружающих.

В этом же исследовании на основе статистических данных разных регионов выявлено, что:

– почти половина несовершеннолетних, совершивших преступления в 2019 году, воспитывались в семье с одним родителем (45,9%), и почти 10% – вне семьи;

– от взрослых правонарушителей несовершеннолетних отличает значительно более высокая доля групповых преступлений;

– каждый девятый несовершеннолетний в России совершает преступление в состоянии алкогольного опьянения;

– 83,1% несовершеннолетних в 2019 году совершили преступления против собственности, 7,6% – против жизни и здоровья, 4,4% – преступления, связанные с оборотом наркотиков;

– отдельных данных с анализом преступлений со стрельбой в учебных заведениях не представлено.

Анализируя семьи несовершеннолетних преступников, современные исследователи опираются на базу разработок, сделанных советскими учеными в конце 20 века. Так, до сих пор популярна в использовании типология семей, в которых воспитываются несовершеннолетние преступники, предложенная криминологом, профессором Г.М. Миньковским в 1982 году. Согласно которой все семьи несовершеннолетних правонарушителей можно разделить на:

1) воспитательно сильная;

2) воспитательно устойчивая;

3) воспитательно неустойчивая;

4) воспитательно слабая с утратой контактов с детьми и контроля над ними;

5) воспитательно слабая с постоянно конфликтной атмосферой;

6) воспитательно слабая с агрессивно негативной атмосферой;

7) маргинальная: с алкогольной, сексуальной деморализацией и т. д.;

8) правонарушительская;

9) преступная;

10) психически отягощенная.

Существуют классификации семей «группы риска», в которой заложены векторные направления помощи этим семьям. Это классификация неблагополучных семей, предложенная профессором Е.С. Жигаревым в 1990 году, согласно которой семья делятся на педагогически несостоятельные (цель – помочь в повышении родительской/воспитательской/психолого-педагогической компетентности семьи), конфликтные (цель – помочь в разрешении конфликтов между родителями), аморальные и асоциальные (трудные для коррекции, так как нет государственных центров психологической и психотерапевтической помощи взрослым).

Достаточно интересной для понимания особенностей этих семей является типология криминогенных семей А.И. Лебедевой, предложенная в диссертационном исследовании в 2000 году. К таким семьям отнесены:

1) *отвергающие* – семьи, в которых ребенок лишен родительского тепла;

2) *доминирующие* – в семье воля ребенка подавляется родителями, подросток чувствует себя в такой семье угнетенным и стремится уйти из нее;

3) *безнравственные* – низкая нравственность в семье, находящая выражение в совершении ее членами правонарушений и аморальных поступков;

4) *структурно-неполноценные* – неполная семья;

5) *структурно-искаженные* – присутствие в семье отчима (сожителя), реже – мачехи (сожительницы);

6) *материально необеспеченные* – низкое материальное обеспечение семьи, что может порождать многочисленные конфликты, пьянство и

алкоголизацию, чрезмерную загруженность родителей работой, что мешает им воспитывать детей.

Исследование влияния семьи на преступность несовершеннолетних в начале XXI века провели отечественные ученые В.А. Лелеков и Е.В. Кошелева. Ими приведены результаты социологического изучения родительских семей 1758 несовершеннолетних, совершивших преступление в 2003–2004 годах в 18 субъектах Центрального федерального округа Российской Федерации (ЦФО). Выявлено:

– у несовершеннолетних преступников отсутствие одного из родителей фиксировалось значительно чаще (в 2 раза), чем у подростков, преступлений не совершавших;

– в семьях девиантов (в первую очередь, правонарушителей) отсутствует эмоциональный контакт ребенка с обоими родителями или с одним из них, в случае с мальчиками – с отцом (примерно 75% от всех изученных семей);

– значительное снижение уровня взаимопонимания между самими родителями (60% семей);

– в семьях за 20 лет возросли излишняя требовательность, безразличие и сократилась чрезмерная доброта к детям, что свидетельствует об ухудшении микроклимата в семьях;

– 34,5% подростков, совершивших преступление, считают обстановку в семье неблагоприятной.

Новые случаи требуют новых исследований... По данным советника министра внутренних дел России, генерал-майора Владимира Овчинского, на сегодняшний день в России известно о более чем 20 нападениях на учебные заведения страны. За 8 лет. Немало.

Что же объединяет российских школьных стрелков?

Нами проанализированы особенности поведения и выявленные психологические особенности и статистические данные российских «школьных стрелков». Их объединяют: ненависть, нарушенная социализация – выключенность из общества в разной степени, нереализованность, неудовлетворенность жизнью («Всё достало!»), признаки расстройства личности, месть обидчикам и миру, особые отношения с собой и будущим (отсутствие смысла жить дальше) и в некоторых случаях (не массово) одиночество.

Полноценный анализ семейных факторов формирования личности русских школьных стрелков и бойцов еще впереди. Посттравматизация участников и их окружения идет и сейчас, что осложняет объективный анализ произошедшего. Однако, даже та информация о семьях, родителях, детско-родительском взаимодействии и семейных событиях преступников, совершивших вооруженные нападения в учебных заведениях, которая стала доступна в СМИ благодаря интервью и опросов соседей, друзей и учителей, дает возможность увидеть некоторые особенности.

Автором статьи была проанализирована вся доступная в СМИ информация о семьях российских «школьных стрелков» (интервью участников случаев, соседей, педагогов, психологов, силовых ведомств и др.). Первичный анализ случаев 2014–2022 гг. по вопросу «Что же объединяет эти семьи?» дал следующие результаты:

– благополучные семьи с точки зрения общества, не стоят на учете соцслужб в большинстве из них родители находятся в разводе, неполные семьи;

- имеются особенности личности родителей;
- воспитание ребенка с нарушением психического здоровья: родительские иллюзии нарушений характера или закрытость семьи от общества в плане демонстрации особенностей ребенка;
- в единичных случаях обращения к психиатру по поводу суицидальных мыслей ребенка;
- особые отношения мальчиков с отцами: месть за издевательства и ссоры с матерью, желание отцов «сделать из сына мужика» (обучение стрельбе, покупка оружия);
- родители не знали или не придали значение нарушениям отношений ребенка со сверстниками.

Безусловно, более масштабные исследования данного вопроса еще впереди. Однако, даже этот анализ может дать нам понимание, необходимое для разработки стратегии предотвращения подобных случаев.

Особенно важным вопросом нам представляется: *ненависть: откуда она?* Ведь абсолютно все российские «школьные стрелки» говорили и писали о наличии у них ненависти к окружающим, к себе, к миру. Что это? Ненависть к людям как симптом расстройства личности или заболевания ребенка? (свойственная шизофрении и другим психиатрическим заболеваниям). Ненависть к себе как глубинное обвинение себя в невозможности вписаться в общество? (почти все подростки были с нормой интеллектуального развития, но врожденными нарушениями психического здоровья, что не позволяло им вписаться в мир также, как другие и могло болезненно осознаваться ими с поиском виноватых – себя, окружающих, семью...). Особые отношения в семье ребенка к обществу? (В памяти всплывает 12-летний парень, который рассказал дяде о травле в школе и спросил совета, тот ответил, что таких «сжигать надо». И через два дня парень забросил в несколько аудиторий коктейли Молотова). Нерешаемая жизненная неудовлетворенность как проблема семьи? (Однако, вопрос – почему не все неудовлетворенные жизнью семьи продуцируют школьных стрелков и несовершеннолетних правонарушителей).

Много вопросов остается нерешенными... Тем важнее, не останавливаться в изучении данной проблемы.

По итогу проведенной аналитической работы автор статьи ставит «Вопросы для размышления», которые важно продолжать осмысливать и изучать:

1. В семье пермского стрелка были замечательные доверительные отношения с матерью. Почему это не помогло избежать беды?
2. В каких случаях буллинг приводит к желанию убивать? Известно, что большинство людей, над которыми издеваются, не становятся убийцами, а многие школьные стрелки не подвергались буллингу.
3. Поможет ли знание родителем о психических отклонениях (заболеваниях) своего ребенка уберечь его от деликвентного поведения?
4. Можно ли обнаружить потенциального стрелка? Какова в этом роль своевременной психиатрической диагностики и возможна ли она?
5. Возможно ли вообще гармоничное родительское воспитание ребенка с врожденными нарушениями психического здоровья?

Кроме анализа особенностей семей несовершеннолетних преступников, совершивших вооруженные нападения на учебные заведения,

считаем важным выделить условия для формирования психологического благополучия семьи.

Из собственного опыта, с опорой на науку и опыт отечественных и зарубежных ученых, автору представляется, что значительно приблизит родителей к психологически благополучной семье следующее: знание и понимание особенностей своего ребенка; внимание к индивидуальным и возрастным изменениям поведения своего ребенка; готовность обратиться за помощью к педагогам, психологам, врачам, соцслужбам и юридическим органам; психологически комфортная атмосфера в семье, ощущение ребенком своей нужности; эмоциональная близость и доверительный контакт с ребенком; адекватный контроль за жизнью ребенка; владение родителями эффективными способами решения собственных трудностей; отсутствие доступа ребенка к оружию; знание интересов ребенка, своевременное расширение его интересов через введение альтернативных способов реализации себя; стремление к повышению психолого-педагогической компетентности родителя в вопросах воспитания.

И я продолжаю мечтать, уважаемые коллеги, и продолжаю работать по сохранению психологического здоровья детей и подростков, надеясь на достижения нашей науки и практики, которые обязательно помогут уменьшению таких случаев в наших российских школах!

Список литературы

1. Жигарев Е.С. Криминологическая характеристика несовершеннолетних и организация их правового воспитания: учеб пособие / Е.С. Жигарев. – М.: МВШ МВД СССР, 1990. – С. 32.
2. Лебедева А.И. Семья несовершеннолетнего правонарушителя как объект профилактики преступлений: дис. ... канд. юрид. наук / А.И. Лебедева. – М., 2000. – С. 64–65.
3. Лелеков В.А. Влияние семьи на преступность несовершеннолетних / В.А. Лелеков, Е.В. Кошелева // Социологические исследования. – 2006. – №1. – С. 103–113.
4. Миньковский Г.М. Неблагополучная семья и противоправное поведение подростков / Г.М. Миньковский // Социологические исследования. – 1982. – №2. – С. 106.
5. Лебедева А.И. Семья несовершеннолетнего правонарушителя как объект профилактики преступлений: дис. ... канд. юрид. наук / А.И. Лебедева. – М., 2000. – С. 64–65.
6. Шестаков Д.А. Семейная криминология: семья конфликт преступление / Д.А. Шестаков. – СПб.: Изд-во СПбГУ, 1996. – С. 58.

Зайцева Дарья Олеговна

специалист

магистрант

ФГБОУ ВО «Тульский государственный

педагогический университет им. Л.Н. Толстого»

г. Тула, Тульская область

РОЛЬ СЕМЬИ В ПРОЦЕССЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО САМООПРЕДЕЛЕНИЯ ДЕТЕЙ-ИНВАЛИДОВ

Аннотация: в статье анализируются проблемы профессионального самоопределения детей-инвалидов. Особая роль в этом процессе отводится семье, осведомлённости и заинтересованности родителей в вопросах построения карьеры своих детей, а также их личностного развития. Описываются негативные психологические установки взрослых, которые формируют у воспитанников неадекватные представления о возможностях

собственной реализации в мире современных профессий. Сделан акцент на мотивационном аспекте родительской компетентности, развитие которого позволит научиться концентрироваться на позитивных моментах развития собственного ребёнка, опираться в процессе профессионального самоопределения на его реально существующие возможности.

Ключевые слова: профориентация, дети-инвалиды, родители, семья, мотивация.

На сегодняшний день, по информации Федеральной службы государственной статистики, в Российской Федерации общая численность инвалидов составляет почти 12 миллионов, из них около 26% – граждане трудоспособного возраста [3]. По прогнозам российских исследователей, к 2030 году эта цифра увеличится ещё на 10%, в том числе за счёт врождённых заболеваний и ухудшения условий окружающей среды [1, с. 3, 102]. С 2014 года общая численность детей-инвалидов возросла на 20% [3]. Именно поэтому вопросы профессионального самоопределения среди лиц с ограниченными возможностями здоровья приобретают всё большую социальную значимость, в том числе – с ракурса психологической поддержки и сопровождения семей, в которых они растут и воспитываются.

Найти свой путь, сделать правильный выбор – важный аспект самореализации не только для здорового человека, но и для людей-инвалидов, который в дальнейшем способствует расширению как мотивационного, так и реабилитационного потенциала человека. Однако в условиях сложившихся ограничений для осуществления полноценного образа жизни существует ряд рисков, который имеет одновременно и внешние, и внутренние факторы влияния на процесс профессионального самоопределения.

Вопрос детско-родительских взаимоотношений в семьях с детьми-инвалидами является на сегодняшний день одним из самых острых – на основании «нестандартного» положения ребёнка-инвалида. В сформировавшейся ячейке общества превалирующим типом воспитания является гиперопека, которая, как правило, оказывает на ребёнка деструктивное влияние. При таком типе воспитания дети быстро адаптируются к условиям получения выгоды от своего положения, используя различного рода манипуляции близкими и в дальнейшем, как следствие, окружающими людьми. Зачастую подобное поведение становится типичным и для взрослых членов семьи, которые привыкают к статусу жертвы – и начинают потребительно относиться к своему окружению и обществу в целом. Помимо всего прочего, сами взрослые в рассматриваемой ситуации характеризуются заниженной самооценкой, высоким уровнем тревожности, социальной робостью, некорректным восприятием себя, своего окружения и существующей действительности.

Всё это и многое другое формирует различного рода блоки в сознании взрослого человека, которые мешают находить правильные варианты ответа на поставленные вопросы о профессиональном самоопределении своих чад. Иными словами – он начинает акцентировать излишнее внимание на проблемах и ограничениях, минуя тем самым поиск реально существующих возможностей. И вся эта ежедневно создаваемая неопределённость передаётся в том числе и детям, которые нуждаются в повышенном, но структурированном и направленном в нужное русло, внимании со

стороны своих близких. Результатом всего вышеперечисленного может стать развитие негативного сценария последующих событий для детей-инвалидов: отсутствие трудолюбия, нежелание доводить начатое дело до конца, безразличное отношение к чужому труду, нежелание фокусироваться на своих внутренних интересах (а они есть у каждого трудоспособного гражданина) и в дальнейшем – неумение их развивать. В конечном итоге, это приводит к тому, что ребёнок-инвалид выпадает из норм социального взаимодействия и перестанет развиваться как личность.

Доступные возможности и пути решения в современном мире действительно есть. Но первое, с чего нужно начать – перестать относиться к своему ребёнку, как к инвалиду в широком понимании этого слова, и начать фокусироваться на тех аспектах, которые способны ему помочь в гармоничном становлении своей личности, насколько это на самом деле возможно.

Помощь в процессе познания себя и окружающего мира – это то, к чему должны стремиться все, кто в той или иной мере сопряжён с профориентацией детей-инвалидов, в т.ч. – и их родители. Осознание нужности высшего образования, становление полноценного члена общества, знакомство с профессиями, социальная идентификация, стремление к созидательной деятельности, самообразование, новые знания – вот неполный перечень того, что должно открыто затрагиваться в вопросах профессионального самоопределения в рамках формирования позитивного мышления и у детей-инвалидов, и у их родителей. Они важны настолько же, насколько важным является рассмотрение вопросов осознания неудобств и отрицательных последствий, с которыми может столкнуться каждый. Это даст возможность посмотреть на ситуацию со стороны – с осознанием и принятием того факта, что существуют моменты, на которые мы не в состоянии повлиять, но у нас есть всё для того, чтобы начать менять своё отношение к ним.

Повышение психолого-педагогической и профориентационной компетентности родителей благодаря специалистам-психологам профориентационной деятельности, специализированной литературе, развивающим фильмам и мастер-классам; формирование адекватных родительских установок на заболевание и социально-психологические проблемы молодого инвалида [2, с. 109] благодаря повышению уровня своей компетенции и заинтересованности на основании профессиональных консультаций и обучений; формирование единой родительской позиции в отношении оказания помощи своему чаду в профессиональном самоопределении и планировании карьеры; обучение способам решения различных семейных проблем в вопросах профессиональной идентификации; профилактика негативных тенденций психического состояния родителей в связи с инвалидностью ребёнка; консультирование в вопросах прогнозирования профессиональных изменений и перспектив – всё это и многое другое является основными задачами оказания психологической помощи родителям и семье молодого инвалида.

Задача профориентационной деятельности в отношении детей-инвалидов, в первую очередь заключается в том, чтобы создать условия для повышения уровня осознанности родителей при принятии решений и смещения фокуса их внимания с негативного и ограничивающего восприятия на мотивирующее – благодаря реально существующим на сегодняшний день возможностям.

Список литературы

1. Проблемы социальной консолидации: инвалиды в региональном сообществе: монография / колл. авт. под рук. д.э.н. А.А. Шабуновой. – Вологда: ИСЭРТ РАН, 2014. – 102 с.
2. Профорентация и планирование карьеры молодых людей с ограниченными возможностями / под ред. Е.М. Старобиной. – СПб.: Эксперт, 2002. – 109 с.
3. Положение инвалидов. Уровень инвалидизации в Российской Федерации: Общая численность инвалидов по группам инвалидности // Федеральная служба государственной статистики: официальный сайт [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://rosstat.gov.ru> (дата обращения: 08.11.2022).

Ивлева Юлия Сергеевна

ассистент

ФГБОУ ВО «Тульский государственный педагогический университет им. Л.Н. Толстого»
г. Тула, Тульская область

ИНФОРМАЦИОННО-ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ БЕЗОПАСНОСТЬ ДЕТЕЙ В СЕМЬЕ

Аннотация: в статье рассмотрена проблема психологической безопасности детей в семье. Раскрыто определение «психологическая безопасность», «семья». Приведены примеры нанесения урона психике ребенка. Приведен комплекс показателей, которые влияют на становление психики и характер ребенка. Рассматривается понятие «информационная безопасность», условия создания безопасности детей. Перечислены опасности для формирования информационной безопасности ребенка.

Ключевые слова: семья, психологическая безопасность, информационная безопасность.

Вопросы психологической безопасности и информационной безопасности на сегодняшний день – это проблематика, требующая детальной разработки. В современном мире стоит рассматривать данные два понятия вместе.

Каждый член семьи хочет чувствовать себя в безопасности дома. Семья – это малая социальная группа, которая основана на супружеском союзе и родственных связях (отношения мужа с женой, родителей и детей, братьев и сестёр), которые живут вместе и ведут домашнее хозяйство.

В первую очередь стоит рассмотреть понятие безопасности.

Безопасность – это явление, без которого не могут нормально развиваться личность, социальная организация и общество в целом.

Психологическая безопасность в семье – это защита ребенка от угроз, психологического насилия и унижения, от того, что человека заставляют делать то, что противоречит его желаниям, от пренебрежения, заброшенности и недоброжелательного обращения [1, с. 15].

Понятие «психологическая безопасность» часто раскрывается через категории «психическое здоровье» и «угроза» и может рассматриваться как состояние, когда обеспечено успешное психическое развитие личности и разумно отражаются внутренние и внешние угрозы ее психическому здоровью.

Психологическая безопасность ребенка – это состояние, когда обеспечено его успешное психическое развитие. Это является главным условием психического и физического здоровья ребенка. Психологическая безопасность определяется эмоциональным климатом семьи, в которой растет ребенок [2].

Многие проблемы, которые возникают у взрослого человека, берут свое начало в детском возрасте. Окружение ребенка (родители, старшие братья и сестры, бабушки и дедушки, воспитатели в детском саду) волно или невольно являются причиной серьезных психологических травм у детей.

Несколько примеров того, что наносит детской психике невосполнимый урон: 1) конфликты в семье; 2) запугивания ребенка любыми методами; 3) несправедливое и жесткое отношение; 4) сцены насилия и жестокости; 5) различные травмы или происшествия; 6) постоянное сравнение ребенка с кем-то или постоянные упреки, недовольство своим ребенком; 7) родители относятся к ребенку не по возрасту; 8) вражда в семье; 9) насмешки над ребенком; 10) «Ты помеха!». Родители постоянно говорят малышу, что он является причиной их неудач; 11) «Никаких инициатив». Родители лишают ребенка возможности проявить себя, раскрыть свой потенциал, часто ограничивают его действия; 12) родители долго опекают ребенка и держат «под крылом»; 13) «Любим только лучшего»; 14) «Плачут только слабаки». Родители говорят ребенку, что проявлять чувства стыдно, что стоит быть сдержанным; 15) «Все вокруг плохие». Настраивают ребенка против окружающего его мира [4].

Нарушения психологической безопасности могут проявляться в беспокойном сне, повышенной утомляемости, трудности в засыпании, проявления беспричинной обидчивости и плаксивости, повышенной агрессивности без веского повода, рассеянности, невнимательности, проявление упрямства, отсутствие уверенности в себе, повышенная тревожность, нарушение аппетита, боязнь социальных контактов, нежелание играть с другими детьми, навязчивые движения и тики (подергивание плеч, моргание и др.) [3].

Все перечисленные симптомы свидетельствуют о том, что ребенок находится в состоянии психоэмоционального напряжения, но только если они не наблюдались ранее. Многие родители иногда забывают, что ребенок учится тому, что видит у себя дома. Ребенок – зеркало семьи.

Здоровая психика ребенка берет свое начало в семье, закладывается ее основной фундамент. Будущий характер ребенка, его мировосприятие, мировоззрение, чувство защищенности, будущие отношения с людьми будут зависеть от его особенностей психики, которые сформировались в семье.

Обозначим комплекс показателей, которые влияют на становление психики и характер ребенка в будущем: 1) похвала ребенка в семье; 2) подбадривание ребенка, способствует его будущей уверенности в себе и в своих силах; 3) существенным является стиль и объем критики ребенка; 4) отсутствие конфликтов в семье; 5) отсутствие агрессии по отношению к ребенку и другим членам семьи; 6) построение доверительных взаимоотношений; 7) отказ от высмеивания детей, их действий и слов, их чувств, желаний и стремлений; 8) наказание должно соответствовать возрасту, и не должно включать физического насилия; 9) соизмерение наказания поступкам, стоит проводить разъяснительные беседы; 10) отказ от

игнорирования просьб детей; 11) обратите внимание на доступ к опасной для психики ребенка информации [5].

Приведенный выше комплекс показателей очень важен для становления здоровой психики ребенка, он помогает сформировать здоровую среду в семье.

Если родители будут стараться создать для ребенка здоровую среду, то он будет в психологической безопасности.

Но не стоит забывать и о такой важной составляющей в современном обществе как «информационная безопасность».

Согласно российскому законодательству *информационная безопасность детей* – это состояние защищенности детей, при котором отсутствует риск, связанный с причинением информацией, в том числе распространяемой в сети.

Интернет, вреда их здоровью, физическому, психическому, духовному и нравственному развитию.

Потребность в информации – это одна из базовых потребностей любого человека. Деятельность человека всегда связана с обменом информацией.

Любая информация оказывает воздействие на человека, положительное или отрицательное.

Детская психика не сформирована в полном объеме, нежели как у взрослого человека. И соответственно, она подвергается большему воздействию со стороны, так как полученная информация неизбежно оказывает воздействие на человека. Поэтому любая информация должна фильтроваться.

Ребенок, в силу своего возраста и не сформированных устойчивых социальных моделей, еще не может фильтровать поступающую информацию. Эта задача возлагается на родителей. Информационная безопасность – это комплекс мероприятий, которые направлены на защиту несовершеннолетних детей от негативного влияния информации. Здесь стоит отметить, что это не только сеть Интернет, но и другие источники информации – ТВ, радио, книги, музыка, социальные сети, различные площадки с развлекательными роликами.

В обеспечении информационной безопасности существует ряд опасностей, которые родители должны учесть. Первое – это «Потеря родительского авторитета». Авторитет родителей является самым значимым для ребенка. Слова родителей весомы для детей, но по данным исследования «Фонда Развития Интернет», Интернет занимает прочное второе место как приоритетный источник информации. Любой родитель следит кто и как влияет на его ребенка, кто с ним общается в реальном мире, какие книги он читает, какие фильмы смотрит и какую музыку слушает. Но часто, в случае с Интернетом, родительская бдительность спит. Чтобы не потерять авторитет у детей, родителям стоит особое внимание уделять тому, чем ребенок занимается в виртуальном мире. Вторая опасность – это субкультуры и различные секты. Данная опасность приходится на подростковый возраст. Этот период можно назвать самым ярким и прекрасным в жизни подростка, и одновременно драматичным, тяжелым, с неведомыми душевными переживаниями. В этот период подросток ищет способ самовыражения, свое место в обществе. Он нуждается в ощуще-

нии своей независимости, самостоятельности. В одиночестве подростку тяжело справиться с этим. Особенно уязвимы дети с чуткой душой и тонкой душевной организацией. В этот сложный подростковый период родителям стоит особенно пристально следить за своими детьми. Третья опасность – это «Социальные сети и сайты знакомств». Социальные сети сегодня формируют полноценную виртуальную среду. Виртуальность может вызывать эффект «онлайн-растормаживания». Из-за этого эффекта люди в Интернете позволяют себе такое поведение, высказывания, которое никогда бы не позволили себе в реальной жизни. Особое место занимают «знакомства» в Интернете. Это явно относится к таким вещам, которые родители обязаны контролировать на все 100% во имя безопасности ребенка, как психологической, информационной, так и физической. Так же стоит следить за тем, что дети выкладывают на своих страничках. Часто дети не задумываются о последствиях. Они могут выложить в свободный доступ свои личные данные: номер телефона, адрес проживания, места, где любит бывать, номер школы, личные фотографии. Все эти данные могут привлечь мошенников. Четвертая опасность – это «Мультимедиа». Музыка, передачи, видеоролики и фильмы. Подросток с тонкой душевной организацией, чутким сердцем, который ищет себя в жизни и доверчивой душой, впитывает всё как губка, как хорошее, так и плохое. Достаточно много видео с жестоким содержанием. Серьезная опасность – это видео, которые пропагандируют нанесение вреда себе. Ребенок еще не умеет фильтровать для себя информацию. Его система убеждений и ценностей только формируется. Единственный способ обезопасить ребенка – научить самостоятельно оценивать информацию. Пятая опасность – это «онлайн-игры, игромания».

Есть ли в Интернете что-то хорошее? Безусловно. Современные информационные технологии открывают огромные позитивные возможности.

Исходя из выше перечисленных опасностей, мы можем дать общие рекомендации, как сформировать для ребенка информационную безопасность: ограничение доступа на подозрительные сайты при помощи программа родительского контроля, поставить пользование компьютером под контроль, направить энергию ребенка в правильное русло, занимать ребенка интересными и правильными видами деятельности, спортивными кружками и секциями, родителю стоит быть в одном информационном пространстве с ребенком, блокировка рекламы на сайтах.

Каждый взрослый понимает, что скандалы, ссоры между родителями травмируют детей, но далеко не все знают о серьезных последствиях этой проблемы. Иногда, несдержанная реакция мамы может нанести детской психике серьезную травму. Но и не стоит забывать об окружающем современном мире. Задача родителей научить ребенка грамотно пользоваться современными технологиями, защитить его информационное пространство от негативных воздействий. Чем ребенок меньше, тем сильнее будет его восприятие и глубже будет проблема.

Родитель – это проводник ребенка в огромный прекрасный и опасный мир. И только родитель несет ответственность за каждый поступок своего ребенка, за его слова, успехи или неудачи. Будьте терпимы. Не стоит отворачиваться, когда ребенку плохо, страшно, или, когда его обидели.

Чтобы стать и быть хорошими родителями нужно размышлять над своими ошибками, не переносить их на собственных детей, и уж тем более

не исправлять свои ошибки за счет своего ребенка. Задача родителя сделать все возможное, чтобы его ребенок гармонично развивался, адаптировался к нему, избрал свой собственный путь и стать полноценным и счастливым человеком.

Информационно-психологическая безопасность ребенка – это условие жизненной успешности, гарантия благополучия человека в жизни. Родителям не стоит экономить силы на обеспечении психологической безопасности ребенка в детстве [2].

Список литературы

1. Аркаева Н.И. Психологическая безопасность семьи: учебное пособие / Н.И. Аркаева, В.И. Долгова. – Челябинск: Изд-во ЮУрГГПУ, 2018. – 135 с.
2. Алоян С.М. Психологическая безопасность ребенка в семье [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/psihologicheskaya-bezopasnost-rebenka-vsemie/viewer> (дата обращения: 17.11.2022).
3. Попова Е.В. Психологическая безопасность детей в семье / Е.В. Попова, Н.В. Слабодских // Концепт. – 2016. – Т. 44. – С. 150–156 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://e-koncept.ru/2016/56989.htm>.с. (дата обращения: 17.11.2022).
4. Психологическая безопасность ребёнка в семье [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://admnvrsk.ru/podrazdeleniya/upravleniya/upravlenie-po-voprosam-semi-idetstva/novosti/news-20151007190210-728987/> (дата обращения: 17.11.2022).
5. Проблемы психологической безопасности / под ред. Н.В. Тарабрина. – М.: Институт психологии РАН, 2012. – 440 с.
6. Информационная безопасность детей [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://chdshi.nsk.muzkult.ru/media/2021/07/03/1301138194/6_Posobie_Informacionnaya_bezopasnost_detej.pdf (дата обращения: 17.11.2022).
7. Информационная безопасность [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://tabachnoe-rk.ru/additionalinformation/informatsionnaya-bezopasnost/> (дата обращения: 17.11.2022).

Клышевич Наталья Юлиановна

канд. психол. наук, доцент
Белорусский государственный университет
г. Минск, Республика Беларусь

ВЛИЯНИЕ СЕМЬИ НА СОЦИАЛЬНУЮ БУФЕРИЗАЦИЮ ХРОНИЧЕСКОЙ БОЛИ

***Аннотация:** представлены современные подходы к пониманию феномена хронической боли. Аргументирована важность использования биопсихосоциальной модели хронической боли. Описаны возможности когнитивно-поведенческой терапии в лечении хронической боли. Обосновано влияние социальных факторов, в том числе характера взаимодействия в семье, для социальной буферизации хронической боли.*

***Ключевые слова:** хроническая боль, болевое поведение, когнитивно-поведенческая терапия, семья, социальные факторы.*

Хроническая боль – явление, широко распространенное во всем мире. По данным ВОЗ, 20% населения в мире страдает об боли. European Pain Federation отмечает, что люди с хронической болью имеют ограничения в

передвижении и повседневной активности, характеризуются общим снижением качества жизни. 85% пациентов с хронической болью подвержены депрессии. Рандомизированное исследование «Боль в России» показало, что среди российских пациентов с хронической болью наиболее распространены боль в спине и шее (56,7%) и головная боль (41,2%).

Согласно Международной ассоциации по изучению боли (IASP) хроническая боль определяется как субъективное неприятное сенсорное и эмоциональное переживание, связанное с действительным или возможным повреждением тканей или схожее с таковым переживанием (2020).

Как следует из пояснений к пересмотренному определению, предложенных рабочей группой IASP, боль – это личное переживание, на которое в различной степени оказывают влияние биологические, психологические и социальные факторы. Боль не может быть вызвана исключительно активностью сенсорных нейронов. Боль может оказывать неблагоприятное воздействие на функционирование, социальное и психологическое благополучие личности.

Важными представляются пояснения экспертов рабочей группы IASP, данные ими к пересмотренному определению боли:

1) боль – это личное переживание, на которое в различной степени оказывают влияние биологические, психологические и социальные факторы;

2) боль и ноцицепция – разные феномены. Боль не вызывается исключительно активностью сенсорных нейронов;

3) на основании своего жизненного опыта люди узнают содержание боли;

4) следует уважать сообщение человека о переживании боли;

5) несмотря на то, что боль обычно выполняет адаптивную функцию, она может оказывать неблагоприятный эффект на функционирование и социальное и психологическое благополучие человека;

6) вербальное описание – только один из нескольких вариантов поведения для выражения боли; неспособность вербализовать свои ощущения не отрицает возможность, что человек испытывает боль) [4].

В настоящее время хроническая боль приобрела статус отдельной нозологии, что подчеркнуто в МКБ-11, где появилась отдельная классификационная единица – «хроническая боль».

Подсчитано, что пациенты с хронической болью посещают врача в 5 раз чаще, у них теряется трудоспособность, что негативно влияет на не только на качество жизни человека, но и экономику общества (Т. Тябут). Лечение хронической боли обходится дороже, чем суммарное лечение болезней сердца, сахарного диабета и онкологических заболеваний (С. Гапанович).

Биомедицинская модель соотносит выраженность боли со степенью биологических изменений в организме: чем они больше, тем сильнее боль. В то же время в ней не учитывается роль психологических или социальных факторов.

В настоящее время очевидно, что хроническую боль невозможно объяснить с помощью биомедицинской модели. Исследования последних лет продемонстрировали существенное значение психологических и социокультурных факторов в формировании и поддержании хронической боли.

Это нашло отражение в биопсихосоциокультурной модели боли, в соответствии с которой боль представляет собой результат динамического взаимодействия биологических, психологических и социокультурных факторов (D. Turk).

Установлено, что при переходе боли в хроническую, доминирующую роль в поддержании болевого поведения начинают играть психологические особенности личности (D. Turk, St. Monarch). Это объясняется акцентуацией имеющихся личностных характеристик под воздействием стресса, которые в дальнейшем могут перерасти в депрессию, тревожное, соматоформное, аддиктивное расстройства [1]. Наличие данных расстройств затрудняет и осложняет лечение и реабилитацию больных с хронической болью. Как следствие, программы по лечению хронической боли, которые не предусматривают воздействия на психологические факторы, неэффективны (Ан. Данилов, Ал. Данилов, 2018).

В контексте изучаемой проблематики важными представляются идеи о социальной буферизации боли, связывающая ослабление аверсивных стимулов с характером социального взаимодействия (Brown et al. 2003). Это означает необходимость учитывать влияние социальных факторов на переживание человеком хронической боли. Данная группа факторов включает семью, в которой живут люди, семью, в которой они росли, социокультурный контекст, в котором они живут, а также тип и источники информации, которые расцениваются как авторитетные. Социальные факторы влияют на то, как семья и другие социальные группы реагируют на человека, испытывающего хроническую боль, как они строят взаимодействие с ним.

Доказано, что поддерживающий партнер может смягчить ощущение боли, включая толерантность к ней (López-Martínez et al., 2008) и эмоциональное выражение страха (см. Epley, 1974). В клинике социальная поддержка может оказывать обезболивающее действие на послеоперационную боль (Kulik and Mahler, 1989). Кроме того, воспринимаемый уровень социальной поддержки коррелирует с рейтингом боли (Kerns et al., 2002) и поведением, связанным с болью (Gil et al., 1987). В то же время замечено, что как чрезмерный уровень социальной поддержки, так и его недостаток, негативно влияют на болевое поведение. В частности, когда брачный партнер начинает брать на себя обязанности самого болеющего человека, демонстрировать чрезмерно заботливые и утешающие ответы на его болевое поведение, это ведет к снижению социальной активности, преобладанию малоподвижного образа жизни, увеличивает риск развития депрессии и усиления боли. Чем больше поддержки и внимания получает человек в семье, тем больше закрепляется болевое поведение (Flor H. et al., 1987). В присутствии более заботливого супруга больные сообщали о наличии более выраженной боли, чем в присутствии нейтрально настроенного медицинского работника. Опрос пациентов с хронической болью продемонстрировал интересную закономерность: в нескольких поколениях семейной системы была выявлена специфическая общая модель реагирования на боль. Это отражает роль социального научения, гиперопеки родителей в детстве в формировании болевого поведения, его положительном подкреплении.

Низкая социальная поддержка связана со снижением удовлетворенности качеством жизни, большей депрессией, тяжестью боли, инвалидизацией. Следовательно, демонстрация социальной поддержки требует исключения ее крайних вариантов [3]. Это предполагает совместное времяпровождение с членом семьи, испытывающим боль, без фокусирования на его телесных ощущениях, умение присутствовать «здесь-и-сейчас», участие членов семьи в совместной деятельности.

Как видим, для достижения успеха лечение должно быть направлено не только на физические аспекты, но и на когнитивные, эмоциональные и поведенческие факторы, связанные с хронической болью. Это предполагает необходимость мультидисциплинарного подхода к управлению и лечению хронической боли.

Поэтому все более востребованными становятся подходы психотерапии, нацеленные на работу с болью. В наибольшей степени для реализации данной цели подходит когнитивно-поведенческая терапия [2]. В частности, когнитивно-поведенческая терапия рекомендуется при работе с депрессией и тревожными расстройствами (Д.Барлоу, 2008), соматоформным болевым расстройством (Woolfork R.L. et al, 2006), фибромиалгией (Bernardy K. et al., 2013), хронической неспецифической болью в нижней части спины (Airaksinen O. et al., 2006), головной болью напряжения (Bendsen L et al., 2010), инсомнией (Schutte-Rodin S. et al., 2008), диабетической полиневропатией (Otis J.D. et al, 2013).

Следует подчеркнуть, что когнитивно-поведенческая терапия воздействует на психологические и социальные компоненты боли (Otis J.D. et al, 2007). Она нацелена на изменение негативных представлений о боли, которые есть у пациента, а также формирование у него новых поведенческих навыков и их закрепление в повседневной жизни человека. Доказан положительный эффект влияния когнитивно-поведенческой терапии на интенсивность боли и улучшение в отношении инвалидности и дистресса (Gatchel, McGeary, Lippe 2020).

Боль часто описывается с точки зрения сенсорного, аффективного (эмоционального) и когнитивного (мышления) компонентов (Melzack and Katz). Если лекарственное воздействие может быть оказано на два первых компонента боли в силу их связи с физиологией, то психотерапия способна повлиять на все три компонента.

Таким образом, приведенные в статье исследовательские данные свидетельствуют о необходимости реализации междисциплинарного подхода в лечении и реабилитации больных с хронической болью. Данный подход, основанный на биопсихосоциальной модели, предполагает командную работу ряда специалистов – врачей, физиотерапевтов, инструкторов по лечебной физкультуре, психотерапевтов (Л. Гавриленко, С. Гапанович, В.А. Парфенов, А. Шепелькевич, D. Turk). Значимыми представляются идеи о возможности социальной буферизации боли, которая связывается с характером социальных контактов человека, прежде всего в системе семьи, как ближайшего социального окружения личности.

Список литературы

1. Данилов Ан.Б. Управление болью / Ан.Б. Данилов, Ал.Б. Данилов. – М.: ООО «Группа Ремедиум», 2018. – 148 с.
2. Парфенов В.А. Хроническая боль и ее лечение в неврологии / В.А. Парфенов, В.А. Голвачева. – М.: ГЭОТАР-Медиа, 2018. – 288 с.

3. Tripp D. Catastrophizing and pain-contingent rest as predictors of patient adjustment in men with chronic prostatitis/chronic pelvic pain syndrome / D. Tripp, C. Nickel, Y. Wang, M. McNaughton-Collins, J. Landis et al. // The Journal of Pain. – 2006. – V.7. – P. 697–708.

4. Яхно Н.Н. Новое определение боли Международной ассоциации по изучению боли / Н.Н. Яхно, М.Л. Кукушкин, М.В. Чурюканов, О.С. Давыдов, М.А. Бахтадзе // Российский журнал боли. – 2020. – №4. – С. 5–7.

Конькова Олеся Владимировна

канд. психол. наук, доцент
УО «Белорусский государственный педагогический
университет имени Максима Танка»
г. Минск, Республика Беларусь

РАННИЕ ДЕЗАДАПТИВНЫЕ СХЕМЫ ЗАМУЖНИХ И НЕЗАМУЖНИХ ЖЕНЩИН В ПЕРИОД РАННЕЙ ВЗРОСЛОСТИ

***Аннотация:** в данной статье представлены результаты исследования ранних дезадаптивных схем замужних и незамужних женщин в возрасте ранней взрослости. Ранние дезадаптивные схемы представляют собой саморазрушительные эмоциональные и когнитивные паттерны, которые зарождаются в раннем возрасте человека и повторяются на протяжении всей его жизни. В результате исследования выявлено, что незамужним женщинам, в отличие от замужних, в значимо большей степени свойственны схемы «эмоциональная депривированность» и «покинутость».*

***Ключевые слова:** ранние дезадаптивные схемы, супружеские отношения, ранняя взрослость, схема-терапия.*

В последнее время в психологии наблюдается все более возрастающий интерес к проблемам человеческих взаимоотношений, а именно к исследованию привязанности, к изучению тонкостей детско-родительских отношений. Психология как наука давно исходит из того факта, что отношения между родителями и ребенком продолжают влиять на то, каким образом во взрослом возрасте человек будет строить близкие отношения с людьми.

Период ранней взрослости является тем этапом, когда выбор жизненного партнера, заключение брака и создание семьи, является наиболее актуальным и важным решением. Период ранней взрослости (от 20 до 40 лет) – это сензитивный возраст для формирования долгосрочных отношений, создания семьи, рождения детей. Как раз то время, когда проявление ранних дезадаптивных схем женщины может сказываться на ее решении о создании долгосрочных отношений, брака, семьи.

В работе рассматривается достаточно новое направление в психологии – схема-терапия, которое было разработано доктором Джеффри Янгом (Schema therapy, Dr. Jeffrey E. Young, 1995). Схема-терапия представляет собой подход, совмещающий в рамках одной концептуальной

теоретической модели элементы когнитивно-поведенческого, психодинамического, гештальт-подхода и теорию привязанности [9].

Само название этого подхода отсылает нас к одному из основных понятий в когнитивно-поведенческой терапии. Термин «схема» используется во многих научных сферах. Особенно богатую историю этот термин имеет в психологии, в частности в области когнитивного развития. В этом контексте схема представляет собой паттерн, с помощью которого люди объясняют объективную действительность или свой опыт, и который опосредует их восприятие и направляет их реакции [3]. В психологии этот термин часто ассоциируется с именем Ж. Пиаже, который подробно описал схемы на разных этапах когнитивного развития ребенка. Схемы – это паттерны, которые формируют категории информации, это ментальные структуры идей, рамки, объединяющие некоторые аспекты мира, или системы организации и восприятия новой информации. Схемы хранятся в долговременной памяти и влияют на то, как воспринимается мир. В когнитивной психологии схему можно рассматривать как абстрактный когнитивный план, который служит руководством для интерпретации информации и решения проблем [2]. Так дети, взаимодействуя с окружающим их миром, формируют свое понимание окружающего мира, а затем сталкиваются с расхождениями между тем, что они уже знают, и тем, что они обнаруживают в своем окружении. Они реагируют на новый опыт структурированием и формированием новых организационных структур. Адаптация происходит посредством двух дополняющих друг друга процессов: ассимиляции и аккомодации. При ассимиляции используется существующая схема для работы с новым объектом или ситуацией, а при аккомодации существующая схема (знание) не работает и должна быть изменена, чтобы справиться с новым объектом или ситуацией. Представления Ж. Пиаже о схеме, ассимиляции и аккомодации могут быть полезны в концептуализации и интервенциях в рамках когнитивно-поведенческой терапии. В процессе ассимиляции новый опыт воспринимается таким образом, чтобы подтвердить ранее существовавшие схемы. Например, предшествующая схема «Я никому не интересна» в ситуации, когда друг не разговаривает какое-то время, наделяется силой и подтверждается. Аккомодация описывает, как новый опыт трансформирует ранее существовавшие схемы, а также то, как это происходит в терапевтическом контексте. Например, схема «Никто обо мне не заботится» в ситуации, когда психотерапевт проявляет заботу или пытается организовать опыт, когда клиент получает внимание, может быть трансформирована.

Важной концепцией в рамках психотерапии является предположение о том, что схемы, многие из которых формируются в детстве, продолжают развиваться на протяжении жизни человека и автоматически применяются им для осмысления его жизненного опыта во взрослом возрасте, даже когда они уже утратили свою релевантность. Это отчасти объясняется потребностью человека в «когнитивной последовательности», необходимой для поддержания стабильного представления о себе и о мире в целом, даже если на самом деле это представление является неточным или искаженным [5]. В этом контексте схема может быть положительной или отрицательной, адаптивной или дезадаптивной; схемы могут формироваться как в детстве, так и в последующих периодах жизни [6].

Дж. Янг предложил, что некоторые схемы, особенно те, которые развиваются в результате токсичного, травматического опыта, пережитого в детском возрасте, могут становиться ядром личностных расстройств, умеренных характерологических проблем и многих хронических расстройств. Развивая эту идею, он выделил подгруппу, которую назвал ранними дезадаптивными схемами. Ранняя дезадаптивная схема соответствует следующим критериям: это широкая всеобъемлющая тема или паттерн; состоит из воспоминаний, эмоций, когнитивных и телесных ощущений; затрагивает отношения с самим собой и с другими людьми; сформировалась в детстве или подростковом возрасте; продолжала развиваться на протяжении дальнейшей жизни человека; в значительной степени дисфункциональна [9]. В целом ранние дезадаптивные схемы – это саморазрушительные эмоциональные и когнитивные паттерны, которые зарождаются в раннем возрасте человека и повторяются на протяжении всей его жизни [1].

Схемы возникают вследствие неудовлетворения базовых эмоциональных потребностей в детстве [7]. Выделяют пять базовых эмоциональных потребностей: 1) надежная привязанность к другим людям (включает в себя чувство безопасности, стабильности, заботу и принятие); 2) самостоятельность/независимость, компетентность и чувство самоидентичности; 3) свобода выражения своих потребностей и эмоций; 4) спонтанность и игра; 5) реалистичные границы и самоконтроль [9]. Цель схема-терапии – помочь людям найти адаптивные способы удовлетворения их базовых эмоциональных потребностей [4].

В Схема-терапии выделяют восемнадцать схем, сгруппированных в пять общих категорий неудовлетворенных эмоциональных потребностей:

1. *Нарушение связи и отвержение:*

- а) покинутость / нестабильность;
- б) недоверие / ожидание жестокого обращения;
- в) эмоциональная депривированность;
- г) дефективность / стыдливость;
- д) социальная отчужденность.

2. *Нарушение автономии и эффективности:*

- а) зависимость / беспомощность;
- б) уязвимость;
- в) запутанность / неразвитая идентичность;
- г) неуспешность.

3. *Нарушение границ:*

- а) особые права / величие;
- б) недостаточность самоконтроля;

4. *Направленность на окружающих* (нарушение потребности в самоуважении и принятии себя):

- а) покорность;
- б) самопожертвование;
- в) поиск одобрения.

5. *Чрезмерная ответственность и жесткие стандарты* (нарушение потребности в свободном выражении своих потребностей и эмоций, спонтанности и игре):

- а) негативизм / пессимизм;

- б) подавление эмоций;
- в) жесткие стандарты / придирчивость;
- г) пунитивность.

Говоря о формировании ранних дезадаптивных схем, необходимо указать некоторые жизненные события, которые этому способствуют.

Во-первых, токсичная фрустрация потребностей. Это происходит, когда в жизни ребенка слишком мало положительного опыта, и у него формируются схемы подобные Эмоциональной депривированности или Покинутости/Нестабильности вследствие дефицитарного характера окружающей среды (отсутствие стабильности, понимания, любви).

Во-вторых, травматизация или виктимизация. Становясь жертвой жестокого обращения, ребенок вырабатывает следующие схемы: Недоверие/Ожидание жестокого обращения, Дефективность/Стыдливость, Узависимость.

В-третьих, среда, в которой ребенок сталкивается с чрезмерным количеством определенного положительного опыта: родители предоставляют ребенку слишком много того, что в нормальных количествах принесло бы ему пользу. Например, такие схемы как Зависимость/Беспомощность или Привилегированность/Грандиозность, могут формироваться, когда родители потакают прихотям ребенка, не удовлетворяют его потребности в самостоятельности. Родители могут чрезмерно участвовать в жизни ребенка, излишне защищать его или же предоставлять чрезмерную свободу и автономность без каких-либо ограничений [8].

В-четвертых, избирательная интернализация, или идентификация со значимыми другими. Ребенок выборочно идентифицирует себя с родителями и принимает его мысли, чувства, способы восприятия событий и паттерны поведения. Эта модель не утверждает, что все дети полностью идентифицируют себя с родителями, перенимая все, что те говорят и делают; скорее, что они избирательно идентифицируют себя с родителями, перенимая лишь некоторые аспекты значимых других. Некоторые из этих идентификаций и интернализаций становятся схемами [9].

На сегодняшний день существует большое количество исследований на предмет взаимосвязи ранних дезадаптивных схем с различными психическими процессами и расстройствами (такими как пищевое поведение – труды Г. Уоллера, Р. Шаха, В. Оганяна, П. Эллиота, Дж. Блиссета, К. Мейера и др.); симптомы депрессии и тревожности – М. Люмли и К. Харкнесс; риск повторения попыток суицида – Р. Дейл, К. Пауэр, С. Кейн, А. М. Стюарт и Л. Мюррей). Также ранние дезадаптивные схемы исследовались как предикторы разводов в семейных парах в работах Н. Йосефи, О. Этемади, Ф. Бахрами и др.; изучалось их влияние на межличностные и супружеские отношения – Н. Фримен; формирование отношения к родительству и детям – С. Фарроу и Дж. Блиссет; агрессивность взрослых – П. Трэмблэй, Д. Дозуа; синдром профессионального выгорания – Г. Риттенмайером и некоторые другие исследования.

В настоящее время исследование и изучение ранних дезадаптивных схем является перспективным направлением в клинической психологии, психологии развития, социальной психологии и психологии семьи. Тем не менее исследования данного вопроса в отечественной психологии являются малочисленными, и интерес к ней только-только начинает расти.

В данной статье представляются результаты исследования ранних дезадаптивных схем у замужних и незамужних женщин.

В исследовании приняло участие 108 женщин: 54 замужние и 54 незамужние женщины в возрасте от 25 до 40 лет. В выборку вошли замужние женщины, имеющие и не имеющие детей. Большинство замужних женщин на момент исследования являлись матерями – 66,7%. Незамужние женщины, вошедшие в выборку, детей на момент исследования не имели. Свой статус оценивали по-разному: 59,3% незамужних женщин указали на отсутствие у них серьезных отношений с противоположным полом, 40,7% переживали период ухаживания.

Для изучения ранних дезадаптивных схем использовалась методика диагностики ранних дезадаптивных схем Янга «YSQ-S3R» Дж. Янга, в переводе и адаптации П.М. Касьяника и Е.В. Романовой.

Сравнительный анализ актуальных для замужних и незамужних женщин схем, проявляющихся с высокой степенью интенсивности иллюстрирует, что для замужних женщин в незначительно большей степени, чем для незамужних характерны такие схемы, как:

1. DI «беспомощность» – 7,27% высоких показателей выявлены именно у замужних, тогда как у незамужних данная схема ярко проявляется лишь у 3,64%;

2. SB «покорность» – 16,36% к 12,73%.

3. ET «грандиозность» – 29,09% к 25,45%;

4. IS «недостаточность самоконтроля» – 29,09% к 25,45%;

5. SI «социальная отчужденность» – 12,73% к 10,91%.

У незамужних женщин, в отличие от замужних, выше показатели по следующим из схем:

1. ED «эмоциональная депривированность» – 20,00% к 9,09%;

2. AB «покинутость» – 32,73% к 16,36%;

3. VH «уязвимость» – 18,18% к 16,36%;

4. EM «спутанность» – 12,73% к 10,91%;

5. EI «подавление эмоций» – 20,00% к 18,18%;

6. US «жесткие стандарты» – 41,82% к 38,18%;

7. AS «поиск одобрения» – 32,73% к 29,09%;

8. NP «негативизм» – 32,73% к 29,09%;

9. PU «пунитивность» – 23,64% к 21,82%.

Наиболее значимые различия у замужних и незамужних женщин наблюдается по двум ранним дезадаптивным схемам: ED «эмоциональная депривированность» и AB «покинутость», из чего следует, что незамужним женщинам в период ранней взрослости сложнее чувствовать контакт и близость, и поверить, что другой человек может принимать и давать поддержку. Также незамужние женщины чаще испытывают страх быть покинутыми, что близкий человек перестанет их понимать и поддерживать.

Расчет критерия Манна-Уитни подтвердил значимость различий между группами замужних и незамужних женщин по схемам «эмоциональная депривированность» ($U_{\text{эмп}}=1114,0$ при $p=0,02$) и «покинутость» ($U_{\text{эмп}}=1105,5$ при $p=0,03$).

Схемы «эмоциональная депривированность» и «покинутость» относятся к четырем самым влиятельным и разрушительным схемам. Так можно утверждать, что женщины, которые не могут или не хотят быть в

супружеских отношениях, имеют раннюю дезадаптивную схему покинутости, которая проявляется в их уверенности, что отношения с другими не могут быть ненадежными и стабильными. В любой момент может что-то произойти и их оставят. Это может произойти по разным причинам: от внезапной смерти близкого человека до выбора другого, более достойного партнера. Все, кто имеет ранние дезадаптивные схемы пытается с ними справиться. Речь здесь идет о трех кемпинговых стратегиях, соответствующих трем основным видам реакции на угрозу (сражаться, бежать или замереть): гиперкомпенсация, избегание, капитуляция. Так, можно предположить, что незамужние женщины могут выбирать ненадежных, непредсказуемых, недоступных партнеров (капитуляция), избегать близких эмоциональных отношений с партнером или завершать отношения первыми из-за страха быть оставленной (избегание), проявлять гнев, недоверие, ревность в связи с чувствительностью даже к минимальным признакам отвержения (сверкомпенсация). Описанное поведение женщин делает невозможным близкие, надежные отношения, что в итоге приводит к одиночеству женщины, в результате чего она подтверждает собственную схему.

Незамужние женщины со схемой эмоциональной депривированности имеют сложности с тем, чтобы чувствовать контакт и близость с партнером, живут с постоянным ощущением «стены». Попытки справиться со схемой разными способами приводят к тому, что такие женщины могут влюбляться на расстоянии, выбирать отстраненных партнеров (капитуляция), избегать близких эмоциональных отношений (избегание), влюбляться, но быстро остывать, чувствуя, недостаточность тепла и любви со стороны партнера (сверкомпенсация), что также приводит к невозможности создать близкую, надежную эмоциональную связь на долгие годы, что заставляет женщину снова чувствовать, что она никак не может получить любовь, в которой она так нуждается.

Таким образом, выявленные различия в ранних дезадаптивных схемах замужних и незамужних женщин, дает более глубокое понимание поведения, которое проявляют женщины в отношениях с мужчинами, и причин, по которым они не могут или не хотят быть в супружеских отношениях. Незамужние женщины в значительно большей степени ожидают от партнера нестабильности и ненадежности в отношениях, а также того, что в отношениях они будут лишены любви и эмоциональной поддержки. Такие убеждения о других не позволяют женщинам с легкостью строить надежные, долгосрочные связи и, как следствие, решиться на вступление в брак.

Список литературы

1. Бек А. Когнитивная психотерапия расстройств личности / А. Бек, А. Фримен. – СПб.: Питер, 2002. – 544 с.
2. Величковский Б.М. Когнитивная наука: Основ психологи и познания: в 2 т. Т. 1 / Б.М. Величковский. – М.: Академия, 2006. – 448 с.
3. Воликова С.В. Семейные источники негативной когнитивной схемы при эмоциональных расстройствах (на примере тревожных, депрессивных и соматоформных расстройств / С.В. Воликова, А.Б. Холмогорова // Московский психотерапевтический журнал. – 2001. – №4. – С. 49–60.
4. Галимзянова М.В. Выраженность ранних дезадаптивных схем и режимов функционирования схем у мужчин и женщин в период ранней, средней и поздней взрослости / М.В. Галимзянова, П.М. Касьяник, Е.В. Романова // Вестник СПбГУ. – 2016. – №3. – С. 109–125.

5. Дружинин В.Н. Когнитивная психология / под ред. В.Н. Дружинина, Д.В. Ушакова. – М.: Пер Сэ, 2002. – 480 с.
6. Елецкая В.В. Взаимосвязь ранних дезадаптивных схем, суверенности психологического пространства и самоотношения взрослых людей / В.В. Елецкая, Е.В. Романова // Научные исследования выпускников факультета психологии СПбГУ. – 2017. – Т. 5. – С. 21–28.
7. Зинченко Т.П. Когнитивная и прикладная психология / Т.П. Зинченко. – М.: Московский психолого-социальный институт, 2000. – 608 с.
8. Карпова Е.В. Когнитивные стили: история вопроса и новые проблемы / Е.В. Карпова, А.В. Яблокова // Ярославский педагогический вестник. – 2016. – №6. – С. 220–226.
9. Янг Дж. Схема-терапия. Практическое руководство / Дж. Янг, Дж. Клоско, М. Вайсхаар. – М.: Вильямс, 2020. – 464 с.

Мельникова Светлана Вадимовна

канд. мед. наук, доцент

Мелитопольский государственный университет им. А.С.Макаренко
г. Мелитополь, Украина

БРАК КАК ХОЗЯЙСТВЕННО-БЫТОВОЙ СОЮЗ МУЖЧИНЫ И ЖЕНЩИНЫ В ПРЕДСТАВЛЕНИИ СОВРЕМЕННЫХ ДЕВУШЕК

***Аннотация:** в статье представлены результаты психосоциального исследования в группе девушек фертильного возраста с целью получения достоверной информации о семейно-бытовых аспектах как готовности к браку. Брак рассматривается как хозяйственно-бытовой союз мужчины и женщины. Анализ данных, полученных при исследовании, показал отсутствие знаний и представлений о гендерно-ролевых отношениях в браке между мужчиной и женщиной в традиционной семье, также выявлен высокий уровень ролевых притязаний девушек как будущих хозяек.*

***Ключевые слова:** материальная функция семьи, семейные отношения, хозяйственно-бытовой союз мужчины и женщины.*

Брак – это признание, закрепление и регулирование отношений между мужчиной и женщиной для наиболее полного удовлетворения их материальных, духовных, эмоциональных, сексуальных потребностей. Чем полнее удовлетворяются потребности друг друга, тем в большей мере ощущается удовлетворенность браком [6, с. 151]. Тем не менее становление семьи – это не только реализация идеальных представлений о браке, сложившихся у будущих супругов, это реальная жизнь двух людей, включающая в себя переговоры, заключения соглашений, компромиссы, преодоление трудностей, разрешение конфликтов, которые есть в каждой семье [5, с. 3–12].

Функционирование семьи основано на общих потребностях и совместном их удовлетворении, как в психофизиологических, так и в социальном и экономических аспектах [1, с. 48].

В перечне функций семьи хозяйственно-бытовая занимает второе место. Она удовлетворяет материальные потребности членов семьи (в пище, крове и т. д.), что способствует сохранению их соматического здоровья и восстановлению затраченных физических сил [7, с. 54–69].

106 Социокультурные и психологические проблемы современной семьи: актуальные вопросы сопровождения и поддержки

Н.А. Обозова выделяет семейно-бытовые аспекты как совокупность представлений о функциях семьи и соответствующем укладе, согласованность ролевых ожиданий и притязаний при реализации этих функций [9, с. 104–110].

Так, еще в начале XX века епископ Макарий писал: «... Должно быть соблюдение мирового закона целесообразности. Всякая вещь хороша на своем месте. Все в мире имеет свое назначение, и все получило средства для своего назначения. Где действительность отвечает своему назначению, там происходит гармония и порядок; в противном случае является разлад» [10, с. 26].

Авторы считают, что в настоящее время наибольшие расхождения в ролевой согласованности супругов (конфликт между ожиданиями супругов и их готовностью выполнять определенные функции) проявляются в хозяйственно-бытовой сфере и на первое место функционирования семьи выходит материальный фактор [1, с. 21].

Материальный фактор – соотношение вкладов партнеров в материальное положение семьи и соотношение этого вклада ожиданиям и требованиям партнера. Значение этого фактора зависит от его места среди ценностных ориентаций, как каждого из партнеров, так и семьи в целом [2, с. 252].

Т.В. Андреева приводит данные, что в настоящее время от 12,00% до 36,00% опрошенных различных возрастных категорий хотели бы иметь возможность жениться (выйти замуж) по причине богатства партнера [1, с. 52–54].

Т.А. Гурко также подчеркивает дестабилизирующую роль рассогласованности во взглядах на характер распределения хозяйственно-бытовых обязанностей в семье [3, с. 136].

Актуальность исследования определяется необходимостью формирования у девушек ориентации на традиционные семейные ценности и психологическую готовность к супружеству.

Целью исследования явилось выявление представления о браке как хозяйственно-бытового союза мужчины и женщины как готовности к семейной жизни современных девушек.

Нами было проведено исследование установки на брак как хозяйственно-бытового союза мужчины и женщины у 40 студенток Мелитопольского государственного университета им. А.С. Макаренко (г. Мелитополь) в возрасте от 17 до 20 лет, обучающихся по специальности «психология». Обследование проводилось по методике «Ролевые ожидания и притязания в браке» С.А. Завражина и соавт. Использовалась шкала «Установка на брак как хозяйственно-бытовой союз» [4]. Результаты исследования представлены в процентах.

Данное исследование проведено в соответствии с планом научно-исследовательской работы кафедры социально-педагогического образования Мелитопольского государственного университета им. А.С. Макаренко, г. Мелитополь.

Полученные результаты представлены в таблице 1.

Анализируя полученные результаты по шкале «Установка на брак как хозяйственно-бытовой союз», необходимо отметить, что девушки ожидают от будущего супруга обеспечения, достатка и комфорта, на это указали 47,40% обследуемых. Не согласны с этим утверждением и затрудняются ответить по 26,30% обследованных соответственно, что можно расценивать как незнание или несогласие полоролевых отношений в семейной жизни.

Таблица 1

	Полно- стью со- гласна	Не со- гласна	Затруд- няются ответить
Самая главная забота мужа – обеспечить семье достаток и комфорт	47,4	26,3	26,3
Муж должен заниматься домашним хозяйством наравне с женой	57,9	21,1	21,1
Муж должен уметь обслуживать себя, а не ждать, что жена возьмет на себя заботы о нем	94,7	0,0	5,3
Я всегда знаю, что нужно купить для моей семьи	68,4	15,8	15,8
Я собираю полезные советы хозяйке: как чистить и стирать одежду, солить и мариновать овощи, готовить вкусную пищу и т. д.	42,1	47,4	10,5

Более половины девушек (57,90% обследованных) считают, что обязанностью мужа является занятие домашним хозяйством. Не согласны с этим утверждением и затрудняются с ответом по 21,10% обследованных соответственно.

Девушки, практически единогласно считают, что муж должен обслуживать себя, а не ждать, что жена возьмет на себя заботы о нем, это отметили 94,70% респонденток, что свидетельствует об отсутствии знаний и представлений о гендерно-ролевых отношениях в браке между мужчиной и женщиной в традиционной семье. Не согласны с утверждением бытового обслуживания мужем самого себя 0,00% обследованных и затрудняются с ответом всего 5,30% респонденток. Полученные данные косвенно свидетельствуют об отсутствии чувства сопереживания мужчине и заботы о нем как о человеке, обеспечивающим достаток в семье. При этом жена, по мнению современных юношей, это, прежде всего, хранительница семейного очага и к женским обязанностям относится ведение быта [8, с. 251–252]. Необходимо также отметить, что полученные нами данные согласовываются с исследованиями Т.В. Андреевой, выявившей чрезмерные требования к будущему партнеру и супругу у студенток университета [1, с. 51–54].

Знают, что нужно купить для семьи и хозяйства 68,40% девушек и не знают этого 31,60% респонденток. Выявлен невысокий уровень ролевых притязаний девушек, как будущих хозяек. Так, готовятся к роли хозяйки дома (собирают полезные советы, как чистить и стирать одежду, солить и мариновать овощи и т. д.) всего 42,10% девушек. Более половины девушек (57,90% респонденток) на это утверждение ответили отрицательно, причем 47,40% обследованных не готовятся к ведению быта вообще, а 10,50% респонденток затрудняются с ответом.

Проанализировав результаты поданного выше исследования, можно сделать вывод о том, что девушки ждут от будущего мужа обеспечения, достатка и комфорта, считают, что он обязан обслуживать себя, а не ждать, что жена возьмет на себя заботу о нем, что свидетельствует об отсутствии чувства сопереживания мужчине. У большинства современных девушек отсутствуют знания о гендерно-ролевых отношениях между мужчиной и женщиной в традиционной семье, невысокий уровень

ролевых притязаний девушек, как будущих хозяек. Менее половины девушек знают традиционные домашние женские обязанности. Третья часть респонденток не знает нужд семьи и что необходимо приобретать в данный момент для быта.

Полученные данные позволяют выявить психологические проблемы современного брака, готовность девушек, как будущих жен и хозяек, к семейной жизни, а также будущие конфликтные зоны молодых супругов.

Список литературы

1. Андреева Т.В. Психология современной семьи: учебное пособие / Т.В. Андреева. – СПб.: Речь, 2007. – 381 с.
2. Бреслав Г. Психология эмоций / Г. Бреслав. – М, 2007. – 544 с.
3. Гурко Т.А. Становление молодой семьи в крупном городе: условия и факторы стабильности: дис. ... канд. филос. наук / Т.А. Гурко. – М., 1983. – 180 с.
4. Завражин С.В. Образ будущей семьи у студенток вузов. Материалы социально-психологического исследования / С.В. Завражин, Н.С. Даведьянова, М.В. Назарова. – Владимир: ГОУ ВПО «Вл. гос. гум. ун-т», 2008. – 32 с.
5. Зайцева Т.В. Факторы и условия супружеской удовлетворенности браком: дилемма двойной идентичности / Т.В. Зайцева // Семейная психология и семейная терапия – 2007. – №1. – С. 3–12.
6. Калинина Р.Р. Введение в психологию семейных отношений / Р.Р. Калинина. – СПб.: Речь, 2008. – 351 с.
7. Карташова Т.Е. Особенности брачно-семейных установок современной молодежи / Т.Е. Карташова // Известия РГПУ им. А.И. Герцена. – 2011. – №129. – С. 54–69.
8. Карташова Т.Е. Психологические детерминанты и особенности профилактики деструктивных супружеских конфликтов в условиях кризиса брачно-семейных отношений: дис. ... канд. психол. наук / Т.Е. Карташова. – СПб., 2013. – 264 с.
9. Обозова Н.А. Психологические проблемы семьи и брака / Н.А. Обозова // Вопросы психологии. – 1984. – №3. – С. 104–110.
10. Образование, права и обязанности женщины. Сочинение Макария, епископа Томского. – СПб., 1994. – 86 с.

Першина Елена Николаевна

учитель-дефектолог
ГДОУ ТО «Тульский Д/С для детей с ОВЗ»
г. Тула, Тульская область

РАСПАД СЕМЬИ КАК СЛЕДСТВИЕ НЕДОСТАТОЧНОСТИ ОСНОВ ФУНДАМЕНТАЛЬНЫХ ЗНАНИЙ ПОСТРОЕНИЯ БРАЧНО-СЕМЕЙНЫХ ОТНОШЕНИЙ

***Аннотация:** эволюция России ознаменовалась периодом кардинальной трансформации во всех областях жизни общества. Изменения экономической, политической, социальной и культурной сфер не смогли не затронуть институты семьи и брака. Кризис семьи является наиболее актуальным, так как позиционируется труднопреодолимым и доминирующим.*

***Ключевые слова:** семья, общество, построение брака, институты семейных взаимоотношений.*

Проблема целостности и благополучия семьи является одной из наиболее острых проблем современного общества. В условиях современного мира, когда человек имеет свободу выбора, свободу совести, свободу вероисповедания и идеологии, выбор супруга или супруги, подчас остается не грамотным. Тысячи заключенных браков продолжают распадаться, причем, и молодых семей, и уже зрелых. Основные направления семейной психологии рассматривают пути решения уже возникших проблем в семьях. Но, увы, не уделяется должного внимания, обучению молодежи основам построения семьи и создания брака. Не зная основ гендерных взаимоотношений, их развития и преобразований, не зная основ развития личности и трансформации в соответствии с социальной ролью в семье, не имея должной идеологии ценности и важности целостности семьи, люди часто ошибаются в выборе партнера и времени образования семьи, как ячейки общества. Отношения, браки заключаются бездумно, чаще в порыве импульса и влюбленности, иногда от безысходности и одиночества, в порыве быть в паре и неважно с подходящим человеком или нет. Лишь бы не быть одному, лишь бы иметь партнера. Но, через какое-то время, не имея представления о фундаменте построения семьи и особенностях межполовых взаимодействий, начинается недопонимание, неприятие другой позиции, ссоры, скандалы, разлад и отторжение друг от друга. Иногда люди разводятся сразу, иногда продолжают жить вместе годами, не находя гармонии в семейной жизни и между собой. Появляются дети, они видят пример деструктивных отношений родителей и опять же, не имея понятия об институтах семьи и брака, берут за основу модель поведения своей семьи. Цикл за циклом. И так общество оказывается в замкнутом круге, круге неверного выбора и бесконечного цикла несчастных браков. Проблемы множатся, а внимание уделяется устранению следствия, а не причины. Поэтому активно продолжают работать психотерапевты, решая возникающие проблемы, но никак не решается вопрос, об устранении причины.

На это обратил внимание Л.Б. Шнейдер «...преподавание психологии семейных отношений в фокус научных исследований пока не попадает...» [3]. Проблемы семьи привлекают различных специалистов, но они связаны, в первую очередь, с задачами профилактики нервных и психических заболеваний, коррекцией детско-родительских отношений, проблемами супружеской жизни. В настоящее время исследовались многие направления различных аспектов функционирования семьи.

Семейные роли, ролевая структура (Ю.Е. Алешина, А.Н. Волкова, Л.Б. Шнейдер), супружеские конфликты (Ю.Е. Алешина, А.Я. Варга, О.Э. Зуськова). Жизнеспособность и ресурсы семьи (А.А. Нестерова).

Исследование психосоциальных проблем семьи и оказание ей психосоциальной помощи (И.Н. Галасюк, Е.В. Камышова, Г.И. Климантова, Л.И. Савинов, Т.Ф. Сусллова и другие).

Семья в трудной жизненной ситуации: психология семейных кризисов (Э.Г. Добряков, И.М. Никольская, Л.А. Пергаменщик, Э.Г. Эйдемиллер и другие).

Основная часть исследований направлена на устранение уже существующих проблем в семье. А как же предотвращение? Если направить усилия на формирование представления о фундаменте семейных

отношений, о платформе, на которой нужно развивать отношения, идеологию крепкой и любящей семьи, полной взаимоуважения и взаимной поддержки, молодые юноши и девушки уже более осознанно будут подходить к выбору своей пары и созданию семьи, как ячейки общества.

Н. Б. Шнейдер предполагает, что «...знакомство с материалами такой учебной дисциплины как психология семьи позволит самостоятельно найти ответы на волнующие вопросы, и это будет способствовать развязке каких-либо жизненных проблемных ситуаций...».

В 2014 году Фонд Общественного мнения провел исследование «О молодежи: возрастные границы, ценности, особенности». Ответы, на вопросы о жизненных целях, имеющих первостепенное значение, распределились следующим образом:

«Работа, совершенствование в профессии, карьера» – 50%;

«получение образования» – 19%;

«деньги, богатство» – 13%;

«создание семьи» – 6% [1].

Наиболее острой проблемой семейных кризисов является увеличение числа разводов. Если в 1970 г. число разводов достигало 30%, то в 2015 г. увеличилось до 53%, а в 2021 г. уже составило 70% [2].

Число разводов и браков по данным Росстата

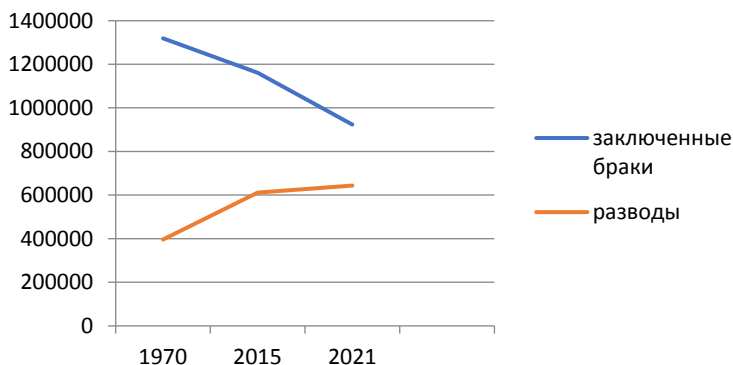


Рис. 1

Согласно статистике, видно катастрофическое нарастание процента разводов. Причем, заключенные вторичные и третичные браки отмечаются значительно меньшим процентом разводов, чем первичные брачные узы. Все это говорит о том, что у людей появляется опыт и знание основ брака, взаимодействия полов и более четкого представления о семейных узах. Это говорит о некой базе знаний о семье, которой не было на момент заключения первого брака.

Так как же грамотно подойти к вопросам заключения брака? Каким набором знаний нужно обладать, чтобы иметь элементарное представление о времени и этапах построения семьи? Ведь каждый человек уникален, но тем не менее люди стремятся объединяться в пары и взаимодействовать друг с другом на социальном, психологическом и физическом

уровнях. Н.Б. Шнейдер в курсе лекций «Психология семейных отношений» полагает, что оборотной стороной уникальности человека является фатальное одиночество. Но, он не обратил внимание на то, что для создания семьи, не обязательно пренебрегать своей уникальностью, достаточно лишь быть более разборчивым в поиске и обращать внимание в первую очередь на человека со схожими интересами, увлечениями, с идентичной картиной мира. Ведь если люди «смотрят в одном направлении» – это не что иное, как симбиоз близких по уникальности людей. А вот в проблематике фокуса научных исследований семейных отношений и выделение этой отрасли в самостоятельный раздел психологии, я с ним согласна. Так как у современной молодежи часто нет достаточных знаний об институтах семейных взаимоотношений, как базы построения крепкой семьи.

В поиске пары, человек старается обрести гармоничный, устойчивый союз на протяжении всей жизни. Еще С.Л. Рубинштейн выразил это в своем высказывании: «Отношение к другому человеку, к людям составляют основную ткань человеческой жизни, ее сердцевину. Сердце человека все соткано из человеческих отношений к другим людям; то, чего оно стоит, целиком определяется тем, к каким человеческим отношениям человек стремиться, какие отношения к людям, к другому человеку он способен устанавливать. Психологический анализ человеческой жизни, направленный на раскрытие отношений к другим людям, составляет ядро подлинной психологии».

А в современных российских семьях проблема построения отношений между двумя людьми, а далее уже между группой людей – детско-родительские отношения, является наиболее актуальной, т.к. в данное время кризис семьи является доминирующим и труднопреодолимым. Важно дать шанс в реалиях XXI века на обретение гармоничного союза с другим человеком и главное, показать возможность каким-то образом сохранить этот союз на протяжении всей жизни.

Список литературы

1. О молодежи: возрастные границы, ценности, особенности: опрос населения «ФОМ-нибус» 6-7 сентября 2014 г. // Официальный сайт Фонда «Общественное мнение» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://fom.ru/posts/11748#> (Обращение к документу 20.03.2017 г., опрос 1500 респондентов в 100 населенных пунктах 43 субъектов РФ).
2. Официальный сайт Федеральной службы государственной статистики [Электронный ресурс].
3. Шнейдер Л.Б. Семейная психология: учебное пособие для вузов. – 2-е изд. / Л.Б. Шнейдер. – М.: Академический Проект; Екатеринбург: Деловая книга, 2006. – 768 с. («Gaudemus»).

Прилуцкая Олеся Вячеславовна

магистрант

ФГБОУ ВО «Тульский государственный
педагогический университет им. Л.Н. Толстого»

г. Тула, Тульская область

ПРИВЛЕЧЕНИЕ ВНИМАНИЯ РОДИТЕЛЕЙ К РУССКОМУ ФОЛЬКЛОРУ КАК СРЕДСТВУ ДУХОВНО-ПРАВСТВЕННОГО ВОСПИТАНИЯ И РАЗВИТИЯ

***Аннотация:** статья посвящена психолого-педагогическим средствам духовно-нравственного воспитания и развития детей дошкольного возраста. Рассматриваются особенности влияния отдельных жанров на формирование личности ребенка и их взаимосвязь. Представлены известные педагоги, отмечавшие влияние детского фольклора на развитие детей. Раскрывается сущность и задачи семейного воспитания. Данный материал имеет практический интерес для родителей, воспитателей, дефектологов и логопедов.*

***Ключевые слова:** духовно-нравственное воспитание, семья, развитие, фольклор, культура, детство, традиции.*

Современная жизнь родителей стремительно движется и меняется. В череде каждодневных дел, проблем и забот в семье все меньше остается времени на духовно-нравственное воспитание детей. Самый ответственный период жизни ребенка дошкольный возраст, проходит с недостаточным развитием самосознания, знаний своих народных традиций, культурных ценностей.

В.А. Сухомлинский говорил: «От того, кто вел ребенка за руку в детские годы, что вошло в его разум и сердце – от этого в решающей степени зависит, каким человеком станет сегодняшний малыш» [5, с. 3].

Все начинается из семьи и задачи семьи привить любовь ребенка к Родине, уважать родителей и старших, быть трудолюбивым, терпеливым и это лишь малая доля задач, которые встанут перед родителями на сегодняшний день.

Русский фольклор – это благодатная почва для воспитания и развития детей дошкольного возраста. Поскольку дети обладают сильнейшей восприимчивостью и пытливостью и с интересом изучают окружающий мир, а первым источником познания является детский фольклор. С первых лет жизни детям раскрывается образность мира и природы, порядок и смысл вещей в окружающей действительности, причинно-следственные зависимости через детский фольклор.

Детский фольклор – это специфическая область народного творчества, объединяющая мир детей и взрослых, через многообразие жанров: поэтический, прозаический и музыкальный [2].

«Едва ли можно найти материал более близкий, затрагивающий интересы и потребности детского возраста и поэтому, самый занимательный, чем тот, который связан с детским бытом, с повседневной детской жизнью,

который возник и вырос и развился из исконной высокой радости детской народной массы. Это детский фольклор» Г.С. Виноградов [5, с. 3].

К.Д. Ушинский считал, что на формирование логического, творческого мышления могут влиять национальные традиции. По его мнению, с самого раннего возраста детей необходимо приобщать к отечественной культуре, народному фольклору [4, с. 10].

Средства русского народного фольклора имеют огромное познавательное и воспитательное значение, способствуют развитию нравственных качеств, образного мышления, развивают речь детей, обогащают словарный запас.

Благодаря сказке дети получают жизненный опыт, житейскую мудрость в простой и понятной форме, подводят ребенка к правильным решениям. Дети начинают задумываться, анализировать поступки героев и ситуации, устанавливать причины и следствия, сказки подводят ребенка к правильным решениям, учат преодолевать трудности, размышлять о добре, труде, терпении, благодеянии.

Существенную пользу для умственного развития и образности речи, имеют загадки, загадка представляет собой образное описание предмета, его характерных особенностей. Нужно учить видеть за образным описанием реальный предмет и его особенности. Они не только уточняют, расширяют представления детей, о каком – то предмете или явлении, но и развивают наблюдательность, учат думать, подмечать характерные признаки предметов. Отгадывание загадок развивает находчивость, сообразительность, быстроту реакции, развивают умственную активность, самостоятельность, привычку глубже осмыслить мир и отношения в нем предметов и явлений. Дети получают максимальное удовольствие от впечатляющих, ярких, забавных иллюстраций, которые приносят им существенную пользу в умственном развитии и духовно-нравственном воспитании.

Список литературы

1. Аникин В.М. Устное народное творчество / В.М. Аникин. – М.: Академия, 2011. – 752 с.
2. Князева О.Л. Приобщение детей к истокам русской народной культуры: уч.-метод. пособие / О.Л. Князева, М.Д. Маханева. – СПб.: Детство-Пресс, 2006. – 304 с.
3. Капица Ф.С. Русский детский фольклор / Ф.С. Капица, Т.М. Колядич. – М., 2002. – С. 38.
4. Ушинский К.Д. Воспитание человека / К.Д. Ушинский; сост. С.Ф. Егоров. – М.: Карпуз, 2000. – 255 с.
5. Шпикалова Т.Я. Волшебный мир народного творчества: в 2 частях / Т.Я. Шпикалова, Л.В. Ершова [и др.]. – М.: Просвещение, 2012. – 80 с.

Сизова Анастасия Дмитриевна
студентка

Научный руководитель

Кокорева Оксана Ивановна
канд. пед. наук, доцент

ФГБОУ ВО «Тульский государственный
педагогический университет им. Л.Н. Толстого»
г. Тула, Тульская область

РОЛЬ СЕМЬИ В РАЗВИТИИ НАГЛЯДНО-ОБРАЗНОГО МЫШЛЕНИЯ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

***Аннотация:** в данной статье рассматриваются особенности развития наглядно-образного мышления у детей старшего дошкольного возраста. Раскрывается важность участия родителей в формировании наглядно-образного мышления у детей старшего дошкольного возраста. В статье приведены методические рекомендации родителям по проведению в условиях семьи занятий с ребенком по развитию компонентов наглядно-образного мышления.*

***Ключевые слова:** семья, наглядно-образное мышление, старший дошкольный возраст.*

Семья является одним из основных социальных институтов, участвующих в подготовке ребенка к будущей жизни. Она обеспечивает ребенку безопасность, доверие, опеку и образование. В семье ребенок усваивает нормы и ценности жизни в обществе, приобретает необходимые ему социальные навыки. Вырастет ли ребенок полноценным гражданином, зависит прежде всего от условий его воспитания и развития в семье.

Т.А. Куликова указывает, что семья – одна из величайших ценностей, созданных человечеством за всю историю своего существования. Ни одна нация, ни одна культурная общность не обошлись без семьи. В её позитивном развитии, заинтересовано общество, государство, в прочной, надёжной семье нуждается каждый человек независимо от возраста [1, с. 23].

Дети дошкольного возраста развиваются быстрыми темпами. Ежегодно они проходят несколько этапов, позволяющих оценить не только окружающий их мир, но и собственную роль в окружающей среде. Формируется важнейший процесс познавательной сферы – наглядно-образное мышление у дошкольников, которое закладывает основы последующих мыслительных операций.

Мышление является основой обучения, и поэтому развитие различных видов мышления и мыслительных операций традиционно рассматривается как подготовка основы учебной деятельности.

На протяжении дошкольного возраста характерно преобладание образных форм мышления. В это время закладывается фундамент интеллекта. Также начинает развиваться и понятийное мышление.

Но отечественные психологи отводят ведущую роль в познавательной деятельности дошкольника наглядно-образному мышлению. Достигну-

тый в дошкольном возрасте уровень развития наглядно-образного мышления человека необходим для дальнейшей жизни.

В исследовании, проведенном под научным руководством Д.Б. Элькониной в 1980-е годы XX века, ученые пришли к выводу, что наиболее важным для обучения детей является хорошо развитое образное, а нелогическое мышление [2].

Поддержать развитие наглядно-образного мышления у дошкольников просто: ключевая задача родителей – не мешать демонтажу или «модернизации» предметов.

Существует множество игр и упражнений, которые родители могут использовать при проведении занятий с ребенком [3]. Детально разбирать известные ребенку картинки, находить сходные элементы в разных предметах вместе и наоборот, помогать ребенку создавать новые картинки – все это можно делать дома с помощью сюжетно-дидактических игр и развивающих упражнений.

Занятия для детей под руководством родителей будут достаточно эффективны, ведь рядом будет близкий человек, который знает, как лучше всего взаимодействовать с их ребенком. Да и самому ребенку будет комфортнее с мамой или папой, он будет менее стеснительным и замкнутым, в результате чего проделанная работа принесет положительный результат.

Родители могут в любое время провести занятие по развитию наглядно-образного мышления. Это может быть прогулка по улице, во время которой можно рассказать о природе и показать ее составляющие, дать ребенку потрогать листик, шишку или желудь. Можно заниматься с ребенком домашними делами: рассказывать о различных используемых предметах, что используется и для чего.

Особую роль играет закрепление знаний, полученных в дошкольном образовательном учреждении, при непосредственной помощи родителей. Ребенок получит помощь близкого человека, его поддержку и внимание, что положительно скажется на развитии ребенка.

Список литературы

1. Куликова Т.А. Семейная педагогика и домашнее воспитание: учебник для студентов средних и высших педагогических учебных заведений / Т.А. Куликова. – Академия, 1999. – 232 с.
2. Подьяков Н.Н. Мышление дошкольника / Н.Н. Подьяков. – М.: Педагогика, 1977. – 277 с.
3. Кокорева О.И. Возможности развития наглядно-образного мышления у старших дошкольников с нарушением речи через освоение традиций филимоновской игрушки / О.И. Кокорева, А.Д. Сизова // Здоровьесберегающие и коррекционные технологии в современном образовательном пространстве: сборник научных трудов по результатам Международной научно-практической конференции. – Магнитогорск, 2022. – С. 220–224.

Чапала Юлия Андреевна
студентка

Научный руководитель

Пешкова Наталья Александровна
канд. психол. наук, доцент

ФГБОУ ВО «Тульский государственный
педагогический университет им. Л.Н. Толстого»
г. Тула, Тульская область

ВЛИЯНИЕ СЕМЬИ УЧАЩЕГОСЯ С ИНВАЛИДНОСТЬЮ НА ФОРМИРОВАНИЕ МОТИВАЦИИ К ПОЛУЧЕНИЮ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

***Аннотация:** в статье рассматривается зависимость родительской позиции по отношению к своему ребенку с нарушениями в развитии и получению им высшего образования. Затрагивается вопрос мотивации получения высшего образования самими людьми с проблемами в развитии.*

***Ключевые слова:** студенты с инвалидностью, семья, вуз, высшее образование.*

В российской психологической и социологической науке принято брать во внимание два основных типа самоопределения: профессиональное и личностное. Оба этих типа не только тесно связаны между собой, но и имеют общую основу для профессионального саморазвития в течение всей жизни человека. Проводимые научные исследования заключают, что профессиональное самоопределение больше зависит от внешних условий, а личностное самоопределение – от самого человека [1].

В числе актуальных проблем находится и проблема социализации инвалидов через профессиональное становление. В пользу этого говорит и возрастание количества людей с психическими, физическими и интеллектуальными отклонениями среди населения страны [6].

Ребенок-инвалид гораздо больше времени, а иногда и все свое время, чем обычный ребенок, проводит дома, а значит, можно говорить о ведущей роли семьи в формировании личности, мировоззрения, жизненных устремлений, в частности, влиянии на выработку образовательной стратегии и мотивации к получению образования, в частности высшего образования тоже. Одним из значимых факторов, оказывающих влияние на формирование мотивации к получению высшего профессионального образования учащимися с инвалидностью, является социокультурный капитал семьи. Здесь имеется в виду уровень материальной обеспеченности, состав семьи (наличие/отсутствие обоих или одного из родителей), уровень образования родителей, их статус и т. п. Играя доминирующую роль в целом в жизни ребенка с инвалидностью, семья (в зависимости от ее качественных характеристик) может выступать как ресурсом, так и барьером на пути его успешной адаптации и интеграции в социум [2, с. 125].

Анализ опыта обучения студентов с инвалидностью в вузах Чешской Республики показывает, что до настоящего времени наиболее частыми

барьерами, с которыми сталкиваются эти студенты, являются институциональные, поведенческие и физиологические. Наиболее важными, по мнению самих студентов с ограниченными возможностями здоровья остаются поддержка семьи, поддержка сверстников и поддержка ассистентов-помощников [4].

Следует отметить, что самой частой, во многом определяющей выбор образовательной стратегии ребенка является тип ограничения здоровья [2, с. 126].

В ситуации неравенства физических возможностей обычных учащихся и учащихся с инвалидностью семья выступает одним из базовых ресурсов, позволяющих преодолевать этот барьер [2, с. 130].

В статье Е.Ю. Колесниковой и Е.М. Новиковой приведены данные исследования о влиянии родительской позиции на мотивацию их детей к получению высшего образования. Исследовалась корреляция материального положения родителей и наличие у них высшего образования к стремлению детей к получению высшего образования. Согласно исследованию мотивация получить высшее образование у людей с инвалидностью достаточно высокая, хотя и ниже, чем у их сверстников без нарушений. Также желание поступать в вуз высоко у тех людей, чьи родители имеют высшее образование (или незаконченное высшее образование) или ученые степени. Было выявлено также, что образовательные притязания родителей гораздо выше, чем у их детей. Это означает, что родители хотят, чтобы их дети получали высшее образование, даже несмотря на проблемы в развитии.

Однако это исследование затрагивает еще и проблему осведомленности о вузах, в которых ведется подготовка людей с нарушениями в развитии. Половина опрошиваемых обеих групп не знает о существовании таких университетов и программ подготовки [2].

В своем учебном пособии «Проблема профессионального ориентирования лиц с ограниченными возможностями здоровья» Е.Ю. Пряжникова как раз выделяет барьеры, препятствующие личностному и профессиональному самоопределению лиц с ОВЗ, к которым, непосредственно, относится недостаточность информации о собственных профессиональных возможностях и перспективах [3].

Следует отметить, что на вопрос о выборе учебного заведения отмечалась готовность родителей помогать своему ребенку [2].

Психологическое консультирование в контексте оказания помощи семье по профориентации и планированию карьеры молодого инвалида направлено на реконструкцию когнитивного и поведенческого аспектов родительской позиции в решении профориентационных задач. К ним относятся:

- ориентация родителей в основных целях профессиональной реабилитации в системе комплексной реабилитации инвалида;
- формирование адекватных ожиданий в отношении возможных результатов реабилитации молодого инвалида;
- информирование относительно прогноза профессиональных перспектив, ориентация в широком круге проблем взаимоотношений, общения, поведения в целях конструктивного разрешения различных жизненных ситуаций, препятствующих профессиональной самореализации их ребенка;

- ориентация в проблемах внутрисемейных отношений, конструктивных способах и формах общения;
 - разрешение личных психологических проблем родителей;
 - ориентация на принятие совместных решений относительно проблем, касающихся всех членов семьи;
 - формирование единой родительской позиции в отношении оказания помощи своему ребенку по профориентации и планированию карьеры [5].
- Таким образом, существует связь между желанием учащегося с инвалидностью обучаться в вузе и ролью семьи в его жизненных устремлениях.

Список литературы

1. Бурдуковская Е.А. Профессиональное самоопределение и социальная адаптация студентов с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) и инвалидностью как компонент социального здоровья в условиях инклюзивного профессионального образования / Е.А. Бурдуковская, О.А. Македонская, Е.В. Самсонова // Амурский медицинский журнал. – 2018. – №4 (24). – С. 26–29.
2. Колесникова Е.Ю. Влияние семьи на формирование мотивации к получению высшего профессионального образования у учащихся с инвалидностью / Е.Ю. Колесникова, Е.М. Новикова // Социологические исследования. – 2014. – №4. – С. 124–131.
3. Пряжникова Е.Ю. Проблема профессионального ориентирования лиц с ограниченными возможностями здоровья / Е.Ю. Пряжникова // Мой ориентир. Информационно-справочный ресурс Министерства образования Московской области.
4. Селиванова Ю.В. Личностное самоопределение студентов с инвалидностью: социально-психологический анализ факторов и механизмов / Ю.В. Селиванова, Т.В. Складорова // Вестник Мининского университета. – 2020. – Т. 8, №2. – С. 8.
5. Старобина Е.М. Профессиональная ориентация лиц с учетом ограниченных возможностей здоровья // Е.М. Старобина, Е.О. Гордиевская, И.Е. Кузьмина. – М.: Форум: ИНФРА-М, 2016. – 351 с.
6. Особенности личностного и профессионального становления студентов-инвалидов и лиц с ОВЗ [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://moodle.kstu.ru/mod/book/view.php?id=46833> (дата обращения: 15.11.2022).

Шабоян Алик Каренович

студент

ФГБОУ ВО «Донской государственный технический университет»
г. Ростов-на-Дону, Ростовская область

СЕМЕЙНЫЙ БИЗНЕС: ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ И СОЦИОЛОГИЧЕСКИЕ ФАКТОРЫ ОРГАНИЗАЦИИ ДЕЛА

Аннотация: семья – малая ячейка общества, на различных этапах жизни переживающая разные проблемы, вплоть до кризисов. Организация бизнеса, нового семейного дела способна стать решением проблем кризисов и психологических нарушений. В данной статье рассмотрим проблемы организации семейного бизнеса.

Ключевые слова: семейный бизнес, новое дело, семья, малая ячейка общества, социальные проблемы семьи, психологические проблемы семьи, организация семейного бизнеса, кризис.

Семейное дело – экономическая составляющая семьи, предполагающая начало своей деятельности для получения прибыли. В таком деле должны быть задействованы все члены семьи, тогда оно будет считаться семейным.

Семья – основанное на браке или кровном родстве объединение людей, связанных общностью быта и взаимной ответственностью. Будучи необходимым компонентом социальной структуры любого общества и выполняя многочисленные социальные функции, семья играет важную роль в общественном развитии.

Общественные порядки, при которых живут люди определённой исторической эпохи и определённой страны, обуславливаются степенью развития, с одной стороны – труда, с другой – семьи.

Именно в семье происходит процесс становления личности – социализация. До достижения зрелости, человек живет и воспитывается в семье. Любая ячейка общества имеет свою роль и функции.

Важнейшими функциями семьи являются:

1. Воспроизводство молодого поколения.
2. Производство средств жизни, организация семейного дела.
3. Воспитание личности, достойной современному социуму.
4. Влияние семьи на членов ячейки общества с целью образовательного процесса.

Семья может испытывать социально-психологические проблемы по материально-бытовым причинам. Финансовые проблемы играют большую роль в развитии семьи и ее членов.

Многие молодые семьи являются наименее обеспеченными, с низким среднемесячным доходом на одного члена семьи, что ведет к увеличению издержек на питание, одежду и т. д. Большинство молодых семей являются низкодходными, а многие просто находятся за чертой бедности.

Если речь идет о молодых семьях, то там проблема трудоустройства серьезнее. Молодые специалисты в современных видах деятельности не востребованы, что не дает возможности молодым семьям работать на достойно оплачиваемой работе, чтобы заработной платы хватило на обеспечение членов своей семьи.

Для решения материальной проблемы семей необходимо использовать следующие методы:

1. Необходимо вмешательство в положения семей.
2. Необходимы внутренняя инициатива и определенные действия от членов семьи.

Внешние факторы поддержки семьи – это государственные программы по поддержке и помощи семьям в трудоустройстве.

Сегодня в современном обществе государство дает большие возможности по трудоустройству и льготам. Так, по государственным программам семьям дается субсидия на приобретение недвижимости, трудовые льготы, налоговые льготы, выплата материнского капитала после рождения детей, который можно потратить на приобретение жилья. Такие виды льгот предоставляются малоимущим, многодетным и молодым семьям.

Другой немаловажной и действенной программой является трудоустройство граждан. Государство предоставляет места работы для членов семей.

В данном направлении государство на высоком уровне помогает своим гражданам, образовавшим молодую семью. Однако, чтобы достойно содержать семью, необходимо быть трудоустроенным на такой деятельности, где заработная плата будет достаточной, чтобы покрыть все расходы. Для этого более правильным, удобным и прибыльным делом для членов семьи является самозанятость. Тем более государство поддерживает самозанятых молодых членов семьи.

Собственно, на сегодняшний день, исходя из всего вышесказанного, предпринимательская деятельность является альтернативой стандартной занятости и направлена как на получение прибыли, так и на облегчения совмещения трудовых и семейных задач. Также бизнес решает и социальные проблемы семьи, о которых речь шла выше, таких как: неудовлетворительное материальное положение, безработица.

Государство заинтересовано в том, чтобы поддерживать начало нового бизнеса, молодых предпринимателей, которые, начав свое дело, трудоустроят и безработных членов социума. Это поспособствует массовой борьбе с безработицей в стране.

Для открытия своего дела, молодые предприниматели должны пройти следующую последовательность действий:

1. Проанализировать рынок труда, вычислить, в чем нуждается современное общество.
2. Продумать каждый этап открытия бизнеса, начиная от просчета выгоды от предпринимательства, вплоть до организационных элементов.
3. Рассчитать свои способности, чтобы не потратить семейный бюджет на дело, которое будет не сильно молодой семье.
4. Начав свое дело, развивать его в соответствии с изменяющимися требованиями социума.

Подводя итог, можно сделать вывод, что предпринимательская деятельность – это эффективный и перспективный способ развития семьи и решения многих социальных проблем данной ячейки общества. Семейный бизнес позволяет не только достигать финансовых целей, но также как психологического, так и социального комфорта.

Чтобы молодым семьям начать новое дело, в малой ячейке общества требуется наличие взаимоподдержки, которая поспособствует фундаментам для будущей деятельности.

Только лишь желание и психологическая готовность молодых предпринимателей помогут достичь в деле успеха, тем самым обеспечить хорошую жизнь своей семье.

Список литературы

1. Андреева Т.В. Психология современной семьи: монография / Т.В. Андреева. – СПб.: Речь, 2005. – 436 с.
2. Олиферович Н.И. Психология семейных кризисов / Н.И. Олиферович, Т.А. Зинкевич-Куземкина, Т.Ф. Велента. – СПб.: Речь, 2006. – 360 с.
3. Молодая семья: проблемы и перспективы социальной поддержки / под общ. ред. Е.В. Жижко, С.Д. Чигановой. – Красноярск: РУМЦ ЮО, 2005. – 300 с.
4. Юркевич Н.Г. Этика и психология семейной жизни: кн. для учителя / Н.Г. Юркевич, А.С. Красовский, С.Н. Бурова [и др.]. – Минск: Нар. асвета, 1999. – 224 с.

Шибяева Мария Александровна

студентка

ФГБОУ ВО «Тульский государственный
педагогический университет им. Л.Н. Толстого»

г. Тула, Тульская область

ДИАГНОСТИКА ТРЕВОЖНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ ПО ЗАПРОСАМ РОДИТЕЛЕЙ

***Аннотация:** статья посвящена проблеме детской тревожности, которая проявляется повышенным беспокойством, эмоциональной неустойчивостью и неуверенностью в себе и своих действиях. Освещены вопросы своевременного распознавания у ребенка проявлений тревожности и выявления социально-педагогических причин её возникновения. Приведены способы диагностики тревожности у младших школьников.*

***Ключевые слова:** тревожность, диагностика, младшие школьники.*

Существует достаточное количество научных трактовок тревожности, но общим для всех является определение тревожности как чувства, связанного с неблагополучием, переживанием дискомфорта.

Тревожность у детей относится к числу наиболее частых поводов обращения родителей и учителей к психологу. Результаты современных исследований показывают сильную зависимость между нарушениями психологического здоровья и учебными успехами детей. Нарушениям психологического здоровья соответствует выраженное повышение тревожности, которое, в свою очередь, приводит к снижению внимания, особенно произвольного.

Для детей, имеющих повышенную тревожность, свойственны низкий эмоциональный интеллект и слабая эмпатия. Для них необходима профилактическая и коррекционная работа. Сегодня психологи разрабатывают и реализуют программы, которые направлены на коррекцию эмоциональной сферы детей и на снижение отрицательных эффектов детских страхов.

Чтобы вовремя организовать профилактическую работу или коррекцию тревожности, необходимо владеть диагностическим инструментарием в данной теме.

Одним из способов диагностики тревожности младших школьников является предложенная М.З. Дукаревич проективная методика «Несуществующее животное». Данный метод исследования был построен на теории психомоторной связи. Тест «Несуществующее животное» был разработан в 1970-е годы и приобрел большую популярность у детских психологов. Методика стала одним из способов по быстрому выявлению у детей скрытой агрессии и зон повышенного напряжения. Для интерпретации рисунка учитываются составные части и тип животного, размер рисунка и его расположение, а также нажим карандаша и особенности линии. Методика направлена на бессознательные переживания испытуемого, поэтому можно увидеть скрытые проблемы. Также данная методика проста в проведении, поскольку не требует специальных материалов и не занимает много времени. Интерпретация позволяет увидеть эмоциональную напряженность, низкую самооценку, вербальную агрессию, внутриличностный конфликт, замкнутость.

Детский апперцептивный тест (САТ) – проективная психодиагностическая детская методика, которая была разработана Леопольдом и Соней Беллак. Первый вариант САТ был предложен в 1949 году и состоял из 10 картин, на которых изображены ситуации с героями – антропоморфизированными животными. В 1952 году были разработаны дополнительные картины, в которых были ситуации, не учтенные в первом варианте САТ. В 1966 году был создан параллельный вариант с человеческими фигурами (САТ-Н). на сегодняшний день используют тест, состоящий из 10 чёрно-белых рисунков, где изображены ситуации с животными, которые в большинстве случаев выполняют человеческие действия. Методика позволяет обследовать детей в возрасте с 3 до 10 лет и представляет разные ситуации, которые так или иначе могут отражать проявление текущих проблем детей – внутрисемейных отношений: соперничество между детьми, отношения родителей, страх агрессии со стороны взрослых, проблемы общения со сверстниками.

Для выявления и уточнения преобладающих видов страха у детей подходит методика «Страхи в домиках», которая используется для детей старше 3-х лет. Задачей является «расселить» 29 страхов по домам: в большой, красивый красный, и в маленький, невзрачный черный. Важным является хвалить и подбадривать испытуемого, избегая произвольного внушения страхов. Чтобы успокоить актуализированные страхи ребенка, после выполнения задания предлагается «закрыть» черный дом на замок, а ключ выбросить. Проанализировав полученные данные, можно будет выявить нарушения в эмоциональном состоянии: расстройство настроения, эмоциональная неустойчивость, расторможенность, а также наличие страхов, не являющимися возрастными. Методика подходит в тех случаях, когда ребенок плохо рисует и читает.

Для изучения психофизиологического состояния человека и его стрессоустойчивости используется цветовая диагностика Люшера. Первый вариант теста опубликован в 1948 году, а в 1970 году вышло руководство к нему. Основу данного теста цветодиагностики Люшер описал в своих книгах «Сигналы личности» и «Четырехцветный человек». Основу теста составляют 4500 цветовых тонов, которые Люшер подбирал самостоятельно. Тест не просто обрисовывает ситуативную реакцию и состояние индивида, а позволяет определить личностные особенности конкретного индивида в конкретной ситуации [9; с. 8]. Процедура проведения состоит в упорядочивании цветов испытуемым по степени их субъективной симпатии. Перед испытуемым раскладываются цветочные карточки, которые ребенок разложит по цветам, начиная с тех, которые ему больше нравятся. При прохождении теста следует отвлечься от любых ассоциаций и общепринятых вкусов и ориентироваться только на личное отношение. Тест позволит интерпретировать беспокойство, уровень тревожности, внутренние конфликты, отвергнутые или подавленные черты поведения, а также поведение, порожденное стрессом.

Для подробного изучения уровня тревожности, связанного со школьной жизнью, используется тест школьной тревожности Филлипа, разработанная в 1970 году. Тест Филлипа состоит из 58 вопросов о том, как ребенок себя чувствует в школе. Используются однозначные ответы «да» или «нет». Процедура обработки результатов заключается в сравнении ответов с ключом, где несовпадающие ответы указывают на особенности

переживания испытуемого. Данный тест лучше использовать начиная с 3–4 классов, во избежание утомления во время проведения диагностики. Проводить тест можно как индивидуально, так и в группе.

Исходя из вышеперечисленного, можно сделать вывод, что для диагностики тревожности у детей младшего школьного возраста нужно подбирать методики, которые подходят по возрасту. Должен быть составлен комплекс методик, чтобы выявить все причины, которые вызывают тревогу и оказывают влияние на ее уровень. Причины разнообразны и являются как внутриличностными конфликтами, так и внешними. Однако в младшем школьном возрасте это поддается коррекции.

Список литературы

1. Битянова М.Р. Работа психолога в начальной школе / М.Р. Битянова, Ж.В. Азарова, Е.И. Афанасьева, Н.Л. Васильева. – М.: Совершенство, 1998. – 334 с.
2. Собчик Л.Н. МЦВ – метод цветowych выборов. Модифицированный восьмицветовой тест Люшера. Практическое руководство / Л.Н. Собчик. – СПб.: Речь, 2001. – 112 с.
3. Чиркова Ю.В. Специальная психология. Тест детской апперцепции в диагностике психологической защиты / Ю.В. Чиркова. – 2-е изд., испр. и доп. – М.: Юрайт, 2017. – 163 с.

Эльцер Наталья Викторовна

воспитатель

АНО ДО «Планета детства «Лада» – Д/С №207 «Эдельвейс»

г. Тольятти, Самарская область

ФОРМИРОВАНИЕ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ О ВЕЛИЧИНЕ ПРЕДМЕТОВ У ДЕТЕЙ 6-7 ЛЕТ ПОСРЕДСТВОМ РАЗВИВАЮЩИХ ИГР В. ВОСКОВОВИЧА

Аннотация: в статье рассматриваются аспекты проблемы формирования представлений о величине предметов у детей 6–7 лет. В качестве основного средства автор рассматривает возможности развивающих игр В. Воскобовича. Представляются конкретные игры, способствующие развитию формирования представлений о величине предметов у детей 6–7 лет.

Ключевые слова: представления о величине предметов, дети 6–7 лет, игры В. Воскобовича.

Проблема формирования представлений о величине предметов у детей 6–7 лет рассматривалась такими исследователями – педагогами, как Е.И. Щербакова, А.М. Леушина, Т.И. Ерофеева и многие другие. Так, Е.И. Щербакова считает, что у детей 6–7 лет представления о величине предметов необходимо развивать на основе глазомера и сенсорной чуткости, а также смекалки и сообразительности [2]. К таким играм можно отнести развивающие игры В. Воскобовича.

В дошкольной психологии и педагогике созданы всевозможные методики формирования у детей 6–7 лет представлений о величине предметов. Одним из таких авторов методик развития детей является В.В. Воскобович.

Игры В. Воскобовича интегрируют, мобилизуют внимание ребенка, его интерес, втягивая ребенка в процесс решения. Ребенок образно попадает в ситуацию, последовательно анализирует свои действия, поставленные задания, осознает цели и находит варианты решения.

Величина – это характеристика основных свойства предметов на основе математических понятий.

Для выявления уровня сформированности представлений о величине предметов у детей 6–7 лет, в рамках проведения первичной диагностики, на начало учебного года, на основе программы «От рождения до школы» Инновационная образовательная программа под редакцией Н.Е. Вераксы, Т.С. Комаровой, Э.М. Дорофеевой, были выделены базовые показатели сформированности представлений о величине предметов у детей 6–7 лет:

1. умение сравнивать предметы по величине путем наложения и приложения;

2. умение сравнивать предметы по длине, высоте, ширине;

3. умение располагать предметы в прямом и убывающем порядке;

4. умение давать описание предметам по строению;

5. умение различать предметы по форме.

В соответствии с показателями были подобраны 5 заданий.

Исследование осуществлялось поэтапно. Для решения задач на каждом этапе выделены критерии, определены соответствующие диагностические задания на основе модифицированной методики А.В. Белошистой (таблица 1).

Таблица 1

Диагностическая карта

Задачи	Критерии	Диагностические задания
Выявить уровень сформированности представлений о величине предметов у детей 6–7 лет	- умение сравнивать предметы по величине путем наложения и приложения;	Диагностическое задание 1. «Юные помощники»
	- умение сравнивать предметы по длине, высоте, ширине;	Диагностическое задание 2. «Кораблики»
	- умение располагать предметы в прямом и убывающем порядке;	Диагностическое задание 3. «Сериационный ряд»
	- умение давать описание предметам по строению;	Диагностическое задание 4 «Автомобли»
	- умение различать предметы по форме	Диагностическое задание 5. «Различи по форме»

Во время проведения диагностических заданий дети

Во время диагностического задания 1 «Юные помощники» дети брали карандаши прикладывали их друг к другу и тем самым понимали, какой из них длиннее, а какой короче. Некоторые дети ошибались при их сортировке.

Во время диагностического задания 2 «Кораблики» дети сравнивали кораблики по длине, называли самый длинный и самый короткий, употребляли в речи понятия короче, длиннее. Сравнивали мачты кораблей

при этом употребляли термины «большо» или «маленький», «высокий», «низкий», «узкий» и «широкий».

Выполняя диагностическое задание 3. «Сериационный ряд» дети вкладывали ряд цилиндров для того, чтобы кукла Таня смогла подняться по лесенке к своему замку. Задание детям понравилось, оно было увлекательным и интересным.

При выполнении диагностического задания 4 «Автомобили» дети демонстрировали умение давать описание предметам по строению. Детям предлагалось сравнить два автомобиля, с чем они охотно справились.

Различить предметы по форме детям предлагалось с использованием интерактивной доски. Дети выполняли задание по поиску предметов на заданную фигуру, стилусом выбирали подходящие, по их мнению, предметы.

В результате проведенных диагностических методик выявлены следующие результаты: высокий уровень показали 12 детей (60%), средний уровень показали 6 детей (30%), низкий уровень показали 2 детей (10%).

Хотелось бы отметить, что большинство детей умеют самостоятельно сравнивать предметы по величине приемом наложения и приложения; дети самостоятельно сравнивают предметы по длине, высоте, ширине, активно используют термины в речи; дети самостоятельно сравнивают предметы, верно устанавливают сериационный ряд; дети самостоятельно сравнивают предметы, отмечают все признаки величин; дети сравнивают предметы по форме самостоятельно. Есть и те дети, которые не справлялись с заданиями даже при помощи взрослого, отказывались отвечать на дополнительные вопросы.

На основании результатов диагностического исследования выявлена необходимость проведения работы с детьми 6–7 лет по формированию представлений о величине предметов. Для этого мной разработан комплекс развивающих игр В. Воскобовича. В основе разработанного комплекса игр лежит пособие «Сказочные лабиринты игры» В.В. Воскобовича. Игры простые и доступны в использовании на каждом возрастном периоде дошкольников. Также их отличительной особенностью является и то, что изготовить их можно самостоятельно.

На основе теоретического анализа подходов различных авторов к проблеме формирования представлений о величине предметов у детей 6–7 лет, выявлен потенциал и эффективность игр В. Воскобовича в данном процессе.

Рассмотрим подробнее игры В. Воскобовича, позволяющие формировать представления о величине предметов у детей 6–7 лет.

Развивающая игра «Логоформочки» представлена в виде доски с вкладышами различной формы и цвета. Логоформочки представлены по принципу «от простого к сложному». Данное пособие направлено на формирование представлений о формах предметов и умении их сравнивать.

В развивающей игре «Геоконт» с помощью цветных резинок дети изучают свойства величины на основе сравнения. Например: «Нижний красный шар больше, чем верхний зеленый». Здесь закрепляются такие понятия больше, меньше, а также закрепляется умение сравнивать величине путем наложения и приложения.

Эталонные фигуры «Ларчик» представляют собой набор геометрических фигур разных по величине и цвету. По заданию педагога ребенок должен уметь сортировать данные фигуры по величине или заданным параметрам. Данное пособие выполнено из материала ковровин, очень приятно наощупь, что делает его привлекательным для детей.

«Фиолетовый лес» – это яркое, притягивающее взгляды детей пособие. Оно крепится на стене и имеет большой набор предметов, которые посредством липучки прикрепляются к полотну на стене. Здесь ребенок учится изучать свойства величин предметов и учится давать им описание по строению.

Игровой квадрат «Воскобовича» направлен на развитие представлений о величине предметов, умении сравнивать по форме и величине предметов. Квадрат представляет собой 32 жестких треугольника, которые наклеены на мягкую основу с двух сторон, что дает возможность детям трансформировать его в различные фигуры.

Коврограф представляет собой полотно, можно сказать, основу для проведения сравнительных действий. В процессе развивающей игры дети учатся сравнивать предметы путем наложения и приложения, выстраивают предметы в прямом и убывающем порядке.

Развитие умения сравнивать предметы по величине может решаться в любой из перечисленных игр, так как все представленные развивающие игры В.В. Воскобовича отличаются яркостью красок и разнообразием форм, что привлекает детей к деятельности.

Важно, что каждую развивающую игру данного комплекса можно использовать по-разному, решая различные образовательные задачи.

Таким образом будут решаться задачи формирования представлений о величине предметов у детей 6–7 лет посредством развивающих игр В. Воскобовича.

Список литературы

1. От рождения до школы. Инновационная программа дошкольного образования [Текст] / под ред. Н.Е. Вераксы, Т.С. Комаровой, Э.М. Дорофеевой. – Издание пятое (инновационное), испр. и доп. – М.: Мозаика-Синтез, 2019. – С. 336.

2. Щербакова Е.И. Теория и методика математического развития дошкольников [Текст] / Е.И. Щербакова. – М.: Академия, 2015. – 129 с.

ОСОБЕННОСТИ СОПРОВОЖДЕНИЯ И ПОДДЕРЖКИ СЕМЕЙ, ИМЕЮЩИХ ДЕТЕЙ С ОТКЛОНЕНИЯМИ В ЗДОРОВЬЕ, РАЗВИТИИ И ПОВЕДЕНИИ

Бадьина Мария Александровна
студентка

Слюсарская Татьяна Вадимовна
канд. психол. наук, доцент

ФГБОУ ВО «Тульский государственный
педагогический университет им. Л.Н. Толстого»
г. Тула, Тульская область

РАЗВИТИЕ ВЫРАЗИТЕЛЬНЫХ СРЕДСТВ ЯЗЫКА У ДОШКОЛЬНИКОВ С НАРУШЕНИЕМ ЗРЕНИЯ В УСЛОВИЯХ СЕМЕЙНОГО ВОСПИТАНИЯ

Аннотация: в статье рассматриваются вопросы развития экспрессивной лексики у дошкольников со зрительной патологией, представлены ее специфические особенности проявления, выявлен уровень развития экспрессивной лексики у дошкольников со зрительной патологией и представлены рекомендации по развитию экспрессивной лексики у дошкольников со зрительной патологией в условиях семьи.

Ключевые слова: языковые средства, экспрессивная лексика, семейное воспитание.

Ребенок-дошкольник легко вступает в общение с окружающими, может понятно выразить свои мысли, желания, договорится со сверстниками о совместной игре, если речь его развита эмоциональна, экспрессивна, а не монотонна. Несформированность экспрессивной лексикой ведут к отставанию психического развития ребенка особенно это важно для развития данной стороны лексического запаса у детей со зрительной депривацией.

С.В. Телешева, М.П. Толкачева отмечают, что экспрессивная речь детей с нарушением зрения имеет значимость для процессов жизнедеятельности и общего личностного развития, к особенностям формирования экспрессивной речи у дошкольников со зрительно депривацией относят: упрощенность жестикуляции, наличие большого звукоподражания, использование простых слов и предложений, обусловленное влиянием зрительного дефекта и это не процесс практического накопления словаря [3].

Рассматривая далее вопросы специфики развития речи детей со зрительной депривацией то следует отметить, что, согласно данным Е.Л. Тиньковой и Г.Ю. Козловской, речь детей с нарушением зрения основывается на тождественном семантическом и смысловом ряде, что и речь детей норы, т.е. отражает идентичную действительность и объединяет речевые функции характерные человеческой общности, однако как отмечают авторы особенность в речевом развитии детей со зрительной

депривацией может наблюдаться в задержке накопления речевых умений и навыков, в сформированности запаса выразительных движений, в накоплении и использовании языковых средств, например в использовании эмоционально-оценочной лексики или экспрессивных средствах языка. В качестве причин такого рода ситуации речевого развития Е.Л. Тинькова и Г.Ю. Козловская указывают: снижение уровня подражательной деятельности, познавательного интереса, проблемы развития двигательных анализаторов (гиподинамия), а также влияние ближайшей социальной среды и окружения. У данной категории отмечаются проблемы произносительной стороны речи (не правильное произнесении звуков «с», «з», «л», «р» и т.п, а также трудности визуального контроля за неязыковыми и языковыми средствами языкового выражения. Дошкольники, имеющие парциальное нарушение зрения, накапливают достаточный как активный, так и пассивный словарь, однако употребления слов экспрессивного выражения их актуализация вызывает трудности [4].

Н.А. Нечипуренко, В.И. Лахмоткина подчеркивают, что словарный запас беден, дети не имеют достаточного набора прилагательных, глагольных единиц, затрудняются в формировании синонимического и антонимического ряда, не всегда понятна семантика многозначных слов, проявляют сложности грамматического порядка (не согласованные по временам и частям речи сочетания слов), имеют проблемы использования эмоционально-оценочной лексики [2].

Для детей с нарушением зрения, отмечает Л.Н. Лиходедова, характерна в основном развернутая фразовая речь с использованием простых, некоторых распространенных, а также сложных предложений. В самостоятельных высказываниях у детей с нарушением зрения очень часто нарушается связь слов в предложениях, особенно выражающих временные и пространственные отношения, также использования в речи предлогов различного значения [1].

Особенность речевого развития детей со зрительной депривацией может наблюдаться в задержке накопления речевых умений и навыков, в сформированности запаса выразительных движений, в накоплении и использовании языковых средств, например в использовании эмоционально-оценочной лексики или экспрессивных средствах языка.

У детей с нарушением зрения экспрессивная речь представляет собой «сложный нервно-психический процесс» с трудом овладевают экспрессивной речью «...как самостоятельным элементом вербального общения...». К особенностям же формирования экспрессивной речи у дошкольников со зрительно депривацией они относят: упрощенность жестикюляции, наличие большого звукоподражания, использование простых слов и предложений, обусловленное влиянием зрительного дефекта и это не процесс практического накопления словаря.

Таким образом экспрессивная (эмоциональная) речь, у детей с нарушением зрения ввиду дефекта специфична в формировании, нарушает общую коммуникативную функцию, затрудняя тем самым связь ребенка с обществом. Особенность речевого развития детей со зрительной депривацией может наблюдаться в задержке накопления речевых умений и навыков, в сформированности запаса выразительных движений, в накоплении и использовании языковых средств, например в использовании эмоционально-оценочной лексики или экспрессивных средствах языка. У детей с нарушением зрения экспрессивная речь представляет собой «сложный нервно-психический

процесс» с трудом овладевают экспрессивной речью. К особенностям формирования экспрессивной речи у дошкольников со зрительно депривацией они относят: упрощенность жестикоуляции, наличие большого звукоподражания, использование простых слов и предложений, обусловленное влиянием зрительного дефекта и это не процесс практического накопления словаря.

Разработанная нами диагностическая программа по исследованию экспрессивной речи, направленной на выявление особенности проявления мимики, пантомимики, интонационной стороны речи, ее экспрессивного словарного запаса, оценки осознанности эмоциональных проявлений и способности оречвлять эмоциональные ситуации показали низкий уровень развития экспрессивной лексики и общего речевого развития дошкольников с нарушением зрения, что обусловило необходимость разработки коррекционно-развивающей программы по развитию экспрессивной стороны речи дошкольников с нарушением зрения через активизацию проявлений мимики, пантомимики, интонационной стороны речи, ее экспрессивного словарного запаса, оценки осознанности эмоциональных проявлений и способности оречвлять эмоциональные ситуации и разработки методических рекомендаций для родителей. При организации консультаций с родителями мы рекомендуем при составлении рассказа по серии картин использовать следующие приемы работы:

– рассказ по картинкам происходит «по цепочке», когда один ребенок начинает рассказ, следующий продолжает, а третий заканчивает; дети рассматривают серию картинок, устанавливают их последовательность, затем переворачивают их и составляют рассказ по памяти, в условиях семьи детей могут заменять члены семьи;

– составив рассказ, ребята придумывают к нему название, а также дополняют его описанием предыдущего события; после составления рассказа по серии сюжетных картинок детям предлагается передать его содержание «в лицах»;

– составление детьми рассказов из личного опыта, аналогичных какой-либо серии; этот прием позволяет сопоставить разбираемую серию с жизненным опытом детей, с их чувствами и переживаниями.

Описанные приемы позволяют организовать системную работу в семье по формированию эмоциональной лексики, называющей чувства, переживаемые самим говорящим или другим лицом, способствуют разностороннему употреблению данной лексики в словах, словосочетаниях и предложениях. Точно употреблять лексемы, а также использовать их в самостоятельных высказываниях помогут детям с нарушением зрения эмоциональнее проявлять свою речевую активность.

Список литературы

1. Лиходедова Л.Н. Формирование лексико-грамматического строя речи у детей с амблиопией и страбизмом в дошкольном возрасте: дис. ... канд. пед. наук / Л.Н. Лиходедова; Урал. гос. пед. ун-т. – Екатеринбург, 1998. – 234 с.
2. Нечипуренко Н.А. Логопедическая работа по формированию лексики у слабовидящих детей / Н.А. Нечипуренко, В.И. Лахмоткина // Концепт. – 2016. – Т. 30. – С. 61–67.
3. Телешева С.В. Особенности формирования экспрессивной речи у детей с нарушениями зрения / С.В. Телешева, М.П. Толкачева // Актуальные исследования. – 2021. – №3 (30). – С. 77–79.
4. Тинькова Е.Л. Анатомо-физиологические и нейропсихологические основы обучения и воспитания детей с нарушениями зрения: учебное пособие / Е.Л. Тинькова, Г.Ю. Козловская. – Ставрополь: Изд-во СГПИ, 2009. – 137 с.

Бадьина Юлия Александровна
студентка

Слюсарская Татьяна Вадимовна
канд. психол. наук, доцент

ФГБОУ ВО «Тульский государственный
педагогический университет им. Л.Н. Толстого»
г. Тула, Тульская область

ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ СВЯЗНОЙ МОНОЛОГИЧЕСКОЙ РЕЧИ У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ, ИМЕЮЩИХ НАРУШЕНИЯ ЗРЕНИЯ, В КРУГУ СЕМЬИ

***Аннотация:** в статье представлены анализ и подходы ведущих специалистов к организации коррекционной деятельности у дошкольников с нарушением зрения по развитию связной монологической речи, рассмотрены различные техники развития связной монологической речи, даны рекомендации для родителей по организации эффективной деятельности в семье с использованием метода моделирования.*

***Ключевые слова:** связная монологическая речь, нарушения зрения, семья, моделирование.*

Проблема развития связной речи одна из ключевых проблем современного общества занимая одно из ведущих мест в исследованиях современной психологии, а вопрос о состоянии связной монологической речи обостряется при организации работы с детьми с ограниченными возможностями здоровья и приобретает особое при организации коррекционной деятельности по совершенствованию связной монологической речи у дошкольников с различными зрительными патологиями.

И.С. Исмаилова предлагает осуществлять развитие связной монологической речи у детей с первичным нарушением зрения на основе комплексного подхода, основываясь на возможность решения ряда задач связанных с одной стороны с развитием представлений об основных свойствах объектов окружающего мира на основе данных анализаторов различной модальности это форма цвет, величина, возможности идентифицировать данные объекты в пространстве, с другой стороны формировать умение описывать увиденное. Следующим этапом развития связанного рассказа предполагает автор должно стать развития осуществлять пересказ знакомых сказок с использованием разных приемов активизации детской речи при составлении описательных рассказов (по ранее составленному плану, разработанной схеме, отобранному образцу); театрализация сказок, с последующим их свободным самостоятельным пересказам [2].

Т.В. Соколова, Т.В. Туманова, осуществляя изучение вопросов особенности развития связной речи у старших дошкольников, имеющих зрительную патологию в виде «косоглазия» и «миопии средней степени», отмечают общую дисгармоничность развития ребенка с представленной нозологией, что является естественным тормозом получения образования соответствующего возрастному уровню, полноценному социально

адаптационному уровню взаимодействия с социумом и полнофункциональному (всестороннему) развитию речевого взаимодействия, более детально авторы в качестве специфики проявления проблем языковых и речевых стратегий связанных высказываний отмечают: низкий контроль за качеством связанного высказывания, отсутствие языкового планирования будущего речевого отрывка, трудности использования графических опор при составлении рассказа, желание использовать дополнительные сенсорные стимулы, фрагментарность и замедленность речевого акта, ввиду отсутствия объектов полноценного чувственного опыта, проблемы линейного моделирования (вследствие «выпадения» элементов из поля зрения), что в свою очередь ведет к поиску новых подходов, подбора условий и новых технологий в работе с такой категорией детей. В качестве средств коррекции авторы предлагают использовать «особый характер визуальных маркеров, дополнительных источников освещения, специфику подачи дидактического материала, использование дополнительных сенсорных опор [6].

О. В. Дорошенко, С.А Комиссарова предлагают осуществлять развитие связной монологической речи на материале текстов цепной структуры и последующей беседе по содержанию. Авторами разработаны так называемые «тексты цепной структуры» и стратегия работы с ними: вопросы для обсуждения, игровые задания по теме каждого рассказа, авторы рекомендуют отработать произнесение некоторых сложных слов в тексте до начала пересказа, что создает интерес к работе ребенка при подготовке к основному пересказу, что способствует и развитию навыков связной монологической речи [1].

В качестве коррекционно-развивающих средств Е.В. Караулова предлагает классическую модель развития связной монологической речи используемой для дошкольников с общим недоразвитием речи на основе исследований Т.Б Филичевой[6], с учетом активизации умственной деятельности и стимулирования эмоционального фона работы с детьми с нарушением зрения Е.А. Лапп [4] и др. Всю коррекционно-развивающую работу ученый предлагает разделить на три взаимосвязанных этапа: подготовительный (пропедевтический), основной, итоговый (закрепляющий), работа по развитию речи и ее связанности высказываний автор осуществлял ежедневно как в индивидуальной форме работы так и фронтально на всех видах детской активности [3].

Н. Ю. Маркина, учитывая специфику проявления и развития связной речи у дошкольников с нарушением зрения в качестве средств коррекционного воздействия по преодолению проблем развития лексического и грамматического строя языка, влияющего на общее связанное монологическое высказывание и общего речевого развития, предлагает использовать сказку и сказочные персонажи [5].

Методика использования моделирования для обучения детей составлению рассказов типа описания, повествования, рассуждения строится по принципу усложнения, то есть от простого к сложному, от изученному к неизученному. Усложнение состоит в том, что сначала детям дается развернутая детальная модель вербальной структуры связанных монологических высказываний. Происходит переход от использования более конкретных моделей к обобщенным, абстрактным. Это прослеживается в последовательности работы по обучению детей с задержкой психического

развития составлению рассказов типа описания, повествования, рассуждения [4].

Мы предлагаем родителям в качестве развития связной монологической речи и развития навыка составления связных монологических высказываний использовать метод моделирования, закрепляя действия педагогов в условиях семьи. Нами были разработаны рабочие тетради, где дети на занятиях зарисовывали предложенные педагогом модели повествовательных рассказов, а дома мы предлагали родителям используя готовые модели повторить или придумать новый рассказ. Также на консультациях для родителей мы предлагали использовать различные игры и упражнения для лексико-грамматического развития например: игры «Назови картинку, подбери слово», «Один – много» и др.); или игры и задания помогающие детям научиться работать со схематичными изображениями «Угадай предмет в рисунке», «Составь предложений с предлогами», «На что похоже?», «Назови одним словом» и др.), данный подход в организации с родителями в течении года позволил получить значительные позитивные сдвиги в области развития связной монологической речи у детей с нарушением зрения.

Список литературы

1. Дорошенко О.В. Развитие связной речи дошкольников на материале текстов цепной структуры. Выпуск 2: 5–7 лет, ФГОС / О.В. Дорошенко, С.А. Комиссарова. – М.: Детство-пресс, 2019. – 24 с.
2. Исмаилова И.С. Развитие связной речи младших школьников с нарушениями зрения и интеллекта: дис. ... канд. психол. наук / И.С. Исмаилова. – Н. Новгород, 2009. – 196 с.
3. Караулова Е.В. Логопедическая работа по развитию связной речи у дошкольников с косоглазием и амблиопией на основе формирования восприятия понимания и воспроизведения эмоций / Е.В. Караулова // Психологические науки: Специальное образование. – 2018. – №2 (50).
4. Лапп Е.А. Развитие связной речи у детей 5–7 лет с нарушениями зрения: планирование и конспекты / Е.А. Лапп. – М.: ТЦ «Сфера», 2006. – 256 с.
5. Маркина Н.Ю. Сказки Радужной страны: Коррекционно-развивающая программа для детей с нарушением зрения / Н.Ю. Маркина // Логопед. – 2018. – №7. – С. 105–108.
6. Филичева Т.Б. Формирование связных высказываний у детей с первичной глазной патологией (косоглазием) и общим недоразвитием речи / Т.Б. Филичева, Т.В. Туманова, Т.В. Соколова // Современные проблемы науки и образования. – 2014. – №4.

Баркова Ирина Владимировна
студентка

Касай Дарья Викторовна
студентка

Научный руководитель

Лещенко Светлана Геннадьевна
канд. психол. наук, доцент, заведующая кафедрой

ФГБОУ ВО «Тульский государственный
педагогический университет им. Л.Н. Толстого»
г. Тула, Тульская область

РАБОТА РОДИТЕЛЕЙ ПО РАЗВИТИЮ ГРАММАТИЧЕСКОГО СТРОЯ РЕЧИ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С МОТОРНОЙ АЛАЛИЕЙ

***Аннотация:** в данной статье рассматриваются вопросы, связанные с изучением роли родителей в развитии грамматического строя речи у детей старшего дошкольного возраста с моторной алалией. Сделан вывод, что только комплексная работа специалистов и родителей позволит достичь успехов в речевом развитии ребёнка.*

***Ключевые слова:** моторная алалия, развитие грамматического строя речи, дети старшего дошкольного возраста.*

С каждым годом набирает актуальность развития правильной, грамотной речи у детей старшего дошкольного возраста с моторной алалией. Под грамматическим строем речи понимают совокупность закономерностей, правил и особенностей определенного языка, регулирующих правильность построения значимых речевых структур.

Становление грамматического строя речи у детей с моторной алалией существенно затрудняется. Это обусловлено медленным обогащением словарного запаса, нарушением управления и согласования частей речи, искаженным использованием предложно-падежных форм, а также нарушением структуры предложения. Важность становления грамматического строя речи для старших дошкольников определяется скорым началом обучения в общеобразовательных учреждениях. Без соответствующей работы педагога и родителей ребенка, у будущего обучающегося могут возникнуть стойкие ошибки в устной и письменной речи. Для своевременного освоения программ и стабильного эмоционального состояния, детям с моторной алалией необходима своевременная логопедическая помощь.

Педагоги-логопеды развивают лексико-грамматическую сторону речи: работают над структурой предложения, проводят занятия на формирование грамматических структур языка, корректируют навыки согласования и управления. Для закрепления материалов занятий и для усиления эффективности развития речевой функции, необходимо основательно заниматься и дома, именно в этом случае, существенную роль играет

ответственность родителей ребенка старшего дошкольного возраста с моторной алалией.

Родители работают в тесном сотрудничестве с ведущим педагогом-логопедом. Получив консультацию и рекомендации логопеда, осознав важность и необходимость работы по данному направлению, родители (опекуны) ребенка должны сформировать мотивацию и приступить к работе как по развитию новых знаний, так и по закреплению ранее изученных материалов.

Для эффективной логопедической работы крайне необходимы активность ребенка и его заинтересованность. Отношение ребенка к решению данной проблемы играет немаловажную роль. Оно определяет скорость и эффективность работы. Это говорит о том, что при работе с ребенком важно учитывать его индивидуальные особенности.

Как правило, работа по развитию грамматического строя речи у детей старшего дошкольного возраста с моторной алалией производится практическим путем. Главной задачей в этом вопросе является достижение навыка элементарной связной речи. Но можно выделить и ряд второстепенных задач:

1. Обучение употреблению основных грамматических категорий.
2. Развитие навыков словоизменения по падежам, числам, родам.
3. Увеличение активного и пассивного словаря.
4. Работа над укреплением структуры слова, предложения.

Учитывая особенности развития детей с моторной алалией, логопеду необходимо проконсультировать родителей о структурах домашних занятий. Важным условием должна быть доступность и конкретность всех речевых и практических инструкций, которые даются ребенку.

Работу по развитию грамматического строя речи необходимо начать с подготовки детей к пониманию основных грамматических форм, к воспитанию активного внимания. Родителям при общении с ребенком, необходимо четко проговаривать обращенную речь и следить за восприятием ребенка, его повторением.

Стоит отметить важность творческого подхода к выполнению домашних заданий, который позволит не только освоить полученный, в ходе логопедических занятий материал, но и поспособствует развитию высших психических функций у ребёнка. Так, например, в ходе изучения материала по дифференциации падежей, родителям может быть дана рекомендация разыграть небольшую сказку (к примеру «Репка»), при инсценировке которой, ребёнок с большой мотивацией закрепит полученный материал.

Родителям рекомендуется учитывать возможность проявления трудностей в усвоении материала, обращать внимание не только на развитие грамматического строя речи, но и на развитие звукопроизношения, слоговой структуры слова, определение структуры предложений и развитие всех компонентов речи в целом. Только комплексная работа специалистов и родителей позволит достичь успехов в речевом развитии ребёнка.

Безгрешнова Александра Александровна

магистрант

ФГБОУ ВО «Тульский государственный
педагогический университет им. Л.Н. Толстого»

учитель-дефектолог

МБОУ «Центр образования №42»

г. Тула, Тульская область

ОСОБЕННОСТИ СОПРОВОЖДЕНИЯ И ПОДДЕРЖКИ В РЕСУРСНОМ КЛАССЕ СЕМЕЙ, ИМЕЮЩИХ ДЕТЕЙ С РАС

***Аннотация:** в статье рассматриваются вопросы взаимодействия специалистов общеобразовательной школы с родителями, дети которых обучаются в ресурсном классе для детей с РАС. Автором раскрывается опыт сопровождения и поддержки семей, формы взаимодействия, а также этические аспекты общения специалистов школы с родителями детей с РАС. Исследуются групповые и индивидуальные формы сопровождения, технология и особенности такой работы.*

***Ключевые слова:** аутизм, сопровождение, поддержка, семья, взаимодействие.*

Одной из общемировых тенденций первых двух десятилетий XXI века, которая затрагивает Россию и многие другие страны, является значительное увеличение распространенности такого нарушения психического развития, как аутизм. Аутизм представляет собой постоянное расстройство нервной системы, проявляющееся уже в раннем детстве, характеризующееся специфической моделью социального взаимодействия ребенка с окружающим его миром.

В связи с ростом количества детей с расстройством аутистического спектра (РАС) увеличивается и внимание специалистов, в том числе педагогов и психологов, к данной проблеме. Вопросы социальной адаптации, обучения таких детей раскрываются такими авторами, как О.С. Никольская [2], О.С. Рудик [4] и другие. Технологии организации ресурсных классов [3], взаимодействия специалистов с семьями школьников с РАС [1] посвящен ряд коллективных методических разработок.

В целях повышения доступности получения образования детьми с РАС в современных общеобразовательных школах создаются ресурсные классы. Ресурсный класс представляет собой специально организованную модель обучения детей с РАС, учитывающую особенности развития таких детей, предполагающую повышенное внимание к каждому ребенку. Благодаря функционированию ресурсных классов реализуется инклюзивное образование, дети получают возможности для наиболее оптимального развития и получения качественного образования, при этом находясь в среде сверстников с типичным развитием.

Чтобы обучение детей в ресурсном классе было наиболее эффективным, а пребывание в школе комфортным, необходимо комплексное взаимодействие всех участников образовательного процесса. Большое значение в данной работе имеет взаимодействие с родителями, а также

иными законными представителями детей с РАС, обучающихся в ресурсном классе.

В данной статье будет раскрыт опыт сопровождения и поддержки в ресурсном классе семей, имеющих детей с РАС, в муниципальном бюджетном общеобразовательном учреждении «Центр образования №42» города Тулы Тульской области. В частности, будет рассмотрен наш опыт работы учителя-дефектолога в данном направлении.

В ресурсном классе обучаются 8 детей с РАС (6 мальчиков и 2 девочки) в возрасте восьми лет, что соответствует требованиям к численности обучающихся в таких классах. Обучение детей осуществляется в соответствии с адаптированной программой (вариант 8.3). Одна часть уроков проводится только с такими детьми в классе, а на некоторых уроках организуется процесс совместного обучения, взаимодействия детей с РАС с детьми с типичным развитием. Уроки с взаимодействием детей: физическая культура, рисование, музыка, в некоторых случаях математика.

Результаты анкетирования, которое проводилось с родителями учеников ресурсного класса, показало, что родители нуждаются в большом объеме качественной и структурированной информации по вопросам воспитания и обучения детей с РАС в школе. В связи с тем, что аутизм, как правило, диагностируется уже в дошкольном детстве, к моменту поступления ребенка в школу родители информированы об особенностях детей с РАС. В то же время родителям необходима систематическая информационная поддержка педагогов школы по вопросам получения детьми образования, особенностям организации образовательного процесса на уроках.

Работа педагогов по сопровождению семей, дети которых обучаются в ресурсном классе, направлена на удовлетворение потребностей родителей в получении информации по трем основным аспектам:

- 1) материально-технические и организационные условия, необходимые для пребывания ребенка с РАС в школе;
- 2) образовательный процесс, особенности преподнесения обучающей информации детям, контроль знаний, наличие у педагогов необходимой психолого-педагогической подготовки, методические материалы;
- 3) процесс организации взаимодействия детей с РАС с детьми, которые развиваются типично, на совместных уроках, во время перемен.

Применяются коллективные и индивидуальные формы сопровождения и поддержки семей, имеющих детей с РАС. Одной из форм работы являются классные собрания для родителей. В ходе классных собраний родителям разъясняются цели и задачи функционирования ресурсного класса, ключевые положения адаптированной образовательной программы, особенности развития и обучения детей с РАС, специфика построения воспитательно-образовательного процесса. Особое внимание мы уделяем социально-психологическим моментам: самочувствию детей в ресурсном классе, взаимодействию детей РАС со сверстниками из других классов, а также с учителями.

В ходе классных собраний родители получают рекомендации о том, как организовать работу с детьми дома, чтобы она соответствовала особенностям обучения детей в школе. Достижение единства требований и установок в воспитательно-образовательном процессе в школе и дома является важным для обеспечения результативности обучения детей с РАС и их психологического состояния.

Несмотря на то, что количество родителей на собраниях ресурсного класса невелико (в соответствии с количеством детей в классе), мы не ограничиваемся классными собраниями. Особое значение в процессе сопровождения семей имеют индивидуальные консультации. В ходе таких консультаций родители получают информацию о развитии своего ребенка, его успехах и трудностях, а также ответы на вопросы об их ребенке напрямую от педагога.

Необходимо отметить, что сопровождение и поддержка семей, дети которых обучаются в ресурсном классе, включает в себя не только информирование родителей о развитии детей в школе, но и получение педагогами ценной информации от родителей. Таким образом, процесс сопровождения предполагает коммуникацию, движение информации в обоих, а не в одном направлении. Педагоги получают информацию о том, каково поведение школьника дома, как, по мнению родителей, он относится к обучению и сверстникам, а также о том, как сами родители оценивают организацию образовательного процесса в школе.

В ходе сопровождения семей педагоги также обеспечивают возможности для общения родителей между собой, что удовлетворяет потребность родителей в обмене опытом воспитания детей с РАС, позволяет осуществить совместный поиск путей общих проблем, найти дополнительную поддержку. Решение данных задач реализуется посредством организации нами взаимодействия в формате круглого стола. Модератором встречи является педагог, выступая с вступительным словом, задавая родителями вопросы, предоставляя возможность высказаться каждому родителю.

Эффективной формой повышения педагогической грамотности родителей является такой формат взаимодействия, как «Родительский клуб». Каждая встреча в рамках «Родительского клуба» посвящена какой-то одной конкретной теме: «Как помочь ребенку в учебе?», «Подсказки и их виды», «Важность невербальной коммуникации» и др.

Одной из форм сопровождения семей является разработка и предоставление родителям наглядных материалов в форме буклетов и памяток. Достоинством такой формы является то, что родители могут ознакомиться с особенностями обучения детей в школе в удобное для них время. Информация в таких материалах структурирована и сопровождается необходимыми иллюстрациями.

Взаимодействие педагогов с родителями детей с РАС требует повышенной интенсивности, количество контактов школы и семей увеличивается, чтобы возникающие проблемы решать быстро. Поэтому в данной работе непрерывно применяются формы дистанционного сопровождения семей. В частности, взаимодействие осуществляется с применением электронной почты. По почте родители получают методические материалы по воспитанию и обучению детей с РАС и иную необходимую информацию. Посредством родительского чата, который организован в мессенджере, родители имеют возможность получать от педагогов оперативную информацию о ходе образовательного процесса, а также задать вопросы о ребенке и получить быстрый ответ.

Сопровождение семей, дети которых обучаются в ресурсном классе, включает в себя информирование родителей как об особенностях, успехах и сложностях их детей в школе, так и о специфике воспитания, обучения

и организации социального взаимодействия детей с РАС в целом. Родителям рекомендуются к прочтению научные исследования.

Необходимым условием успешного сопровождения семей, дети которых обучаются в ресурсном классе, является соблюдение специалистами этических норм. Только в этом случае между родителями и специалистами могут быть установлены доверительные, доброжелательные отношения, которые останутся таковыми на протяжении всего периода обучения ребенка с РАС в школе. В нашей работе мы придерживаемся норм этики, осознавая, насколько они важны для успеха взаимодействия семей и педагогов школы.

Приведем некоторые примеры форм этичного и неэтичного общения с родителями детей с РАС. Например, неэтично употреблять слова, «здоровые, нормальные дети». Если необходимо сравнить с детьми без проблем в развитии, нужно сказать «при типичном развитии обычно дети». Не рекомендуется просто констатировать отсутствие у ребенка какого-либо навыка, можно сказать: «У Юли пока не получается...». Нельзя указывать только на недостатки, во время встречи с родителями необходимо отметить достижения ребенка: «Юля может это сделать самостоятельно, а вот это пока получается с помощью».

Знание специфики и соблюдение этических норм во время общения с родителями детей является крайне важным. Это соответствует как общечеловеческим нормам, так и является фактором повышения эффективности образовательного процесса в целом, когда родители и специалисты действуют заодно.

Таким образом, сопровождение и поддержка в ресурсном классе семей, имеющих детей с РАС, имеют свои особенности. Их учет позволяет специалистам школы повысить качество интеграции ребенка в образовательную среду школы, сделать его пребывание в образовательной организации комфортным.

Список литературы

1. Манелис Н.Г. Организация работы с родителями детей с расстройствами аутистического спектра / Н.Г. Манелис, Н.Н. Волгина [и др.]; под ред. А.В. Хаустова. – М.: ФРЦ ФГБОУ ВО МГППУ, 2017. – 94 с.
2. Никольская О.С. Аутизм и расстройства аутистического спектра: диагностика и коррекционная помощь / О.С. Никольская. – М.: Юрайт, 2022. – 295 с.
3. Ресурсный класс. Опыт организации обучения и внеурочной деятельности детей с аутизмом в общеобразовательной школе / рук. коллектива А.И. Козорез. – М.: АНО Ресурсный класс, 2015. – 360 с.
4. Рудик О.С. Коррекционная работа с аутичным ребенком / О.С. Рудик. – М.: Владос, 2021. – 189 с.

Безрукова Ольга Владимировна

студентка

ФГБОУ ВО «Тульский государственный
педагогический университет им. Л.Н. Толстого»
г. Тула, Тульская область

ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ В КОНТЕКСТЕ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ПОМОЩИ СЕМЬЕ

***Аннотация:** в статье отражаются особенности психологического сопровождения младших школьников с задержкой психического развития в контексте психологической помощи семье. Известно, что дети с ЗПР имеют ряд образовательных потребностей, которые обуславливают необходимость создания определенных условий для воспитания и обучения детей в зависимости от диапазона выраженности этих нарушений. Особую роль в реализации таких потребностей занимает семья.*

***Ключевые слова:** задержка психического развития, младшие школьники, психологическое сопровождение, семья.*

Авторы разработчики основных положений единой концепции специального государственного стандарта для детей с ОВЗ Н.Н. Малофеев, О.С. Никольская, О.И. Кукушкина, Е.Л. Гончарова (учреждение РАО «Институт коррекционной педагогики») дают следующую интерпретацию задержки психического развития: ЗПР – это психолого-педагогическое определение для наиболее распространенного среди всех встречающихся у детей отклонений в психофизическом развитии. ЗПР рассматривается как вариант психического дизонтогенеза, к которому относятся как случаи замедленного психического развития, так и относительно стойкие состояния незрелости эмоционально-волевой сферы и интеллектуальной недостаточности, не достигающей умственной отсталости [3]. Дети с задержкой психического развития, так же как все другие дети с ОВЗ, могут реализовать свой потенциал социального развития при условии своевременного начатого и адекватно организованного обучения и воспитания, обеспечивающие удовлетворение таких особых образовательных потребностей, как:

- потребности в организации процесса обучения с учетом специфики усвоения знаний, умений и навыков детьми с ЗПР;

- в обеспечении непрерывного контроля за становлением учебно-познавательной деятельности ребенка, продолжающегося до достижения ее минимально достаточного уровня, позволяющего справляться с учебными заданиями самостоятельно;

- в обеспечении особой пространственной и временной организации образовательной среды с учетом функционального состояния ЦНС и нейродинамики психических процессов у детей с ЗПР (быстрой истощаемости, низкой работоспособности, пониженного общего тонуса и др.);

140 Социокультурные и психологические проблемы современной семьи: актуальные вопросы сопровождения и поддержки

- в постоянном стимулировании познавательной активности;
- в постоянной помощи ребенку в осмыслении и расширении контекста усваиваемых знаний, в закреплении и совершенствовании освоенных умений;
- в комплексном сопровождении, гарантирующем получение необходимого лечения, а также специальной психокоррекционной помощи, направленной на компенсацию дефицитов эмоционального развития и формирование осознанной саморегуляции познавательной деятельности и поведения и т.д. [1].

Вышеприведенные тезисы определенно указывают и обуславливают необходимость создания комплексных условий для воспитания, развития и обучения детей с ЗПР, дополняя их необходимыми корректировками, которые определяются исходя из диапазона выраженности тех или иных нарушений. Роль ключевого элемента, ответственного за определение всех свойств и граней этих корректировок, должен выполнять психолог, берущий на себя ответственность за создание учитывающей все элементы клинко-психологических, психолого-педагогических и психотерапевтических условий, способствующих успешной адаптации детей в социуме. Более того, для успешного выполнения данной задачи психолог также должен осуществлять диагностику всех потенциально значимых дефектов у учащихся, а также проводить коррекцию их отклонений в индивидуальной и групповой форме; кроме того, важную роль для успешного осуществления поставленных задач играет консультативная помощь педагогам в осуществлении сопутствующей учебной деятельности, а также множество прочих факторов, которые могут сказаться на корректном и целостном отображении общей картины. Особое внимание в организации комплексного психолого-педагогического сопровождения уделяется детям младшего школьного возраста, т.к. именно в этом возрасте наибольшее значение имеет раннее выявление недостатков развития и оказание комплексной лечебно-оздоровительной и коррекционно-психологической помощи в условиях образовательного учреждения.

Психологическое сопровождение детей – это комплексный процесс, включающий следующие компоненты:

- систематическое отслеживание клинко-психологического и психолого-педагогического статуса ребенка в динамике его психического развития;
- систематическая психологическая помощь детям в виде консультирования, психокоррекции и психологической поддержки;
- систематическая помощь родителем детей с нарушениями в развитии;
- организация жизнедеятельности ребенка в социуме с учетом его психических и физических возможностей [2].

Психолого-педагогическое сопровождение семьи, имеющей ребенка с задержкой психического развития, должно быть комплексным и направленным на поддержание благоприятной атмосферы для полноценного развития личности ребенка с данным диагнозом. Помощь родителям в такой семье должна дифференцироваться в зависимости от вида ЗПР, особенностей их отношения к данному диагнозу и готовности к осуществлению необходимой поддержки ребенку. Работа с родителями должна строиться на доверительной основе, способствующей преодолению психологических барьеров в семье и поддержанию необходимой мотивации. Для

наилучшего понимания особенностей развития ребенка с ЗПР, психолог может предложить изучение специальной литературы, просмотр фильмов, проведение совместных психологических тренингов родителей с их ребенком, знакомство с другими родителями, имеющими детей с подобным диагнозом. Данные методы имеют высокую результативность в оказании помощи родителям детей с нарушениями в развитии.

Список литературы

1. Бабкина Н.В. Система психологического сопровождения образования детей с задержкой психического развития / Н.В. Бабкина // Российский психологический журнал. – 2018. – №3.
2. Гусева И.В. К вопросу организации комплексного психолого-медико-педагогического сопровождения детей с отклонениями в интеллектуальном развитии / И.В. Гусева // Концепт. – 2014. – №S26.
3. Мищенко З.И. Психолого-педагогическое сопровождение детей с задержкой психического развития в массовых классах школы / З.И. Мищенко, Л.И. Мищенко // Научный результат. Педагогика и психология образования. – 2017. – №2.

Белицкий Кирилл Андреевич

студент

ФГБОУ ВО «Донской государственный технический университет»

г. Ростов-на-Дону, Ростовская область

СОПРОВОЖДЕНИЕ СЕМЕЙ С ДЕТЬМИ С НАРУШЕНИЕМ РАЗВИТИЯ

***Аннотация:** в данной статье мы рассмотрим особенности сопровождения семей, воспитывающих детей с нарушениями развития. Приведены виды нарушений, причины появления таких патологий, этапы сопровождения детей с нарушениями развития.*

***Ключевые слова:** семья, сопровождение семьи, Дети с нарушениями развития, проблемы с речью.*

В настоящее время число детей с нарушениями развития велико, и оно растет.

Нарушения развития бывают разными. Это могут быть:

- речевые дефекты;
- слуховые дефекты;
- проблемы со зрением;
- проблемы с психологическим развитием;
- эмоциональные нарушения поведения.

Рассмотрим причины появления таких патологий:

- во время беременности мать употребляла наркотики, алкоголь, психотропные вещества;
- во время беременности мать переболела какими-либо заболеваниями, например, гриппом, COVID-19.
- ВИЧ-заболевания матери или отца;
- наследственность;
- преждевременные роды у матери;
- возникновение осложнений в родах;
- черепно-мозговая травма ребенка;

142 Социокультурные и психологические проблемы современной семьи: актуальные вопросы сопровождения и поддержки

- травма позвоночника ребенка;
- воспалительные заболевания.

Как мы видим, причин возникновения нарушений развития много. Для того чтобы избежать негативных последствий необходимо в первую очередь будущим родителям вести здоровый образ жизни, следить за своим здоровьем.

В чем же состоит сопровождение детей с нарушениями здоровья?

- 1) необходимо создание специальных коррекционных занятий;
- 2) помощь в социализации детей с нарушениями развития;
- 3) создание условия для развития, общения таких детей;
- 4) создание условий для обучения детей;
- 5) оказание психологической и педагогической помощи детям с нарушениями развития;
- 6) помощь в реабилитации;

Существует несколько шагов сопровождения детей с нарушениями развития:

1) На первом шаге предстоит разделить обязанности между членами сопровождения, изучить предстоящую работу, познакомиться с нарушениями здоровья у ребенка.

2) На втором шаге необходимо создание коррекционных, реабилитирующих занятий для ребенка с нарушениями развития, психологических и педагогических программ. Если необходимы специалисты (например, логопед) для ребенка, то они могут быть задействованы в сопровождении.

3) На третьем шаге подводятся итоги работы. Привлекаются родители для дачи оценки работы.

Бывает две формы сопровождения семей с нарушениями развития [4]:

1. Индивидуальная форма. Занятия подбираются и производятся с конкретной семьей, строится индивидуальный план по сопровождению семьи.

2. Групповая форма. Занятия проводятся в группе. Также могут проводиться занятия со здоровыми детьми для социализации ребенка с нарушениями здоровья. Также занятия могут проводиться с родителями здоровых и имеющих отклонения в здоровье детей.

Очень важна также работа психолога с родителями и детьми с нарушениями здоровья. Психолог может помочь родителям принять своих детей такими, какие они есть, помочь им выстроить взаимоотношения, помочь родителям с преодолением страха, чувством вины и т. д.

Психолог играет значимую роль в дальнейшем развитии ребенка, поэтому он должен присутствовать в лечении и реабилитации ребенка с нарушениями развития.

Родители, в свою очередь, должны быть заинтересованы в лечении и реабилитации своих детей, любить их, дарить им свою теплоту и поддерживать хорошее настроение, ведь это всё передается детям. Дети всегда чувствуют негатив, поэтому родителям необходимо быть позитивными и верить в выздоровление своих детей.

Востребованность услуг по сопровождению детей определяется количеством оказанных услуг. Практика функционирования кабинета показывает, что количественный показатель запроса на услуги и, как результат, оказания этих услуг ежегодно растет.

Поводом для обращений родителей в первую очередь служит несовершенство произносительной стороны речи детей, недостатки звукопроизношения.

Однако, анализ речевых нарушений детей, которым за время работы кабинета была оказана логопедическая помощь, демонстрирует увеличение числа детей со сложными дефектами (так, например, с дизартрией, нарушение произносительной стороны при которой осложнено общим недоразвитием речи).

Подобное изменение в соотношении речевых нарушений было отмечено уже в первые годы функционирования кабинета.

Частое обращение родителей детей младшего и среднего дошкольного возраста показывает, что кабинет является практически единственной службой, обеспечивающей сопровождение этих детей.

Отметим, что в первые 2–3 года работы предметом обращения родителей в кабинет логопедической помощи была задержка речевого развития у малышей.

В последнее время у детей младшего дошкольного возраста диагностируются общее недоразвитие речи 1 и 2 уровня при дизартрии, алалии, причем последнее нарушение в большинстве случаев представлено сенсомоторной формой.

У малышей, владеющих элементарной фразовой речью, наблюдаются грубые нарушения звуко-слоговой структуры слова и грамматической стороны речи. За последние годы количество таких детей значительно увеличилось.

Из всего вышесказанного следует, что сопровождение семей, воспитывающих детей с нарушениями здоровья очень важно. Создание реабилитационных и корректирующих занятий очень важно для детей и родителей.

Также важна психологическая и педагогическая помощь таким семьям. Все эти занятия позволяют родителям научиться справляться с воспитанием, образованием и социализацией своих детей с нарушениями развития.

Список литературы

1. Общение, личность и психика ребенка / М.И. Лисина; под ред. А.Г. Рузской. – М.: Изд-во «Институт практической психологии»; Воронеж: НПО «Модэк», 1997. – 384 с.
2. Агаева И.Б. Консультирование семьи, воспитывающей ребенка с ограниченными возможностями жизнедеятельности / И.Б. Агаева // Вестник Красноярского государственного педагогического университета им. В.П. Астафьева. – 2009. – №1. – С. 13–16.
3. Басалаева Н.В. Сопровождение детей с особыми потребностями как актуальная проблема современного образования / Н.В. Басалаева, Т.В. Захарова, Т.В. Казакова // Человек и язык в коммуникативном пространстве: сборник научных статей. – 2018. – Т. 9. №9. – С. 199–205.
4. Белоусова Н.С. Психолого-педагогические технологии коррекции детско-родительских отношений / Н.С. Белоусова // Педагогическое образование в России. – 2013. – №5. – С. 103–107.
5. Борисова Е.А. Особенности сопровождения семей, воспитывающих детей с нарушениями в развитии / Е.А. Борисова, Н.В. Шкляр [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://phsreda.com/e-articles/10315/Action10315-99917.pdf> (дата обращения: 12.11.2022).

Букина Олеся Александровна

студентка

ФГБОУ ВО «Тульский государственный педагогический университет им. Л.Н. Толстого»
г. Тула, Тульская область

РОЛЬ СЕМЬИ В РЕЧЕВОМ РАЗВИТИИ РЕБЕНКА С ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНЫМИ НАРУШЕНИЯМИ

***Аннотация:** статья посвящена проблеме развития речи детей с интеллектуальными нарушениями. Описывается, с какими речевыми проблемами сталкиваются дети с интеллектуальными нарушениями. Обоснована роль родителей в речевом развитии детей с интеллектуальными нарушениями.*

***Ключевые слова:** интеллектуальные нарушения, школьный возраст, нарушение речи, семья, особенности речевого развития, умственная отсталость.*

«Есть все фактические и теоретические основания утверждать, что не только интеллектуальное развитие ребенка, но и формирование его характера, эмоций и личности в целом находится в непосредственной зависимости от речи». (Л.С. Выготский. Умственное развитие в процессе обучения).

В настоящее время наиболее распространенной аномалией детского развития является категория детей с умственной отсталостью. По данным ВОЗ, 1–3% от общего количества детей относят к этой категории.

Исследования ученых (Л.С. Выготский, А.Р. Лурия, В.И. Лубовский, К.С. Лебединская и др.) дают основания относить к умственной отсталости только те состояния, при которых отмечается стойкое, необратимое нарушение преимущественно познавательной деятельности, вызванное органическим повреждением коры головного мозга. Именно эти признаки (стойкость, необратимость дефекта и его органическое происхождение) должны в первую очередь учитываться при диагностике умственной отсталости [1].

Нарушения речи у умственно отсталых лиц встречаются часто (40–60%). Они проявляются в форме немоты, ограничение словарного запаса, нарушением произношения, нарушается грамматический строй речи, нередко нарушается формирование фонематического слуха.

Двигательный навык речи и слуховое различение звуков, возникающие в результате совместной деятельности анализаторов, у умственно отсталых детей возникает позже, чем в норме (в 3–4 года). Причина отставания в слабости замыкательных функций коры, медленной выработке дифференцировочных условных связей во всех анализаторах, в нарушении динамики нервных процессов, затрудняющем установление связей между анализаторами и образовании стереотипов.

Недоразвитие речи может быть обусловлено медленно формирующимися и нестойкими дифференцировочными условными связями в области слухового анализатора [1].

В связи с этим ребенок длительное время не может дифференцировать звуки речи говорящих людей и не способен усвоить новые слова и словосочетания. Звуки речи воспринимают неразделенно, выделяют и разли-

чаются немногие слова, несмотря на отсутствие глухоты. Очень часто дети с интеллектуальным нарушением нарушается формирование фонематического слуха. Знакомые слова и звуки детьми воспринимаются не точно, особенно согласные. Из-за дефекта развития слухового анализатора дети не различают фонем. В связи с этим при произнесении ими слов происходит замена одних звуков на другие. Из-за плохого различения окончания слов ухудшается освоение грамматических форм. Плохо развитый фонематический слух, дефекты произношения и трудности расчленения слова на звуки приводит к тому, что почти каждое слово учениками пишется с ошибками. Слишком медленное формирование речи сказывается на общем развитии детей с интеллектуальными нарушениями. У них также замедленно развитие артикуляции-всего комплекса движений ротовой, горловой голосовой мускулатуры, необходимым для произношения слов. Таким образом дети с легкой степенью умственной отсталости приобретают речевые навыки с задержкой, но большинство из этих детей способны использовать речь в повседневных целях и поддерживать беседу.

Умственно отсталые дети в большинстве своем обучаются в школах школах-интернатах, которые раньше до конца XX в., назывались вспомогательными, а в настоящее время – специальными(коррекционными) общеобразовательными школами VIII вида. Некоторая часть детей посещают классы коррекционно-развивающегося обучения (КРО), организованные при массовых общеобразовательных школах, а также обучаются индивидуально в домашних условиях [4].

Так как большая часть детей с интеллектуальными нарушениями находится на обучении в школах – интернатах, на базе учреждений им оказывается профессиональная помощь логопеда, но роль семьи в речевом развитии ребенка играет большую значимость. Логопедическое воздействие опирается на специальные принципы: онтогенетический, системности и учета структуры речевого нарушения, комплексности, дифференцированного подхода, поэтапности, личностных особенностей, формирование речевых навыков в условиях естественного речевого общения. Основными форма логопедического воздействия являются: адаптация, воспитание, коррекция, компенсация, реабилитация.

Развитие речи у детей происходит в процессе всех видов детской деятельности, в повседневной жизни, в общении с членами семьи, а также на занятиях с логопедом. В процессе развития речевой деятельности ребенка с интеллектуальными нарушениями большое значение имеют индивидуальные занятия с логопедом, и закрепления полученных навыков в семье. Занятия направлены на формирование связанной речи, развитие фонематического слуха, грамматического строя речи, коррекцию звукопроизношения.

Применяется специальное обучение – речевые упражнения, артикуляционная гимнастика, словесные игры, лексические упражнения.

На занятиях с логопедом применяются упражнения с выполнением движений. Такие упражнения можно использовать в повседневной жизни, на прогулках и физкультурминутках, что очень важно простота выполнения, и закрепления материала ребенка в семье. В процессе выполнения подвижных игр, в ходе утренней гимнастики проводятся упражнения, в которых речевой материал сочетается с действием ребенка. Именно в

движении эффективно усваиваются грамматические правила, что влияет на ритмическую и произносительную сторону речи.

Использование игрового метода позволяет применять различные компоненты игровой деятельности в сочетании с другими приемами: показом, вопросами, пояснениями, указаниями. Ведущую роль занимает педагог, который подбирает игру в соответствии намеченными целями и задачами коррекции, распределяет роли, организует деятельность детей.

Использовать логоритмические упражнения – рассказывания стихов с помощью рук. Очень нравится детям и легки в использовании дома для закрепления материала после занятий с логопедом.

Мы большой арбуз купили (показываем какой большой арбуз)
И домой скорей пошли (шагаем).
Там его мы долго мыли (показываем, как моем арбуз),
Обтирали как могли (показываем, как обтираем),
Разрезали вдоль полосок (действия)
А потом и поперек. соответствуют
По щекам и подбородку проговариваемому),
Сладкий сок арбузный тек.

Также очень важным моментом остается развитие фонематического слуха у детей с интеллектуальными нарушениями. Упражнения также доступны для выполнения дома в семье.

«Спрячь ручки» – прятать руки в песок или воду, услышав заданный звук.

«Слоговые дорожки» – рисовать круги на песке и воде, проговаривая слоговые дорожки. «Ширма» – за ширмой взрослый прячет некоторые предметы, которые могут звучать, например, колокольчик, барабан, стеклянная банка, деревянный кубик. Педагог издает звук при помощи предмета, а дети должны догадаться, какой предмет прозвучал [5].

Развитие речи ребенка является одной из важных психических функций. Для благополучного развития речи ребенка с интеллектуальными нарушениями важно наличие вокруг ребенка нормальной речевой среды, близкие отношения с членами семьи, отсутствие психических стрессов. Важно, чтобы родители могли правильно организовать досуг ребенка, и взаимоотношения с ним. С ребенком нужно много разговаривать, читать книги, организовывать полноценный отдых, прогулки на свежем воздухе, и совместные игры. Придерживаться рекомендаций логопеда в коррекции речи детей с интеллектуальным нарушением.

Список литературы

1. Умственная отсталость у детей: методическое пособие для студентов по курсу «Специальная педагогика и специальная психология» / сост. О.П. Рожков. – М.; Воронеж, 2007.
2. Выготский Л.С. Мышление и речь. Избранные психологические исследования / Л.С. Выготский. – М., 1956.
3. Петрова В.Г. Речь умственно отсталых школьников / В.Г. Петрова // Особенности умственного развития учащихся вспомогательной школы. – М, 1965. (гл. V).
4. Психология умственно отсталых школьников: учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / В.Г. Петрова, И.В. Белякова. – М.: Издательский центр «Академия», 2002. – 160 с.
5. Коррекционная работа по развитию речи с детьми с нарушением интеллекта [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://www.defectologiya.pro/zhurnal/korrekcionnaya_rabota_po_razvitiyu_rechi_s_detmi_s_narusheniem_intellekta/ (дата обращения: 11.11.2022).

Букина Олеся Александровна

студентка

ФГБОУ ВО «Тульский государственный
педагогический университет им. Л.Н. Толстого»
г. Тула, Тульская область

СОПРОВОЖДЕНИЕ СЕМЬИ РЕБЕНКА С ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНЫМИ НАРУШЕНИЯМИ В РАЗВИТИИ КОММУНИКАТИВНЫХ НАВЫКОВ И РЕЧИ

***Аннотация:** статья посвящена коммуникативным навыкам и речи детей с интеллектуальными нарушениями. Подробно рассмотрены особенности речевого развития детей с интеллектуальными нарушениями. Рассказывается о важности семейного воспитания и формирования личности ребенка, анализируется роль и возможность деятельности родителей в развитии его коммуникативных навыков и речи. Также обобщена необходимость взаимодействия специализированных образовательных учреждений и развивающих центров для детей с особенностями развития с семьями, в которых они воспитываются.*

***Ключевые слова:** речевое развитие, коммуникативные навыки, коррекция, интеллектуальные нарушения, речевые нарушения, умственная отсталость, семья, роль семейного воспитания.*

Развитие и социальная адаптация ребенка с интеллектуальными нарушениями остается актуальной задачей психологии и педагогики. Во-первых, это обусловлено распространенностью диагноза: эпидемиологические исследования говорят о том, что 3% детей от общего числа новорожденных имеют умственную отсталость различной степени тяжести, и есть сведения о прогрессирующей тенденции к увеличению данного показателя в последние десятилетия. Во-вторых, причиной является возможность коррекции развития у данной группы пациентов: по статистике, у 85% умственно отсталых детей диагностируется именно легкая степень нарушений интеллекта. Обладая IQ в диапазоне от 50 до 70, ребенок может освоить навыки самообслуживания, получить начальное образование и овладеть несложной специальностью, что позволит ему в будущем стать способным к самостоятельной жизни, практически полноценным членом общества [8, с. 11]. Выбор правильных методик развития во многом определяет уровень жизни таких детей, поэтому совместная работа медицинских, образовательных учреждений и семей, в которых они воспитываются, чрезвычайно важна для обеспечения их социальных прав.

В соответствии с определением МКБ-10, умственная отсталость – это состояние задержанного или неполного развития психики, которое, в первую очередь, характеризуется нарушением способностей, проявляющихся в период созревания и обеспечивающих общий уровень интеллектуальности, то есть когнитивных, речевых, моторных и социальных способностей. Отсталость может развиваться вместе с любым другим психическим или соматическим расстройством, или возникать без него. Однако

у умственно отсталых индивидов может наблюдаться весь диапазон психических расстройств, частота которых среди них по меньшей мере в три-четыре раза выше, чем в общей популяции. Адаптивное поведение нарушено всегда, но в защищенных социальных условиях, где обеспечена поддержка, это нарушение у больных с легкой степенью умственной отсталости может проявляться незначительно или не иметь явного характера [8, с. 9–10]. Это подчеркивает важность создания для детей с интеллектуальными нарушениями надлежащей развивающей среды, от качества которой зависит их дальнейшая жизнь и возможность интеграции в современное общество.

Ребенок с интеллектуальными нарушениями с самых ранних этапов сталкивается с проблемами в овладении нормами коммуникации. Речевое развитие запаздывает, отставание от принятых норм проявляется на каждом из возрастных отрезков. В младенческом возрасте, как отмечают многие исследователи, они демонстрируют пониженный интерес к окружающему миру, проявляют инертность. Таким образом, и потребности в коммуникации даже с самыми близкими людьми у них формируются гораздо позже по сравнению с возрастной нормой.

Ситуация осложняется тем, что круг общения детей с задержкой развития резко ограничен. Как правило, в него входят родители, ближайшее окружение, педагоги, которые выступают инициаторами коммуникативных ситуаций; при общении со сверстниками в специализированных образовательных учреждениях ребенок чаще всего сталкивается с похожими на него собеседниками, не проявляющими выраженного интереса к общению. В более старшем возрасте нормотипичные сверстники могут проявлять негативные эмоции, игнорирование, насмешки, что также не способствует развитию коммуникативных навыков, а в некоторых случаях провоцирует агрессию ребенка с особенностями развития, либо, наоборот, замкнутость, нежелание общаться [2, с. 49].

Трудности речевого развития провоцируют не только вербальные факторы (скудный словарный запас, речевые ошибки, дефекты произношения и др.), но и неспособность к адекватному использованию невербальных сигналов – жестов, мимики, интонаций, громкости голоса, темпа речи, пауз. Часто дети с нормальным развитием считают навязчивые жесты, неуместный тактильный контакт, слишком быструю или, напротив, слишком медленную речь особенного ребенка определенной «странностью», которая побуждает их избегать общения.

Таким образом, речевое развитие детей с интеллектуальными нарушениями сопряжено со многими трудностями. Важнейшим фактором коррекции их коммуникативных трудностей может и должна стать семейная среда.

Семья выступает важнейшим институтом социализации личности, это важнейший фактор формирования и развития ребенка. Воспитательная деятельность является не только моральным долгом родителей, но и законодательно закрепленной обязанностью. Как обозначено в статье 44 федерального закона «Об образовании» от 29.12.2012 г. №273-ФЗ, «родители (законные представители) несовершеннолетних обучающихся... обязаны заложить основы физического, нравственного и интеллектуального развития личности ребенка» [1]. Особую роль семья как субъект воспитания приобретает тогда, когда речь идет о развитии детей с интеллек-

туальными нарушениями, поскольку их способности к самостоятельному обучению существенно ограничены. Только с помощью ежедневного, систематического труда можно добиться действительно серьезных результатов.

Овладение родным языком с самых ранних этапов происходит в процессе общения с близкими людьми, в простейших бытовых ситуациях, в совместных эмоциональных переживаниях. Родителям детей с интеллектуальными нарушениями отводится главная роль в их коммуникативном развитии также по той причине, что их круг общения ограничен: в младшем возрасте они не испытывают должного стремления и не имеют достаточно возможностей для общения в детских коллективах, в школьном возрасте они чувствуют неловкость в коммуникативных ситуациях со сверстниками, замечая их особенности и некорректно реагирующими на те или иные поведенческие проявления «особенных» членов детского коллектива.

Роль родителей в коррекции речевых нарушений детей часто оказывается ключевой. Во-первых, семья образует ближайший круг общения ребенка, близкие контактируют с ним каждый день и демонстрируют примеры корректной коммуникации. Родители развивают речевые навыки ребенка в бытовых ситуациях, организуют сюжетно-ролевые игры, где он осваивает новые слова, фразы, способ и нормы общения, приобщают его к социально-культурным требованиям окружающего общества, организуют семейное чтение, простые игры и иные формы досуга для развития навыков коммуникации. Родители также знакомят ребенка с правилами поведения в общественных местах, на их примере он учится строить диалоги в ситуациях, возникающих вне дома: при общении с родственниками и соседями, в магазине, в медицинских и образовательных учреждениях, на детской площадке [7, с. 34].

Во-вторых, семья формирует эмоциональный фон, в котором формируется ребенок с особенностями развития. Потребности таких детей отличаются от нормы, и организация речевых ситуаций требует особого подхода. Так, родителям следует быть активными инициаторами коммуникативной ситуации: обращаться к ребенку с вопросом, просьбой; показывать заинтересованность в то время, как он отвечает; обращать его внимание на предметы и явления окружающего пространства, стимулируя заинтересованность в познавательной беседе; обязательно хвалить ребенка и отмечать его успехи в коммуникативном развитии и формировании речевых навыков [6, с. 51].

В-третьих, семья ребенка с нарушениями интеллекта определяет, какие образовательные и развивающие учреждения он будет посещать и, следовательно, насколько эффективным будет его обучение. Родители выбирают психолога, логопеда и других дополнительных специалистов, которые будут заниматься развитием речи ребенка. Кроме того, они сами часто осваивают методики и упражнения, которые дополняют работу педагога и логопеда, помогают закреплять навыки и продолжать занятия в домашних условиях.

В-четвертых, родители организуют общение ребенка в кругу сверстников. Поскольку коммуникативные способности одноклассников и одноклассников значительно ограничены, важно посещать места и меро-

приятия, где дети с интеллектуальными нарушениями смогут восполнить дефицит коммуникации с товарищами одного возраста: центры досуга, спортивные и творческие кружки (в соответствии с возможностями и желаниями ребенка), детские праздники и др. Вместе с тем, необходимо следить за безопасностью ребенка в эмоциональном плане, помогая справляться с коммуникативными трудностями и ограждая от откровенно опасных для его психики проявлений окружающих [3, с. 67–68].

Таким образом, успешность речевого развития детей с интеллектуальными нарушениями в значительной степени зависит от семейного воспитания. Вовлеченность родителей в данный процесс является важнейшим фактором успеха коррекционной работы и высоких результатов. Поэтому особой задачей системы образования сегодня становится эффективное взаимодействие педагогов, психологов, логопедов и других лиц, обеспечивающих обучение детей с ограниченными возможностями здоровья, с воспитывающими их семьями.

Основной целью в работе педагогов и логопедов с семьями детей, имеющих интеллектуальные нарушения, является исследование и выявление более эффективных методов и приемов для психолого-педагогической поддержки родителей, получение ими более глубоких теоретических знаний и овладении практическими навыками, а также достижение тесного взаимодействия детского сада и семьи для полноценного речевого развития детей [5, с. 732]. Также важна работа психолога по сопровождению семей особенных детей; как правило, родители живут в условиях повышенного стресса, и их психоэмоциональное состояние нестабильно. Помощь специалистов даст им уверенность в том, что они смогут получить необходимую помощь и поддержку, обучиться эффективным навыкам взаимодействия и грамотной коррекционной работе с ребенком, которую они будут в состоянии проводить за пределами детского учреждения [4, с. 22].

Специалисты, занимающиеся образованием и развитием детей с интеллектуальными нарушениями, используют различные методы работы с родителями, родственниками или замещающими семьями:

1) коллективные формы работы – к их числу можно отнести проведение родительских собраний, семинаров, мастер-классов, открытых уроков. На таких мероприятиях родители смогут ознакомиться с профессиональными методами коррекции речевых нарушений, и, что также важно, пополнить свой круг общения людьми, столкнувшимися с подобными жизненными трудностями;

2) индивидуальные формы работы не менее важны. Интеллектуальные нарушения имеют различный генезис и различные проявления, задача педагога состоит в том, чтобы сформулировать полезные советы по работе с каждым из воспитанников (учащихся) и в доступной форме передать их родителям.

Важными также являются профессиональные рекомендации педагогов, логопедов и психологов. Это может быть информация о развивающих центрах, полезных мероприятиях, подготовка подборок литературы и интернет-источников, которые помогут родителям приобрести ценные знания о речевом развитии детей. Также работа может быть проведена в форме подготовки листовок, памяток, иных печатных материалов, которые ознакомят ближайшее семейное окружение особенного ребенка с

общими принципами и конкретными методиками, направленными на коррекцию речевых нарушений.

Педагоги специализированных учреждений часто отмечают, что при организации работы с семьями они сталкиваются с проблемами. Нежелание принимать участие в совместной деятельности по развитию коммуникативных навыков детей объясняется разными причинами: высокая занятость на работе и отсутствие свободного времени, признание себя некомпетентными в вопросах обучения умственно отсталых детей, непонимание значимости периода дошкольного детства для развития ребенка, эмоциональное выгорание и др. [5, с. 732]. Задачей педагога становится педагогическое просвещение родителей, важно донести мысль о необходимости своевременной коррекции и необратимости ошибок воспитания, допущенных в раннем детстве.

Особую категорию составляют социально неблагополучные семьи, с такими родителями трудно взаимодействовать по причине отсутствия ответственного и осознанного отношения к жизни. В подобном случае возможно привлечение к работе социальных служб, органов опеки и попечительства.

Таким образом, организация совместной работы реабилитационных, образовательных учреждений для детей с интеллектуальными нарушениями и их семей чрезвычайно важное направление развития системы поддержки незащищенных категорий населения. Привлечение родителей к активной работе по речевому развитию особенного ребенка способно многократно повысить результаты подобной деятельности и подарить ему шанс на полноценную социальную интеграцию.

Список литературы

1. Федеральный закон от 29.12.2012 №273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» (ред. от 25.11.2013; с изм. и доп., вступ. в силу с 01.01.2014) // Российская газета. – 31.12.2012. – №303.
2. Дмитриева Е.Е. Коммуникативно-речевое развитие дошкольников с интеллектуальными нарушениями / Е.Е. Дмитриева // КНЖ. – 2020. – С. 48–50.
3. Карпова Н.Л. Роль родителей в коррекции речевых нарушений у детей / Н.Л. Карпова, Е.Н. Кузнецова, Ю.Б. Поприк // Комплексные исследования детства. – 2019. – №1. – С. 65–72.
4. Киреева М.Е. Психолого-педагогические условия работы с семьями, имеющими детей с интеллектуальными нарушениями / М.Е. Киреева // Вестник Череповецкого государственного университета. – 2010. – №3. – С. 20–23.
5. Максименко О.П. Формирование педагогической компетенции родителей в развитии речевых навыков ребенка в семье. Семейное чтение / О.П. Максименко // Сборник материалов Ежегодной международной научно-практической конференции «Воспитание и обучение детей младшего возраста». – 2016. – №5. – С. 731–736.
6. Мамкина И.Н. Особенности коммуникативной деятельности у детей с нарушением интеллекта / И.Н. Мамкина // Проблемы педагогики. – 2017. – №4 (27). – С. 46–53.
7. Попова И.В. Коррекционно-развивающая среда в семье ребенка с тяжелыми нарушениями речи и ее структурные компоненты / И.В. Попова // Проблемы педагогики. – 2017. – №3 (26). – С. 33–36.
8. Психология детей с нарушением интеллекта: учебное пособие для бакалавриата и специалитета / Т.А. Колосова, Д.Н. Исаев; под общей редакцией Д.Н. Исаева. – 2-е изд., перераб. и доп. – М.: Юрайт, 2019. – 151 с.

Волокитина Юлия Юрьевна

бакалавр, студентка
Научный руководитель

Кокорева Оксана Ивановна

канд. пед. наук, доцент

ФГБОУ ВО «Тульский государственный
педагогический университет им. Л.Н. Толстого»
г. Тула, Тульская область

РОЛЬ СЕМЬИ В РАЗВИТИИ ТВОРЧЕСКОГО ВООБРАЖЕНИЯ У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ

***Аннотация:** в статье раскрывается роль семьи в развитии творческого воображения детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи. Приводятся факторы творческого развития детей в семье. Раннее выявление и развитие творческих способностей детей рассматривается как одна из основных задач современного образования. От того, насколько будут использоваться возможности семейности воспитания, во многом будет зависеть творческий потенциал ребенка в дальнейшем, развитие его личности в социальной жизни.*

***Ключевые слова:** семья, воспитание, творческое воображение, дошкольный возраст, общее недоразвитие речи.*

Дошкольное детство является сензитивным периодом для развития творческого воображения.

Л.С. Выготский доказал, что воображение ребенка развивается постепенно, когда он приобретает определенный опыт. Таким образом, необходимо расширить опыт ребенка, чтобы создать достаточно прочные основания для развития творческого воображения. Чем больше дети видели, слышали, чем больше они узнали и усвоили, тем лучше будет развита их творческая деятельность. Именно с накопления опыта начинается воображение. Чем богаче опыт человека, тем больше материала, которым располагает его воображение. То, что воображение ребёнка беднее, чем у взрослого человека, объясняется только бедностью его опыта [1].

Поэтому родители и педагоги должны расширять опыт детей, чтобы создать прочные основы для их творческой деятельности.

Дошкольное детство является благоприятным периодом для развития творческого воображения потому, что в этом возрасте дети крайне любознательны и имеют большое желание познакомиться с окружающим миром. Родители и педагоги, поощряя любознательность ребенка, вовлекая его в различные виды деятельности, способствуют расширению детского опыта. Накопление опыта и знаний – это необходимая предпосылка для будущей творческой деятельности.

У детей с ограниченными возможностями здоровья речевое творчество развито слабо, их представления о предметах оказываются неточными и неполными, практический опыт недостаточно закрепляется и обобщается в слове, вследствие этого запаздывает формирование понятий [2].

Важными факторами творческого развития детей в семье являются соотнесение физического развития ребёнка возрастным нормам; создание такой среды и системы отношений, которые будут стимулировать разнообразную творческую деятельность ребенка, предоставление ребёнку свободы в выборе деятельности. Взрослые члены семьи должны дать ребенку возможность выполнять задания самостоятельно, помогать ему, давая подсказки, а не готовые ответы и решения.

Воспитание творческого воображения детей станет эффективным только в случае целенаправленного процесса, в рамках которого решается ряд частных образовательных задач, направленных на достижение определенных целей.

Развитием воображения детей старшего дошкольного возраста можно и нужно управлять. Существует множество разнообразных методик, помогающих развивать творческое воображение детей, которые могут активно применяться не только в дошкольном учреждении, но и в семье.

Для развития творчества детям необходимы определенные знания, навыки, умения, способы деятельности, которыми они сами, без помощи взрослых, овладеть не могут.

Основная задача взрослых – обогащение ума ребенка знаниями, способностями к наблюдению за предметами и объектами реальности, учить ребенка самостоятельному, сознательному художественному проявлению, вызывая позитивные эмоции и ощущения.

Креативность нужно развивать с самого детства, пока ребенок интересуется окружающим миром и лишь познает его, когда много фантазирует и способен выдвигать разные оригинальные мысли, когда ребенку не хватает стандартов, сформированных форм. Первоначальной средой для развития креативности у детей является семейная, в которой закладывается начальный фундамент творческого развития. Взрослым нужно создать благоприятные условия, предоставить детям возможность заниматься исследованиями в динамичном и богатом на впечатления окружении, следовать за ребенком и находиться рядом с ним, когда нуждается в помощи. Только так у ребенка зарождаются такие качества, как инициативность, гибкость, способность решать проблемы, творческий подход к делу и стремление к инновациям.

Список литературы

1. Выготский Л.С. Воображение и творчество в детском возрасте / Л.С. Выготский. – М.: Просвещение, 1991. – 93 с.
2. Глухов В.П. Особенности творческого воображения у детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи / В.П. Глухов // Недоразвитие и утрата речи. Вопросы теории и практики. – М., 1985. – 145 с.
3. Кокорева О.И. Особенности развития творческого воображения у старших дошкольников с нормальным и нарушенным речевым развитием / О.И. Кокорева, Ю.Ю. Волокитина // Психолого-педагогическое сопровождение общего, специального и инклюзивного образования детей и взрослых: сборник материалов Всероссийской научно-практической конференции с международным участием. – Чебоксары: Среда, 2021. – С. 244–247.

Гальперина Людмила Леонидовна

старший преподаватель

УО «Могилевский государственный университет имени А.А. Кулешова»

г. Могилев, Республика Беларусь

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ СЕМЕЙ, ИМЕЮЩИХ ДЕТЕЙ С ОСОБЕННОСТЯМИ ПСИХОФИЗИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ

***Аннотация:** с развитием инклюзивного образования в Республике Беларусь актуализируется вопрос о создании благоприятных условий для реализации потенциальных возможностей для детей с нарушениями в развитии. Одним из основных условий реализации концепции инклюзивного образования является психолого-педагогическое сопровождение всех участников образовательного процесса: детей с ОПФР, педагогов, родителей детей с ОПФР. В статье рассматриваются задачи, этапы, формы организации сопровождения семей, воспитывающих детей с особенностями психофизического развития.*

***Ключевые слова:** психолого-педагогическое сопровождение, психологическая поддержка, дети с особенностями психофизического развития (ОПФР), родители детей с ОПФР.*

В настоящее время в системе образования Республики Беларусь актуализируется идея развития инклюзивного образования лиц с особенностями психофизического развития. В Республики Беларусь в 2015 году принята концепция об инклюзивном образовании, в основе которой лежат принципы и ценности инклюзивного образования. Согласно концепции, исключаются любые виды дискриминация детей, создаются все необходимые условия для доступа к обучению в обычных школах по месту жительства. При организации образовательного процесса создаются благоприятные условия для реализации потенциальных возможностей детей с нарушениями в развитии, возможностей получения адекватного для них образования и обеспечения им достойной жизни в обществе. Одним из основных условий успешной инклюзии является система психолого-педагогического сопровождения детей и их семей.

Семья для любого ребенка является тем микросоциумом, в котором живет и развивается ребенок. Процесс успешного развития и социализации будет зависеть от внутрисемейной атмосферы, от того, как родители воспринимают и относятся к своему ребенку. Появление в семье ребенка с особенностями развития вызывает у родителей стрессовое состояние. Родители по-разному реагируют на появление ребенка-инвалида. Одни семьи проявляют пассивную реакцию, не понимая, что происходит и в чем причина, другие семьи реагируют гиперактивно, не смиряясь с произошедшим. Родители используют все возможности и средства, чтобы вылечить ребенка. Часть родителей со средней рациональной позицией: последовательно выполняют все инструкции, советы врачей, психологов. Многие семьи остаются один на один со своей бедой, замыкаются, стесняются своего ребенка. Воспитание ребенка с особенностями психофизического развития (ОПФР) требует от родителей больших физических и

духовных сил. В ряде исследований отмечается необходимость оказания психологической и педагогической помощи родителям, воспитывающих детей с особенностями развития.

Семьям, имеющим ребенка с особенностями психофизического развития, оказывается психологическая помощь, психолого-педагогическое сопровождение. Что значит сопровождать? В научной литературе термин сопровождение используется в разных значениях. В работах М. Битяновой, Т. Дворецкой, Е. Казаковой, В. Семкина и других ученых рассматривается вариативная интерпретация понятия «психологическое сопровождение».

Белорусские ученые (А.Н. Коноплева, Т.Л. Лещинская, В.Ч. Хвойницкая) рассматривают сопровождение с позиции междисциплинарного взаимодействия. Психолого-педагогическое сопровождение связано с развитием, воспитанием, формированием, педагогической поддержкой, индивидуализацией, социализацией детей с особенностями психофизического развития [4, с. 203]. В концепции развития инклюзивного образования лиц с особенностями психофизического развития в Республике Беларусь понятие «психолого-педагогическое сопровождение» трактуется как форма взаимодействия специалистов учреждения образования, объединяющихся для определения условий адаптации образовательной среды с учетом особенностей психофизического развития обучающихся [2].

Е. Лемех психолого-педагогическое сопровождение рассматривает как систему профессиональной деятельности «команды» специалистов, направленной на создание социально-психологических условий для успешного обучения и развития ребенка независимо от уровня его способностей и жизненного опыта, в конкретной социальной среде [3, с. 1–2]. Сопровождать ребенка в его развитии означает идти рядом с ним, содействовать его развитию, устранять препятствия на этом пути. Конечной целью психологического сопровождения является создание условий для успешного психического и личностного развития ребенка. Одним из главных принципов психолого-педагогического сопровождения инклюзивного обучения и воспитания является комплексный подход к сопровождению.

Сопровождение детей с ОПФР и их родителей осуществляется командой таких специалистов, как представитель ЦКРОиР, представитель администрации учреждения образования, педагог класса или группы, логопед, учитель-дефектолог, педагог-психолог, социальный педагог, тьютор и др. В работе психолого-педагогического сопровождения могут принимать участие родители детей с ОПФР.

Белорусский ученый И.Е. Валитова в своих научных работах рассматривает модель деятельности специалистов психологического профиля по оказанию помощи семье, воспитывающей ребенка с особенностями психофизического развития. В модели выделяются методологической, целевой и содержательный блоки. Содержательный блок описывает обобщенные характеристики деятельности по психолого-педагогической поддержке семьи, варианты организации деятельности в условиях разных видов учреждений и форм оказания помощи детям с особенностями психофизического развития. Описаны виды деятельности психолога с описанием специфичных для них целей и задач, форм и методов реализации [1].

Специалисты психолого-педагогического сопровождения оказывают психологическую поддержку родителям, помогают им преодолеть социальную изоляцию, повышают родительскую компетентность в вопросах обучения и воспитания детей. Так же специалисты информируют родителей об особенностях нарушений у ребенка, методах реабилитации и оказания помощи детям. Немало важно способствовать формированию позитивных изменений во взаимоотношениях всех членов семьи.

Психолого-педагогическое сопровождение семей, имеющих детей с ОПФР включает три этапа. На первом – подготовительном этапе специалисты устанавливают контакт с семьей, проводят диагностику ребенка и членов семьи. На втором этапе – специалисты группы сопровождения реализуют индивидуальную программу сопровождения ребенка и его семьи. На данном этапе проводится просвещение, консультирование родителей, обучение способам и приемам коррекционно-развивающей работы с ребенком. На заключительном – оценочном этапе специалисты осуществляют анализ эффективности психолого-педагогического сопровождения. На основании рефлексивного анализа полученных результатов проводится коррекция всех компонентов программы сопровождения, корректируется дальнейшая деятельность всех специалистов сопровождения.

Психолого-педагогическое сопровождение родителей, имеющих детей с особенностями психофизического развития может проходить в коллективных и индивидуальных формах взаимодействия. Например, в форме групповых и индивидуальных консультаций, родительских собраний и конференций, посещения семей на дому, оформления информационных стендов. Важно приглашать родителей на внеклассные мероприятия, которые сближают как родителей, так и детей. Сегодня используются и разнообразные нетрадиционные формы работы с семьями: проведение обучающих семинаров и тренингов для родителей, Организация тематические «круглых столов», родительских конференций, подготовка и распространение информационных буклетов, организация работы «Школы для родителей», «Родительского клуба», творческие лаборатории родителей, педагогическая мастерская.

На наш взгляд, наиболее эффективной формой взаимодействия с семьями в инклюзивном образовательном пространстве является деятельность родительского клуба, основные задачи которого – оптимизация детско-родительских отношений, улучшение психоэмоционального состояния родителей, гармонизация супружеских отношений, создание и укрепление отношений между семьями, имеющими детей с ОПФР.

Важно отметить, что выбор формы работы с родителями зависит от цели – то, чего хочется достичь и содержания – то, что является главной задачей.

Все формы работы с родителями базируются на следующих положениях:

1. системный характер и систематичность проведения;
2. ориентированность на конечную цель;
3. учёт родительских социально-психологических и педагогических установок [5, с. 161–162].

Организуя психолого-педагогическое сопровождение родителей, важно сформировать у них представление о собственном ребёнке как о

личности, имеющей своё собственное восприятие окружающей действительности, нуждающейся в любви, заботе и участии.

Список литературы

1. Валитова И.Е. Психолого-педагогическая поддержка семьи, воспитывающей ребенка с особенностями психофизического развития / И.Е. Валитова // Вучоныя запіскі. Вып. 14. Ч. 1: Гуманітарныя і грамадскія навукі. – Минск, 2018. – С. 135–145.
2. Концепция развития инклюзивного образования лиц с особенностями психофизического развития в Республике Беларусь: Приказ Министра образования Республики Беларусь №608 от 22.07.2015 // Сайт управления специального образования Министерства образования РБ [Электронный ресурс]. – Режим доступа: [www. asabliva.by](http://www.asabliva.by) (дата обращения: 14.11.2022).
3. Лемех Е.А. Психологическое сопровождение детей с особенностями психофизического развития в условиях инклюзивного образования / Е.А. Лемех // Вестник МГРиО. – 2014. – №2 (17). – С. 1–2.
4. Хвойницкая В.Ч. Психолого-педагогическое сопровождение интегрированного обучения детей с ограниченными возможностями / Т.Л. Лещинская, В.Ч. Хвойницкая // Образовательная интеграция и социальная адаптация лиц с ограниченными возможностями: пособие для учителей, психологов и родителей детей с ограниченными возможностями. – Минск: НИО, 2005. – С. 203–221.
5. Хитрюк В.В. Основы инклюзивного образования [Электронный ресурс]: учеб.-метод. комплекс / В.В. Хитрюк, Е.И. Пономарёва. – Барановичи: РИО БарГУ, 2014. – 372 с.

Голубниченко Наталья Николаевна

студентка

Научный руководитель

Кокорева Оксана Ивановна

канд. пед. наук, доцент

ФГБОУ ВО «Тульский государственный педагогический университет им. Л.Н. Толстого»
г. Тула, Тульская область

ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ СЕМЬИ И ДОШКОЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ ПО РАЗВИТИЮ МЕЛКОЙ МОТОРИКИ РУК У ДЕТЕЙ

Аннотация: в статье даётся определение тонкой моторики рук и рассматривается её значимость в развитии речи дошкольников. Описывается важность взаимодействия в развитии тонкой моторики рук у ребёнка дошкольной образовательной организации и семьи. Перечисляются варианты сотрудничества педагогов и родителей, мероприятия для всей семьи, а также упражнения для самостоятельной деятельности в домашних условиях.

Ключевые слова: мелкая моторика, развитие тонкой моторики, взаимодействие семьи и педагогов.

К сожалению, современный мир заполнили гаджеты: мобильные телефоны, планшеты, ноутбуки и т. д. А соответственно, каждый ребенок уже с самого раннего детства с легкостью обращается с любым из этих

устройств, позабыв про все игрушки. Надо признать, что это очень сильно влияет на развитие ребенка, в первую очередь страдает мелкая моторика. Почему? Потому что часто дети начинают использовать большой палец для перелистывания страниц, а позже это уже входит в привычку уже не на сенсорном носителе. Что же такое мелкая моторика? И какую же роль она играет в развитии детей? Мелкая моторика – это тонкие движения кистей и пальцев рук человека, она – необходимая составляющая многих действий человека: предметных, орудийных, трудовых, – выработанных в ходе культурного развития человеческого общества (Т.С. Комарова).

Развитие навыков мелкой моторики важно, потому что вся дальнейшая жизнь ребенка требует использования точных, координированных движений кисти и пальцев, которые необходимы, чтобы одеваться, рисовать и писать, а также выполнять множество бытовых и учебных действий.

Давно было доказано, что мелкая моторика способствует благоприятному развитию речи у детей. Эта связь обуславливается тем, что речевые зоны коры очень близко находятся к двигательным зонам, общностью формирования двигательной и речевой сферы, а также взаимной связью формирования речи и моторики в целом [3, с. 106].

Для развития тонкой моторики рук важна целенаправленная и систематическая работа ДОО с участием семьи ребенка, которая позволит сформировать точность движения пальцев рук, синхронность движений, зрительно-моторную координацию движений [1].

Педагоги должны тесно сотрудничать с родителями дошкольника и выстраивать воспитательно-образовательную работу. Взаимодействие детского сада с семьей значительно повышает эффективность педагогического влияния. Должны проводиться родительские собрания, индивидуальные встречи с родителями, беседы, анкетирование, тематические встречи, например «Чтобы четко говорить – надо с пальцами дружить». В процессе сотрудничества семьи и детского учреждения, проводятся консультации, различные игры из которых родители узнают секреты в развитии мелкой моторики детей. Так же проводятся мастер-классы, на которых родителей обучают правильно проводить различные массажи, например, с карандашами, благодаря этому массажу массируется запястья, кисти рук: пальцы, ладони, тыльные поверхности ладоней, межпальцевые зоны, пальчиковые игры. Принцип сотрудничества ДОО и семьи – доброжелательность, открытость, динамичность и индивидуальный подход, что делает работу детского сада более понятной для родителей.

Конечно, для большего эффекта родители должны и дома заниматься с детьми, для этого рекомендуется: пальчиковая гимнастика, перебирание разных круп, застегивание и расстегивание пуговиц, проводить различные игры для развития тонких движений пальцев рук, пластилинография, упражнения с массажными мячиками.

Систематические упражнения по тренировке тонких движений пальцев являются действенным методом повышения работоспособности головного мозга.

Ребенок, у которого высокий уровень развития тонкой моторики способен рассуждать, причем его рассуждение строится по логической почке, у него достаточно развиты и другие сферы: память, внимание, речь. Понимание педагогами и родителями значимости мелкой моторики рук

помогут развить речь ребёнка, оградят его от дополнительных трудностей обучения.

Конечно, семья и детский сад не могут заменить друг друга, ведь каждый выполняет свои функции обучения, воспитания и развития ребенка, но для лучшего эффекта они должны взаимодействовать друг с другом. Ребенку необходимо умело и вовремя оказать помощь. Существует некая теория, да и на практике это видно, что если родители активно и старательно сотрудничают со специалистами ДОО, выполняют их рекомендации, то результаты развития ребенка становятся намного выше.

Список литературы

1. Агавелян М.Г. Взаимодействие педагогов ДОО с родителями / М.Г. Агавелян. – М.: ТЦ «Сфера», 2009. – 128 с.
2. Кокорева О.И. Исследование проблемы развития мелкой моторики рук у детей дошкольного возраста в отечественной научной литературе: сборник трудов конференции / О.И. Кокорева, Н.Н. Голубниченко // Психолого-педагогическое сопровождение общего, специального и инклюзивного образования детей и взрослых: материалы II Всерос. науч.-практ. конф. с междунар. участием (Тула, 7 апр. 2022 г.) / редкол.: С.Н. Башинова [и др.] – Чебоксары: ИД «Среда», 2022. – С. 27–29.
3. Кольцова М.М. Ребенок учится говорить / М.М. Кольцова. – М.: Советская Россия, 1973. – 122 с.
4. Янушко Е.А. Развитие мелкой моторики рук у детей раннего возраста (1 – 3 года). Методическое пособие для воспитателей и родителей / Е.А. Янушко. – М.: Мозаика-Синтез, 2009. – 56 с.

Горелова Марина Александровна

бакалавр, студентка
ФГБОУ ВО «Тульский государственный
педагогический университет им. Л.Н. Толстого»
г. Тула, Тульская область

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ СЕМЬИ, ВОСПИТЫВАЮЩЕЙ РЕБЕНКА С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ

Аннотация: в статье рассматривается вопрос психолого-педагогического сопровождения семьи, воспитывающей ребёнка с ограниченными возможностями здоровья. Данная проблема является неотъемлемой частью комплексного сопровождения семей, имеющих детей с ОВЗ.

Ключевые слова: ограниченные возможности здоровья, сопровождение, коррекционно-развивающее обучение, задачи, ОВЗ, семья.

В настоящее время все больше и больше семей, воспитывающих детей с ограниченными возможностями здоровья. Эти семьи на практике сталкиваются с такими проблемами как постоянное внимание к ребенку, уход за ним, сопровождение его повсюду. К сожалению, не все родители могут оказать своим детям необходимую им поддержку, которая, несомненно, принесет пользу, так как не все родители обладают достаточной базой

достоверных знаний в области психофизического и интеллектуального развития своего ребенка. Но бывает и наоборот: ведь родители, как никто другой, знают привычки, интересы своего ребенка и могут подсказать что-то специалисту. Безусловно, вовлечение родителей в процесс коррекционно-образовательной работы, является главным условием всестороннего и полноценного развития ребенка с особыми образовательными потребностями.

Сопровождение семьи, воспитывающей ребёнка с ограниченными возможностями здоровья, включает в себя деятельность, направленную на актуализацию коррекционных ресурсов семьи, которые, в свою очередь, обеспечивают эффективность ее функционирования [6]. Именно благодаря этому формируются адекватные родительские позиции и взгляды по отношению к самому ребенку и вопросам его воспитания. Технология сопровождения становится важной составляющей образовательной системы и позволяет создать условия для полноценного и всестороннего развития детей с особенностями развития [3].

В настоящее время для педагога, работающего с семьей, воспитывающей особенного ребенка, на передний план выступает психологическая работа по оказанию поддержки семье. На фоне трудностей, возникающих в ходе лечения, воспитания особого ребёнка, часто происходит распад семьи, родители находятся в постоянном напряжении, стрессе, дискомфорте, что пагубно сказывается на внутрисемейных взаимоотношениях, здоровье ребенка.

В современном мире коррекционный педагог должен быть квалифицированным специалистом, обладать значительным объемом знаний, позволяющих ему научить родителей создавать благоприятную реабилитационную и коррекционно-развивающую среду. Также специалисту, оказывающему психолого-педагогическую помощь семье важно знать и помнить, что наряду с общими особенностями, семьи данной категории имеют свои специфические особенности, связанные с той или иной нозологией ребёнка. Именно поэтому каждому специалисту, работающему с семьей, воспитывающей ребенка с ограниченными возможностями здоровья, нужны как основы специальных знаний о ребёнке с ОВЗ, так и знания в области специальной семейной психологии [5].

Психолого-педагогическое сопровождение семьи, имеющей ребенка с ОВЗ, ставит перед специалистом ряд задач. Среди них такие, как: доступно изложить родителям специфику нарушений ребенка, особенности их проявления; информировать о кризисных возрастных этапах в развитии ребенка, зоне ближайшего развития, о современных коррекционных способах и методах работы с детьми, имеющими особенности в развитии.

Работа педагога с ребенком с ОВЗ делится на этапы. На первом этапе педагогу необходимо создать доверительные отношения с семьей ребенка и самим ребенком, установить положительный эмоциональный контакт. Сюда же относят и проведение первичной диагностики специалистом, которая является главным условием успешной и плодотворной работы в сопровождении семьи с ребенком с особыми образовательными потребностями. Важно преподнести результаты диагностики не как вердикт, а в доступной для родителей форме объяснить, что получилось у ребенка на данный момент лучше, а над чем надо поработать. На втором этапе работы родителей знакомят с реализуемыми формами работы с семьей.

Третий этап включает саму психолого-педагогическую коррекционную работу с семьей и с ребенком. Эта работа направлена на формирование у родителей представлений о формах, способах и методах работы с их ребенком, в том числе и в домашних условиях.

Специальный педагог на протяжении всего сопровождения осуществляет мониторинг; отслеживает динамику развития познавательных процессов, эмоционально – волевой сферы, всей личности в целом; вносит необходимые изменения и дополнения в коррекционный процесс, учитывая личностный потенциал и динамическое развитие ребёнка.

Для коррекционного педагога важно охватить все сферы жизнедеятельности ребёнка: семью, детский сад, школу и пр. Составляющими психолого-педагогического сопровождения как самого ребёнка с ОВЗ, так и его родителей, является подбор различных техник, способствующих формированию концентрации внимания; нацеливающих на преодоление трудностей; мотивирующих выработку активной жизненной позиции; повышающих уровень уверенности, самостоятельности необходимых для продуктивной интеграции в современный социум.

Нередко в своей работе специальные педагоги-психологи наряду с классическими методами используют также нестандартные способы решения проблемы, что позволяет найти подход к различным категориям детей с ОВЗ, а также их родителям. Все это в совокупности позволяет максимально эффективно получить наиболее продуктивный результат психолого-педагогической коррекции.

Одним из видов просветительской деятельности в психолого-педагогической работе с родителями являются рекомендации необходимой литературы: например, Сара Ньюмен «Игры и занятия с особым ребенком», в рамках диагностической, консультативной и коррекционной работы специальный психолог может опираться на работы А.В. Семенович, Е.Д. Хомской, С.Я. Рубинштейна и др. Эти же труды можно предложить родителям с целью всестороннего понимания специфики имеющихся нарушений его ребёнка [1].

Важно в работе с родителями использовать индивидуальный подход, что позволяет каждого нацелить на достижение положительного результата за счёт максимального использования всех имеющихся ресурсов, с опорой на сохранённые, сильные стороны личности ребёнка.

Семья является одним из важнейших факторов социализации ребёнка с ОВЗ и его становления как личности. При этом, ребёнок, его родители, специалисты, работающие с ребенком и его семьей, должны составлять единую динамическую систему, которая может стать противовесом неблагоприятным внешним воздействиям и будет помогать установлению взаимодействия с другими людьми. Следовательно, ослабление любого компонента этой системы приводит к ослаблению её жизнестойкости.

Таким образом, исходя из вышесказанного, вытекает вывод о том, что полноценное, всестороннее развитие личности ребёнка с ОВЗ возможно лишь в тесном синтезе врачей, педагогов, занимающихся с ребенком, родителей и др., где основным координатором коррекционного процесса выступает специальный педагог – психолог, который осуществляет контроль за всеми составляющими реабилитационного процесса.

Список литературы

1. Ньюмен С. Игры и занятия с особым ребенком. Руководство для родителей. – Изд. 7-е / С. Ньюмен; пер. с англ. Н.Л. Холмогоровой. – М.: Теревинф, 2013. – 236 с.
2. Организация и психолого-педагогическое сопровождение инклюзивного обучения: метод. рекомендации / сост. И.Ф. Сибгатуллина. – Казань, 2017. – 43 с.
3. Основы специальной психологии: учебное пособие / А.К. Акименко, Е.Д. Бурмистрова, Е.А. Георгица, Н.В. Георгица, Е.С. Гринина, Т.В. Еремина, А.Г. Колчина, О.В. Кухарчук, М.В. Лысогорская, Т.Ф. Рудзинская, О.И. Сусллова, А.В. Шипова, Л.В. Шипова, Н.А. Польская, Н.В. Трошина. – Саратов, 2013.
4. Социально-педагогическое сопровождение детей с ограниченными возможностями здоровья: учебник для вузов / Л.В. Мардахаев [и др.]; под редакцией Л.В. Мардахаева, Е.А. Орловой. – М.: Юрайт, 2022. – 343 с.
5. Ткачева В.В. Психокоррекционная работа с матерями, воспитывающими детей с отклонениями в развитии: практикум по формированию адекватных отношений / В.В. Ткачева. – М.: Гном-Пресс, 1999. – 64 с.
6. Ткачёва В.В. Семья ребенка с ограниченными возможностями здоровья: диагностика и консультирование / В.В. Ткачёва. – М.: Национальный книжный центр, 2014. – 160 с.
7. Кухарчук О.В. Психологическое сопровождение семьи, воспитывающей ребёнка с ограниченными возможностями здоровья / О.В. Кухарчук, К.В. Игнатьева [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://revolution.allbest.ru/psychology/00912103_0.html (дата обращения: 10.11.2022).

Денисова Екатерина Вячеславовна
учитель-логопед
МБОУ «Центр образования №23»
г. Новомосковск, Тульская область

ПРОБЛЕМЫ КОММУНИКАТИВНО-РЕЧЕВОГО РАЗВИТИЯ В СЕМЬЯХ, ВОСПИТЫВАЮЩИХ ДЕТЕЙ С РАССТРОЙСТВОМ АУТИСТИЧЕСКОГО СПЕКТРА (РАС)

***Аннотация:** в статье описываются проблемы коммуникативно-речевого развития, с которыми сталкиваются родители, воспитывающие ребенка с расстройством аутистического спектра. Приводятся виды речевых нарушений, даются рекомендации по психолого-педагогическому сопровождению детей с данным расстройством.*

***Ключевые слова:** аутизм, дети с расстройством аутистического спектра, речевое развитие, речевые нарушения, коммуникация.*

По данным всемирной организации здравоохранения, 1 из 160 новорожденных детей имеет расстройства аутистического спектра (РАС). При этом отмечается ежегодное увеличение данной категории детей [1].

Детский аутизм – это нарушение психического развития ребенка, которое характеризуется отсутствием способности к социальному взаимодействию, коммуникации, стереотипностью поведения, приводящим к социальной дезадаптации [2, с. 2].

Столкнувшись с постановкой диагноза расстройство аутистического спектра родители проходят стадию отрицания, не желая признавать диагноз своего ребенка. («Этого не может быть», «Это ошибка врача», «С кем угодно, но не с моим ребенком»). Посещают множество врачей, которые подтверждают опасения родителей. Проходя стадию глубокой печали.

Постепенно приходит стадия принятия и адаптации. Многие семьи замыкаются в своей проблеме, стесняясь своих детей, испытывают боль и разочарование, от несбывшихся надежд.

Обязанности по учебной деятельности, социализации, воспитанию ребенка с РАС ложатся на плечи родителей. В этой ситуации потребуются много выдержки, терпения и веры в своего ребенка.

Многие родители (87%) считают, что дети с аутистическими особенностями нуждаются в первую очередь в занятиях с логопедом. Можно сделать вывод, что большинство родителей вполне закономерно считают, что полноценная адаптация ребенка невозможна без развития у него коммуникативных навыков и продуктивной деятельности. Возможно допущение, что речь для родителей (особенно в тех случаях, когда у ребенка она отсутствует) является «сверхценным» образованием, так как поддерживает идею о том, что способность говорить может решить проблемы адаптации [2, с. 18].

Неотъемлемым условием эффективной коррекционной работы и успешной адаптации ребенка с РАС является работа с его семьей. Нарушения в развитии ребенка, его поведенческие проблемы становятся сильнейшим источником стресса и приводят к дезадаптации всех членов семьи. В ходе адаптации к ситуации болезни ребенка, как правило, происходят изменения и деформация всей структуры семейных отношений: нарастают проблемы в браке, социальная изоляция, истощаются психические ресурсы родителей. При этом необходимо, чтобы родитель, несмотря на стресс, мог выполнять свои родительские функции, а также понимать задачи, этапы и конечные цели проводимой с ребенком работы [3, с. 4].

Комплексный подход к развитию речи у детей с РАС должен осуществляться родителями совместно со специалистами: врачами неврологом, психиатром, логопедом, психологом, поведенческим аналитиком. Всё это позволит добиться определённых успехов.

Оказание коррекционной помощи нужно начинать уже в раннем возрасте, когда у детей активно проявляются первые признаки аутистического расстройства [5, с. 537].

Огромное многообразие речевых нарушений отражаются в несформированности у детей с РАС коммуникативных функций:

- мутизм (отсутствие речи у детей);
- эхолалии (повтор слов, фраз, произнесенных другим человеком), часто воспроизводимые не сразу, а спустя какое-то время с отсрочкой; при этом дети могут повторять, малопонятные им слова, слова со сложной слоговой структурой, фразы, получая некое удовольствие или успокаиваясь от их звучания;
- использование штампов в речи. – это называют «попугайность» создается иллюзия развитой речи;
- называние себя в третьем лице. Позднее появление в речи личных местоимений (в частности «я») и их неправильное употребление (о себе говорит – «он» или «ты», а о других иногда «я»);
- использование глаголов в инфинитиве;
- неспособность к грамматическому построению фразы;
- нарушение просодических характеристик фразы (меняется темп, ритм, высота голоса);

- отсутствие использования мимики, жестов и интонации в общении;
- отсутствие обращения в речи, несостоятельность в диалоге «говорит «сам с собой»».

Развитие речи, как экспрессивной, так и импрессивной, у ребенка с аутизмом может быть сильно задержано. Обычно это становится заметным на втором году жизни. Однако и в более раннем возрасте можно обнаружить особенности, которые отличают речь ребенка с РАС от ребенка с нормально протекающим развитием [4]. Речевые нарушения хорошо проявляются после трёх лет.

У детей данной категории существует проблема понимания переносного смысла текста, подтекста, метафор. Дети с РАС имеют особенности в восприятии и переработке слуховой информации. Поэтому родители должны соблюдать определенные правила при общении с ребенком. Здесь действует так называемое правило «Один-один». Ребенок, обращаясь, говорит одно слово, ему нужно ответить также одним словом. Избегая длинных фраз и предложений, иносказаний. Чем проще речь родителя, тем лучше для восприятия ребенка.

Приблизительно 25–30% детей с расстройствами аутистического спектра начинают говорить, однако затем теряют навыки речи. Часто это происходит между 15 и 24 месяцами, причем регресс может возникнуть внезапно или проявляться постепенно. Одновременно с регрессом речевых навыков может наблюдаться утрата возможности использовать жесты, утрата социальных навыков (глазной контакт, реакция на похвалу). Иногда регресс накладывается на уже существующие особенности ребенка, характерные для аутистических расстройств [6]. На помощь таким семьям приходят альтернативные средства коммуникации. Такие как карточки PECS, жестовый язык «Макатон», коммуникативная доска, скрипты, электронные пособия с голосовыми синхронизаторами. Перед тем как выбрать одно из перечисленных выше пособий следует обратить внимание на особенности восприятия ребенка, на его физические способности, на словарный запас. К примеру, не стоит вводить коммуникативную доску, если словарный запас ребенка ограничен только именами существительными и составляет не более 30 слов. В этой ситуации больше подойдут карточки PECS. В результате использования альтернативных средств коммуникации. В семьях безречевые дети с РАС приобретают саму потребность в общении и выражении своих желаний доступными методами.

Семьи детей с аутизмом вынуждены справляться с огромным количеством трудных задач: растить очень сложного в воспитании ребенка, искать важную информацию, выбирать адекватные формы помощи. Много приходится трудиться над созданием специальных условия для развития речи, коммуникации и усвоения житейского уклада, на развитие взаимодействия в русле домашней жизни это все является определенным и незаменимым этапом коррекционной работы с детьми, имеющими расстройство аутистического спектра.

Список литературы

1. Расстройство аутистического спектра [Электронный ресурс]. Всемирная организация здравоохранения. – 2016 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.who.int/mediacentre/factsheets/autism-spectrum-disorders/ru>[24.03.17
2. Шарыпова О.А. Методические рекомендации для специалистов и родителей, воспитывающих и работающих с детьми, страдающими расстройствами аутистического спектра / О.А. Шарыпова. – 23 с.

3. Манелис Н.Г. Организация работы с родителями детей с расстройствами аутистического спектра: методическое пособие / Н.Г. Манелис, Н.Н. Волгина, Ю.В. Никитина, С.Н. Панцырь, Л.М. Феррои; под общ. ред. А.В. Хаустова. – М.: ФРЦ ФГБОУ ВО МГППУ, 2017. – 94 с.

4. Манелис Н.Г. Ранний детский аутизм: психологические и нейропсихологические механизмы / Н.Г. Манелис // Школа здоровья. – 1999. – №2. – С. 6–22.

5. Филичева Т.Б. Логопедия. Теория и практика. – Изд. 2-е, испр. и доп. / Т.Б. Филичева. – М.: Эксмо, 2019. – 608 с.

6. Джонсон К.П. Выявление и оценка детей с аутизмом спектра расстройства / К.П. Джонсон, С.М. Майерс // Педиатрия. – 2007, 1 ноября. – Том 120. №5. – С. 1183–1215.

7. Авдеева В.В. Особенности речевого развития ребёнка с РАС в семье / В.В. Авдеева [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://nsportal.ru/shkola/korreksionnaya-pedagogika/library/2021/12/27/osobennosti-rechevogo-razvitiya-rebyonka-s-ras> (дата обращения: 10.11.2022).

Евтюгин Михаил Алексеевич

студент

ФГБОУ ВО «Донской государственный технический университет»
г. Ростов-на-Дону, Ростовская область

РОЛЬ СЕМЬИ В ФОРМИРОВАНИИ И СТАНОВЛЕНИИ ЛИЧНОСТИ РЕБЕНКА С НАРУШЕНИЯМИ ЗРЕНИЯ

***Аннотация:** в данной статье мы рассмотрим, какова роль семьи в формировании и становлении личности ребенка с нарушениями зрения, особенности воспитания детей с такими проблемами здоровья*

***Ключевые слова:** дети с нарушениями зрения, семья, воспитание детей с проблемами здоровья, формирование и становление личности, роль семьи.*

В наше время очень часто можно увидеть ребенка с нарушениями зрения. Гуляя по улице, можно заметить, что большое количество детей уже с раннего возраста носят очки для зрения.

Зрение играет наиболее важную роль в восприятии и понимании окружающего мира по сравнению с другими органами чувств. Используя зрение, ребенок может получить полную и сложную информацию об окружающем мире без дополнительных усилий.

Когда в семье рождается ребенок с нарушениями зрения, родители впадают в стресс, потому что они не знают, как воспитать и социализировать своего ребенка. Но они должны осознавать, что любой стресс сказывается на здоровье ребенка.

Стоит отметить, что семья имеет огромное влияние на формирование и становление личности ребенка, на его психологическое и физическое здоровье, на его эмоциональный фон. В семье ребенок должен получать любовь, ласку, заботу, доброту, понимание, уважение, он должен чувствовать себя нужным и важным.

Нарушения зрения бывают врожденными или приобретенными [2].

Рассмотрим, откуда же берутся проблемы со зрением:

1. Врожденные:

– наследственность;

- употребление матери алкогольных и наркотических веществ;
- травмы во время беременности;
- недоношенность;
- проблемы со здоровьем матери во время беременности;
- инфекции в организме матери на протяжении беременности.

2. Приобретенные:

- инфекции глаз;
- грибок глаз;
- возрастные изменения;
- стресс;
- нарушения кровообращения;
- нехватка витаминов;
- травмы глаз;
- постоянное напряжение глаз, связанное, например, с работой;
- инсульт, инфаркт;
- чрезмерное употребление алкоголя и наркотиков;
- прием гормональных препаратов;
- несоблюдение гигиены глаз;
- долгое пользование телефоном либо компьютером;
- ношение линз или очков, не подходящих глазам.

Как мы видим, приобретенных причин нарушения зрения гораздо больше, поэтому родителям необходимо контролировать правильный уход за глазами ребенка.

Семье необходимо владеть информацией о специфике воспитания и обучения ребенка с нарушениями зрения. Для многих родителей это является достаточно сложным [1].

Одним из первых значимых периодов в жизни ребенка является младенчество. Основной формой деятельности ребенка в младенческом возрасте является общение. Зачастую дети с нарушениями зрения не заинтересованы в общении. При отсутствии соответствующей поддержки со стороны взрослых на первые эмоциональные реакции ребенка, может произойти формирование аутизма у ребенка. Основной задачей семьи на данном этапе является формирование первой социальной потребности – потребности в общении [3].

Воспитание ребенка, имеющего проблемы со зрением, требует больших усилий. Родителям необходимо быть позитивными. Ни в коем случае нельзя указывать ребенку на его проблему со зрением, напоминать ему об этом постоянно. У ребенка может развиться чувство ненужности, жалость к себе, низкая самооценка, что будет мешать дальнейшему его развитию [5].

Родителям важно проводить достаточно времени с ребенком, посещать мероприятия, устраивать семейные посиделки, выходить на прогулки, хвалить ребенка за малейшие заслуги. Всё это поможет ребенку поднять его самооценку и найти свое место в обществе.

Всем известно, что семья вкладывает в ребенка все те волевые качества, которые ему необходимы для успешного будущего [4].

Ребенок с нарушением зрения, постигая мир, опирается на сохранные анализаторы, тогда как обычный ребенок постигает мир с помощью образов. Следовательно, семья должна удовлетворять потребности ребенка в новых контактах, стимулах, впечатлениях.

Предотвращение развития вторичных дефектов – основная задача родителей, которые могут возникнуть на фоне первичного дефекта (нарушения зрения) вследствие некорректного подхода к воспитанию ребенка.

От степени сформированности коммуникативных навыков и способностей будут зависеть успешность дальнейшей адаптации ребенка и его интеграция в социум, которые начинают свое развитие именно в данный период.

Родители должны воспринимать ребенка как человека, имеющего определенные особенности (личностные и поведенческие). Для того чтобы эти особенности не трансформировались в патологию, родителям важно постоянно стимулировать развитие ребенка, создавая для этого все необходимые условия.

Из всего вышесказанного можно сделать вывод о том, что роль семьи в формировании и становлении личности ребенка с нарушениями зрения огромна. Каждая семья, в которой находится ребенок с такой особенностью, должна понимать всю серьезность и ответственность воспитания.

Таким детям нужен особый уход и особое внимание. Недоглядыв за здоровьем ребенка или подвергнув его стрессу, состояние здоровья может ухудшиться.

Список литературы

1. Денискина В.З. Воспитание в семье ребенка с ограниченными возможностями здоровья: Семья ребенка с нарушением зрения / В.З. Денискина // Психолого-педагогическое сопровождение семьи ребенка с ограниченными возможностями здоровья: учебник для студентов деф. факультетов / под ред. В.В. Ткачевой. – М.: Академия, 2014. – С. 86–88.
2. Левченко И.Ю. Психологическая помощь семье, воспитывающей ребенка с отклонением в развитии: методическое пособие / И.Ю. Левченко, В.В. Ткачева. – М.: Просвещение, 2008. – С. 91–92.
3. Литвак А.Г. Психология слепых и слабовидящих: учебное пособие / А.Г. Литвак. – СПб.: Изд-во РГПУ им. А.И. Герцена, 2006. – С. 58–59.
4. Солнцева Л.И. Психология детей с нарушениями зрения (детская тифлопсихология) / Л.И. Солнцева. – М.: Классик Стиль, 2006. – С. 43–44.
5. Хорош С.М. Влияние позиции родителей на раннее развитие слепого ребенка / С.М. Хорош // Дефектология. – 1991. – №3. – С. 88–89.
6. Зязева И.В. Роль семьи в воспитании и социализации личности ребенка с нарушением зрения / И.В. Зязева, Т.В. Слюсарская [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://phsreda.com/e-articles/10315/Action10315-99897.pdf> (дата обращения: 15.11.2022).

Епимахова Евгения Геннадьевна
студентка

Научный руководитель

Слюсарская Татьяна Вадимовна
канд. психол. наук, доцент

ФГБОУ ВО «Тульский государственный
педагогический университет им. Л.Н. Толстого»
г. Тула, Тульская область

РАЗВИТИЕ НРАВСТВЕННЫХ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С НАРУШЕНИЕМ ЗРЕНИЯ В УСЛОВИЯХ СЕМЬИ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ ПРОИЗВЕДЕНИЙ ДЕТСКИХ ПИСАТЕЛЕЙ ТУЛЬСКОГО КРАЯ

***Аннотация:** в данной статье приведены различные определения понятия «нравственное воспитание». Описано влияние художественной литературы на развитие нравственных представлений у детей старшего дошкольного возраста с нарушением зрения в условиях семьи. Приведен перечень произведений детских писателей Тульской области, которые могут быть использованы как для чтения в дошкольном образовательном учреждении, так и в процессе семейного чтения.*

***Ключевые слова:** нравственное воспитание, художественная литература, семейное чтение, нарушение зрения, дети старшего дошкольного возраста.*

В современном мире существует устойчивая тенденция к росту числа дошкольников с различными нарушениями зрительного анализатора. Детям данной категории свойственны особенности как познавательной, так и эмоционально-волевой сферы. Одной из актуальных тем в специальной психологии и педагогике является вопрос нравственного воспитания детей дошкольного возраста. Своевременно сформированные нравственные представления воспитывают у ребёнка осознанное отношение к окружающей его действительности с соблюдением моральных норм, которые заложены в основу его поступков, а также уже с раннего возраста формируют личность ребёнка, его характер и систему жизненных ценностей. Именно нравственное воспитание является важнейшей задачей многих программ дошкольного образования. При всем многообразии таких программ отмечается рост детской агрессивности, жестокости, эмоциональной глухоты и замкнутости на себе. Поэтому сейчас, когда все чаще встречается жестокость и насилие, проблема нравственного воспитания становится все более актуальной.

Процесс развития нравственных представлений напрямую связан с процессом нравственного воспитания. В настоящее время в психологии существует большое количество различных точек зрения на определение понятия «нравственное воспитание». В.И. Болдырев трактует нравственное воспитание как целенаправленное формирование морального сознания, развитие нравственных чувств, выработка навыков и привычек нравственного поведения [1].

По мнению Б.Т. Лихачева, нравственное воспитание эффективно осуществляется только как целостный процесс, результатом которого является формирование нравственно цельной личности, в единстве ее сознания, нравственных чувств, совести, привычек, общественно ценного поведения [6].

И.Ф. Харламов считает, что нравственное воспитание – это «целенаправленный процесс формирования у детей и подростков поступков, из которых складывается определенная линия поведения» [5].

Необходимо обратить внимание на то, что вышеизложенные взгляды на сущность понятия «нравственное воспитание» по своей сути схожи со взглядами известных отечественных педагогов второй половины XIX – начала XX века. Так, Л.В. Загрекова указывает на то, что нравственное воспитание – это, во-первых, помощь ребенку в осознании окружающего мира и общественной среды; во-вторых, – превращение «добрых инстинктов» в сознательную тягу к идеалам добра и правды; в-третьих, – формирование характера и убеждений [2].

Процесс развития нравственных представлений у детей старшего дошкольного возраста с нарушением зрения возможно осуществить различными средствами организованного нравственно-этического воспитания, которое органически вплетается в деятельность дошкольников. Одним из основных средств формирования нравственных качеств у детей старшего дошкольного возраста с нарушением зрения можно назвать художественную литературу, поскольку она формирует нравственные чувства и оценки, нормы поведения, воспитывает эстетическое восприятие и эстетические чувства у детей. Через знакомство с художественными произведениями дошкольники узнают о таких нравственных понятиях как, например, добро и зло, долг, честь, справедливость, милосердие, мужественность, смелость, сострадание, сочувствие и совесть.

Немаловажную роль в становлении личности дошкольника, как нормально развивающегося, так и с ограниченными возможностями здоровья, играет семья. Именно под влиянием членов семьи у ребенка начинают закладываться основы нравственности, усваиваются нормы поведения, определяется отношение к окружающим, их действиям и поступкам. Дети уже с малых лет понимают, что хорошо, а что плохо, ценят положительное и активно проявляют негативное отношение ко всему плохому. Художественная литература прививает ребенку нормы нравственного поведения не в виде сухих формул, а в виде ярких художественных образов, эмоционально воздействующих на него.

Особенно большое значение в процессе формирования нравственных представлений имеет первая книга, первая сказка или стихотворение, прочитанные родителями, бабушками или дедушками. Когда ребенку читают стихи, рассказы или повести, он, как правило, ставит себя на место героев и нередко подражает им. Поэтому стоит подойти к выбору первого литературного произведения для ребенка с особой ответственностью.

Для того, чтобы процесс нравственного воспитания посредством художественной литературы имел положительный результат, родители должны, во-первых, иметь ясное представление о нравственной воспитанности. Во-вторых, уметь выстроить диалог со своим ребенком по вопросам нравственных качеств человека и достойного поведения. И в-третьих,

овладеть инструментами воздействия на ребёнка не только в теории, но и на практике. Конечно же, здесь не обойтись без помощи специалистов. Просто почитать ребёнку на ночь «правильную» книгу недостаточно. Важное значение для формирования у детей нравственных представлений в связи с восприятием литературных произведений имеет беседа, которая должна помочь дошкольнику осмыслить мораль произведения, вызвать повторные переживания, снова возбудить те чувства, которые испытал ребёнок при чтении родителем, а также сделать соответствующие выводы.

Недостаточно прочитать художественное произведение, пересказать его, побеседовать о прочитанном, рассмотреть иллюстрации. Важно связать художественные образы с различными моментами жизни ребёнка, так как дети часто проецируют поступки героев книг на свои собственные действия и действия окружающих.

Так же родителям не стоит пренебрегать чтением сказок и рассказов наших писателей-земляков. В процессе развития нравственных представлений у детей старшего дошкольного возраста с нарушением зрения можно использовать произведения писателей Тульской области таких как И.А. Бунин, В.В. Вересаев, В.Л. Жуковский, Н.С. Лесков, Л.Н. Толстой и другие. Для чтения в условиях семьи нами были отобраны произведения о Тульских богатырях – «Задонщина», «История Города Тулы» Абрама Антонова, «Рассказы и сказки для детей» Л.Н. Толстого, «Антоновские яблоки» И.А. Бунина, «Левша» Н.С. Лескова, «Невыдуманные рассказы для детей» В.В. Вересаева и другие. Эти литературные произведения отлично подойдут для семейного чтения.

Именно через произведения художественной литературы ребёнок получает представления о Добре и Зле, хорошем и плохом, учится понимать внутренний мир героев, сопереживать, сочувствовать им. Восприятие художественной литературы оказывает благоприятное воздействие на развитие эмоциональной сферы детей, а сам процесс ознакомления с тем или иным произведением создаёт реальные психологические условия для развития нравственных представлений дошкольников. В условиях семьи возможно применить следующий алгоритм работы с литературным произведением, направленный на: совместное чтение произведения взрослого с ребёнком; далее осуществление беседы о прочитанном; при наличии рассматривание иллюстраций; игры-беседы детей с персонажами; установление взаимосвязей между идеями произведения и имеющимся жизненным опытом дошкольника.

Использование данной формы работы с детьми старшего дошкольного возраста с нарушениями зрения следует рассматривать не только как интересное времяпровождение, но и как важное средство формирования широкого круга нравственных представлений: о нормах и правилах поведения, регулирующих отношения ребенка со взрослыми и сверстниками, о правилах обращения с предметами и вещами, о нравственных качествах личности и их проявлениях.

Не стоит забывать, что художественная литература может стать полноценным средством нравственного воспитания лишь при условии тесного взаимодействия семьи и работников дошкольного учреждения, которое посещает ребёнок.

Список литературы

1. Козлова С.А. Нравственное воспитание детей в современном мире / С.А. Козлова // Дошкольное воспитание. – 2001. – №9. – С. 14–19.
2. Козлова С.А. Сущность нравственного воспитания дошкольников / С.А. Козлова. – М.: Владос, 2010. – 289 с.
3. Милонов Н.А. Русские писатели и Тульский край / Н.А. Милонов. – Тула: Изд-во Тул. гос. пед. ун-та им. Л.Н. Толстого, 2002. – 574 с.
4. Пахомов В.Ф. Тульский край в литературе и искусстве / В.Ф. Пахомов. – Тула: Пересвет, 2001. – 527 с.
5. Харламов И.Ф. Теория нравственного воспитания / И.Ф. Харламов. – Минск, 1872. – С. 364.
6. Черенкова Е. Уроки этикета и вежливости для детей / Е. Черенкова. – М.: Рипол классик, 2016. – 198 с.

Жукова Юлия Эдуардовна

бакалавр, студентка

ФГБОУ ВО «Тульский государственный педагогический университет им. Л.Н. Толстого»

г. Тула, Тульская область

ОСОБЕННОСТИ ДЕТСКО-РОДИТЕЛЬСКИХ ОТНОШЕНИЙ ДЕТЕЙ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ

***Аннотация:** в статье рассматриваются особенности детско-родительских отношений детей с задержкой психического развития на основе научно-теоретических аспектов, выделяющих особую значимость изучения отношений между родителями и детьми. Сделан вывод, что от отношения родителей к своему ребенку зависит успешность детско-родительских отношений.*

***Ключевые слова:** задержка психического развития, ребенок с задержкой психического развития, семья, детско-родительские отношения, дети, родители.*

Проблемы семьи с ребенком с нарушениями развития проявляются в различных сферах жизни. Проблемная ситуация возникает в семье с момента рождения ребенка с психофизическими нарушениями. Происхождение таких проблем определяется историей взаимоотношений общества с людьми с психофизическими нарушениями в ходе развития мира. В настоящее время особенно актуальна разработка мер, направленных на развитие адаптивного потенциала детей с нарушениями развития. Важнейшей позицией российской психологии является позиция о том, что индивид должен идти вперед с проблемами и недостатками развития.

Термин «задержка психического развития» используется в отношении детей с минимальным органическим повреждением или функциональной недостаточностью нервной системы. Для них характерна незрелость эмоционально – волевой сферы и неразвитость познавательной деятельности, которая имеет свои качественные особенности, компенсируемые влиянием временных, педагогических и терапевтических факторов [1].

На детей с задержкой психического развития сильно влияют неблагоприятные внешние факторы. Такие факторы как асоциальная среда и

ослабленное воспитательное поведение, которое закрепляется как привычная форма поведения. Развитие указанной аномалии подчиняется внешним обстоятельствам: характеру социальной сферы, в которой живет ребенок [3].

Развитие ребенка полностью зависит от его социального окружения и характера данного общения. Недостаток положительных эмоциональных контактов негативно отражается на личности ребенка и его поведении. Также не менее вредными для ребенка с ЗПР являются завышенные требования. Перегрузка, особенно интеллектуальная, влечет за собой снижение работоспособности и заторможенность. Со стороны ребенка может появиться агрессия, срывы в поведении и перепады настроения. Завышенные требования от родителей могут привести к невыполненному заданию и эмоциональному расстройству ребенка.

Исследования многих психологов, таких как: А.Н. Леонтьева, А.Р. Лурии, Д.Б. Эльконина и др. показали, что психическое развитие ребенка определяется его эмоциональным контактом и особенностями взаимодействия с родителями. Динамика семейной жизни и характер взаимоотношений родителя и ребенка имеют решающее значение для формирования его личности. Семья как наиболее близкая к ребенку социальная среда удовлетворяет его потребность в эмоциональной поддержке. В семье ребенок получает первый опыт социального воздействия. Семья – начальный этап развития личности. На этом этапе дети могут свободно создавать свои интересы и вкусы. Ребенок принимает от родителей форму устной речи, жесты, реакции на происходящее [5].

Сложность современных отношений между родителями и детьми обусловлена тем, что каждая семья объективно формирует определенную образовательную систему, которая не всегда реализуется ею. Это означает понимание целей воспитания, постановку его целей, сознательное использование методов и приемов воспитания, которые можно и нужно допускать по отношению к ребенку. Как правило, детско-родительские отношения основываются на взаимосвязи родителей с ребенком. Отношение родителей включает в себя восприятие ребенка, которое определяет особенности методов общения и методов воздействия на детей.

На основе работ отечественных психологов и педагогов отношения между ребенком и родителями можно определить, как эмоционально-психологическую связь, которая выражается в реакциях, связанных с психологическими особенностями возраста детей и определяющих как ребенок воспринимает родителей и общается с ними. Иными словами, отношения ребенка и родителей рассматриваются как осознание человеком всех возрастов природы отношений с матерью и отцом. Основная роль взаимоотношений с взрослыми для развития ребенка подчеркивается большинством теоретических подходов. Они описаны в работах Л.С. Выготского, А.Н. Леонтьева и многих других исследователей. В дошкольном возрасте связь между родителями и детьми становится более актуальной, чем когда-либо. Содержание понятия детско-родительских отношений в литературе четко не определено. С одной стороны, она представлена как субструктура семейных отношений. С другой стороны, такие отношения представлены как влияние родителей и детей друг на друга, а также их активное взаимодействие, в котором проявляются социально-психологические закономерности межличностных отношений (А.Я. Варга, А.И. Захаров и др.) [4].

Детско-родительские отношения имеют свою специфику. Состоит она в том, что непосредственный контакт индивидов является важной частью взаимодействия сторон этих отношений. Общаясь со взрослыми, у ребенка появляются языковые, мыслительные и предметные навыки. Дополнительно усваивает правила взаимоотношений между людьми и приобретает опыт работы в различных сферах деятельности человека. Для ребенка семья может выступать как положительным, так и отрицательным предметом воспитания [2].

«Детско-родительские отношения, – пишет А.С. Спиваковская, – это реальная цель описать широкий фон отношений, которые основаны на сознательной или бессознательной оценке ребенка, выраженной в способе и формах взаимодействия с детьми, и позволяют им представить структуру в целом и исследовать, как определенные сознательные и бессознательные мотивы личностной структуры родителей выражают ее, актуализируют в определенных формах поведения и понимания детей» [6].

Э.Х. Эриксон в своей эпигенетической концепции утверждал, что в детско-родительских отношениях существует два вида утверждений. Первое – родители должны защищать своего ребенка от трудностей, второе – ему нужно предоставлять свободу выбора. Ребенок должен сам определить «золотую середину» между собственными желаниями и требованиями родителей. Также Эриксон отмечал, что: «взаимоотношения в семье зависят не только от событий, пережитым самим индивидом, но и от жизни прародителей» [7].

Согласно работам отечественных исследователей, детско-родительские отношения можно трактовать как избирательные эмоционально-оценочные психологические отношения ребенка с каждым из родителей, которые отражают возрастные психологические особенности детей. Получается, что детско-родительские отношения рассматриваются как осознание человеком его отношений с родителями.

Таким образом, на основе работ исследователей можно сделать вывод, что от родительских установок, родительских позиций, от отношения родителей к своему ребенку зависит успешность детско-родительских отношений. Изучение внутрисемейных отношений очень важно для взаимопонимания родителей и детей, ведь именно в семье ребёнку необходима комфортная среда как основа социализации.

Список литературы

1. Адлер А. Очерки по индивидуальной психологии «Когито-Центр» / А. Адлер; перевод на русский язык. – 2002.
2. Алешина Ю.Е. Цикл развития семьи: исследования и проблемы / Ю.Е. Алешина // Вестник МГУ. Серия 14. Психология. – 2013. – №2. – С. 60–72.
3. Блонский П.П. Психология младшего школьника / П.П. Блонский. – М.: МОДЭК, 1997. – 218 с.
4. Варга А.Я. Введение в системную семейную психотерапию / А.Я. Варга. – М.: Когито-Центр, 2009. – 182 с.
5. Леонтьев А.Н. Психологические основы развития ребенка и обучения / А.Н. Леонтьев. – М.: Смысл, 2009.
6. Спиваковская А.С. Как быть родителями: (О психологии родительской любви) / А.С. Спиваковская. – М.: Педагогика, 1986. – 160 с. (Педагогика – родителям).
7. Эриксон Э.Х. Детство и общество / Э.Х. Эриксон. – СПб.: Речь, 2000. – 390 с.

Змеенкина Екатерина Александровна

воспитатель

МДОУ «Д/С КВ №13»

студентка

ФГБОУ ВО «Тульский государственный

педагогический университет им. Л.Н. Толстого»

г. Тула, Тульская область

РАЗВИТИЕ ФОНЕМАТИЧЕСКОГО ВОСПРИЯТИЯ У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ С НАРУШЕНИЕМ РЕЧИ ПОСРЕДСТВОМ ДИДАКТИЧЕСКИХ ИГР

***Аннотация:** в статье раскрывается понятие «фонематическое восприятие» и выявляются особенности его развития у детей старшего дошкольного возраста с нарушением звукопроизношения, рассматриваются уровни сформированности звукопроизношения и фонематических процессов у детей данной категории.*

***Ключевые слова:** старший дошкольник, фонематический слух, фонематическое восприятие.*

Об интересе к проблемам, которые были посвящены формированию фонематического восприятия у дошкольников с нарушением звукопроизношения, свидетельствует определенно высокая разработанность темы как российскими, так и зарубежными исследователями (Г.А. Каше [2], Р.Е. Левина [4], Т.А. Ткаченко [8] и др.). По мнению Г.А. Каше [2], О.В. Правдина [6], Н.Х. Швачкина [10], несформированность фонематического восприятия занимает одно из основных мест среди причин, которые приводят к нарушениям речи. Различные исследователи отмечали в своих работах достаточное количество средств для развития фонематического восприятия у дошкольников, при помощи игровых упражнений и дидактических игр, фонетических упражнений, компьютерных программ.

В психолого-педагогической литературе не существует единого понимания в определении термина «фонематическое восприятие». В одной случае под «фонематическим восприятием» понимают наиболее элементарный уровень распознавания речевых высказываний, что означает умение дифференцировать и идентифицировать все фонемы родного языка, в другом – это умение слышать и точно различать все звуки (фонемы) речи, особенно звуки, которые максимально похожи по звучанию.

Проблема на сегодняшний день остается открытой для изучения, потому как определяет важность и необходимость разработки методов, приемов и средств коррекционного логопедического воздействия, которое будет напрямую направляться на развитие правильного звукопроизношения и фонематического восприятия у детей – старших дошкольников.

В процессе работы над написанием статьи, был организован эксперимент, в котором приняли участие 10 детей старшего дошкольного возраста с фонетически-фонематической недоразвитостью речи. Методика обследования уровня сформированности звукопроизношения и фонематического восприятия базировалась на методиках исследования речи Л.С. Волкова [5], Г.Г. Голубева [1], В.В. и В.С. Коноваленко [3], Т.С. Комаровой и О.А. Соломенниковой [7], и включала четыре блока.

Задания «Отраженное воспроизведение рядов слогов и слов» были направлены на определение умения слушать и правильно повторять отдельные слоги и слова за логопедом.

Во второй блок «Дифференциация звуков в произношении слов» были включены задания на четкость произношение звуков, их дифференциацию на слух и на правильное произношение звуков в словах и предложениях.

В третьем блоке «Звуковой анализ слов» использовались задания на определение звуков в слове по порядку и характеристику их признаков.

Четвертый блок «Звуковой синтез слов» включал задания на разделение слова на составные элементы – фонемы (звуки), развитие умения слышать гласные звуки и отделять гласные звуки от согласных.

Изучение уровня развития фонематического восприятия у старших дошкольников с фонемато-фонематическим восприятием речи позволило выделить следующие группы ошибок: затруднения в анализе звуков, нарушенных в произношении; неразличимость звуков, принадлежащих к разным фонетическим группам, при сформированной артикуляции; неспособность определить наличие и последовательность звуков в слове.

Результаты экспериментального исследования показали, что у большинства детей низкий, что составляет 60% от общего числа испытуемых, и средний, что составляет 20%, уровни фонематического восприятия. Полученные результаты свидетельствуют о важности проведения специальной коррекционно-логопедической работы для формирования фонематического восприятия у детей старшего дошкольного возраста с фонетико-фонематической недоразвитостью речи.

На основании полученных в ходе эксперимента данных, реализована практическая часть работы по формированию фонематического восприятия у детей старшего дошкольного возраста с ФФН.

Для этого были подобраны и апробированы дидактические игры (авторов Т.Б. Филичевой [9], Н.А. Чевелёвой [9], Г.В. Чиркиной [9], Т.А. Ткаченко [8]), которые проводились в три этапа. В начале работы в процессе организации игровых упражнений мы развивали у детей способность узнавать и различать неречевые звуки. Для реализации второго этапа детей обучали умению различать звук на фоне слогов и слов. На третьем этапе старших дошкольников учили определять оппозиционное место звука в слове: в начале, середине и конце слов.

Далее мы вновь обратились к тем же задачам и критериям оценки материала, что и на констатирующем этапе эксперимента, с целью проверки эффективности проделанной работы.

Результаты показали, что испытуемых с низким уровнем развития фонематического восприятия составило 20%, что на 20% меньше, чем на начальном этапе. Дети со средним уровнем фонематического восприятия составили 40%, что на 20% больше результатов диагностического эксперимента, при этом не было ни одного ребенка с очень низким уровнем фонематического восприятия. Показатели высокого уровня составили 40%; на экспериментальном этапе исследования к этой группе не относился ни один ребенок.

На основании количественного и качественного анализа результатов опроса можно сделать следующие выводы о том, что усвоили старшие дошкольники с фонетико-фонематическими нарушениями речи:

1. Определить наличие звука в словах (произносимых окружающими, самим ребенком).

2. Определить место звука в словах («услышать» заданный звук в начале, середине, конце слова).

3. Выполнять звуковой анализ слов (устанавливать количество звуков в слове, различать гласные и согласные, твердые и мягкие согласные).

Таким образом, коррекционная работа по развитию фонематического восприятия подтвердила свою эффективность, результаты исследования могут быть использованы в практике дошкольных образовательных организаций для развития фонематического восприятия у дошкольников с нарушением звукопроизношения.

Список литературы

1. Голубева Г.Г. Коррекция нарушений фонетической стороны речи у дошкольников: методическое пособие / Г.Г. Голубева. – СПб.: Союз, 2021. – 164 с.

2. Каше Г.А. Исправление недостатков речи у дошкольников / Г.А. Каше. – М.: Просвещение, 2018. – 235 с.

3. Коноваленко В.В. Коррекционная работа воспитателя в подготовительной логопедической группе (для детей с ФФН) / В.В. Коноваленко, С.В. Коноваленко. – М.: Просвещение, 2018. – 154 с.

4. Левина Р.Е. Воспитание правильной речи у детей с недоразвитием речи / Р.Е. Левина. – М.: Просвещение, 2019. – 181 с.

5. Логопедия: учеб. для студ. дефектол. фак. пед. высш. учебн. Заведений. – 3-е изд., перераб. и доп. Раздел III: Логопедическая работа при фонетико-фонематическом и общем недоразвитии речи / под ред. Л.С. Волковой, С.Н. Шаховской. – М.: Гуманит. изд. центр «Владос», 2020. – 680 с.

6. Правдина О.В. Логопедия: учеб. пособие для студентов дефектолог. фак-товпед. интов / О.В. Правдина. – М.: Просвещение, 1973. – 272 с.

7. Педагогическая диагностика развития детей перед поступлением в школу. / под редакцией Т.С. Комаровой, О.А. Соломенниковой. – Ярославль: Академия развития, 2006. – 144 с.

8. Ткаченко Т.А. Развитие фонематического восприятия / Т.А. Ткаченко. – М.: Просвещение, 2015. – 234 с.

9. Филичева Т.Б. Нарушение речи у детей: пособие для воспитателей / Т.Б. Филичева, Н.А. Чевелева, Г.В. Чиркина. – М.: Профессиональное образование, 2013. – 232 с.

10. Швачкин Н.Х. Развитие фонематического восприятия речи в раннем возрасте / Н.Х. Швачкин // Известия АПН РСФСР. Вып. 13: Вопросы психологии восприятия и мышления. – 1948. – №13. – С. 103–110.

11. Никишкова Н.В. Формирование фонематического восприятия как важнейшее условие овладения детьми правильным произношением / Н.В. Никишкова [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/formirovanie-fonematcheskogo-vospriyatiya-kak-vazhneyshee-uslovie-ovladieniya-detmi-pravilnym-proiznosheniem> (дата обращения: 18.10.2022).

Канивец Павел Александрович

студент

ФГБОУ ВО «Донской государственный технический университет»

г. Ростов-на-Дону, Ростовская область

ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ЗАМЕЩАЮЩЕЙ СЕМЬИ

***Аннотация:** замещающей семье необходима помощь специалиста в регулировании психологической атмосферы. В данной статье рассмотрим вопросы психолого-педагогического сопровождения приемной семьи.*

***Ключевые слова:** психологическая поддержка, семья, приемная семья, психологическая помощь, дети-сироты, приемные дети, усыновление, удочерение, психолого-педагогическая работа.*

В России в современном мире все больше становится число замещающих семей, соответственно, растет число детей, оставшихся без попечительства родителей. Эти происходящие процессы разрушают институт семьи, тормозят нормальное развитие молодежи и отрицательно сказываются на численность населения.

В последнее время ужесточились требования к замещающей семье. Для того, чтобы усыновить или удочерить ребенка, семья должна пройти программу подготовки и иметь форму свидетельства о прохождении подготовки.

В этой ситуации развитие и поддержка системы замещающих семей, включая подготовку приёмных родителей и их психолого-педагогическое сопровождение на всех этапах адаптационного процесса, могло бы в определённой степени решить проблему социального сиротства [3].

Сопровождения замещающих семей реализуется в четыре этапа.

Первый этап – поисковый, т. е. это организация поиска потенциальной семьи через сформированное информационное поле по заданной проблеме.

Второй этап – формирующий: прием документов, рассмотрение документов и оценка рисков, обследование жилищных условий, подготовка акта.

Третий этап – это уже непосредственное сопровождение созданной замещающей семьи. Сопровождение включает в себя консультации юристов, психологов, социальных педагогов, социальных работников.

Четвертый этап – оценочно-результативный. Наилучшим результатом семейного жизнеустройства детей, оставшихся без попечения родителей, является их успешная адаптация в семье и улучшение показателей физического, психического и душевного состояния.

Особое значение в этой связи приобретает разработка концептуальных основ процесса воспитания приемных детей в замещающих семьях, теории и методики их социально-педагогического сопровождения, обоснования педагогических условий, при которых такая семья становится субъектом воспитательного влияния на ребенка из государственного интернатного учреждения.

Психологическое сопровождение приемных семей помогает развиваться следующим качествам:

1. Личные качества родителей, которые помогут им воспитать достойного члена современного общества.
2. Подготовка замещающих родителей к трудностям, с которыми они могут встретиться на пути воспитания приемных детей.
3. Предупреждение замещающих родителей о личностных качествах и особенностях развития приемных детей.
4. Обеспечение таких условий, которые обеспечат полную усваиваемость способов работы с приемными детьми [1].

Для успешной работы с приемными родителями и обеспечения ими положительного развития детей-сирот, предлагаем создать специальные службы сопровождения замещающих семей, которые будут создавать правильную основу для дальнейшего развития детей и замещающих семей, их взаимоотношения и формы взаимодействия.

Еще одной государственной программой может стать проект, который сопровождает приемную семью на всем пути развития ребенка. Изначально данная программа предполагает работы по подготовке замещающих семей.

Другой службой, создание которой поможет детям-сиротам найти себе приемных родителей, это служба по семейному устройству. Работа этой программы основана на различных способах поиска замещающих родителей, таких как:

1. Снятие сюжетов про каждого ребенка.
2. Составление видео-паспорта с рассказом историй каждого ребенка.
3. Участие в радиопередачах отдельных детей-сирот [2].

Так, с помощью сети Интернет возможно распространение информации о детях-сиротах, которые нуждаются в замещающих семьях.

Многие замещающие родители сталкиваются с большим количеством проблем в воспитании приемного ребенка и нуждаются в оказании квалифицированной социально-правовой, психолого-педагогической и других видов помощи с привлечением соответствующих специалистов.

Так, для реализации этой идеи необходимо создание еще одного проекта, который представлял бы замещающие семьи. Целями такого проекта станут:

1. Помощь в усыновлении или удочерении ребенка.
2. Подготовка приемных родителей к своей роли.
3. Выработка механизмов и средств адаптации замещающих семей в социум.

Самой важной формой взаимодействия всех вышеуказанных проектов является общение. При обмене информацией замещающие родители делаются друг с другом своим опытом работы, что значительно позволяет улучшить формы взаимодействия в приемной семье и не допускать ошибок [4].

Многие регионы начали активно заниматься данной сферой, что значительно повысило уровень развития замещающих семей. Опыт регионов по работе с замещающими семьями и социальный проект устройства ребенка в семью, говорят нам о том, что данная работа, осуществляемая в нашей стране, ведётся масштабно и эффективно.

Таким образом, создание всех вышеперечисленных проектов и их правильное функционирование значительно помогут замещающим семьям повысить эффективность своей работы и поспособствовать созданию благоприятных условий для жизни и развития молодежи.

Список литературы

1. Гайсина Г.И. Семейное устройство детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей: Российский и зарубежный опыт: учебное пособие / Г.И. Гайсина. – Уфа: Астартга, 2008. – 16 с.
2. Гайсина Г.И. Сопровождение замещающей семьи как новый вид профессиональной деятельности: учебное пособие для бакалавров и специалистов социальной работы / Г.И. Гайсина. – Екатеринбург: Изд-во РГПУ, 2009. – 199 с.
3. Захарова Ж.А. Социально-педагогическое сопровождение воспитания приемного ребенка в замещающей семье / Ж.А. Захарова. – Кострома: Авантигул, 2009. – 101 с.
4. Поспелова Н.С. Проблемы и возможности активизации семейного устройства детей сиротской / Н.С. Поспелова // Социально-педагогическая работа. – 2001. – №7. – С. 26–30.

Кокорева Оксана Ивановна

канд. пед. наук, доцент

Алёшина Татьяна Александровна

студентка

ФГБОУ ВО «Тульский государственный педагогический университет им. Л.Н. Толстого»

г. Тула, Тульская область

ВОЗМОЖНОСТИ ВОСПИТАНИЯ ГИГИЕНИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ У ДЕТЕЙ С ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНЫМИ НАРУШЕНИЯМИ В УСЛОВИЯХ СЕМЬИ

***Аннотация:** в статье рассматривается роль воспитания гигиенической культуры для полноценного развития ребенка с интеллектуальными нарушениями. Выделены условия, при которых художественная литература будет являться эффективным средством приобщения детей старшего дошкольного возраста с интеллектуальными нарушениями к гигиенической культуре в условиях семьи. Раскрываются содержательные и технологические аспекты формирования у ребенка с интеллектуальными нарушениями устойчивых навыков в области гигиены и положительного отношения к ним.*

***Ключевые слова:** гигиеническая культура, интеллектуальные нарушения, семья, дошкольный возраст.*

Воспитание гигиенической культуры играет важную роль для полноценного развития ребенка. В дошкольном возрасте закладываются основы поведения, формируются черты характера ребенка, складывается отношение к себе, к людям и окружающему миру. Гигиеническая культура – важная составляющая как физического, так и нравственного воспитания детей с интеллектуальными нарушениями [1, с. 71]. С первых дней жизни ребенка социально организована и регламентируется социальными и гигиеническими нормами: ребенка содержат в чистоте, жизнь его подчинена

определенному распорядку – режиму, она состоит из чередующихся, ежедневно повторяющихся бытовых процессов (сон, умывание, одевание, прием пищи и т. д.).

При формировании культурно-гигиенических навыков идет не простое усвоение правил, норм поведения, а чрезвычайно важный процесс социализации, очеловечивания ребенка. Социализация и нравственное развитие происходит с самого раннего детства, когда с помощью взрослого биологические потребности ребенка превращаются в социальные, очеловечиваются. В процессе приобщения детей с интеллектуальными нарушениями к основам гигиенической культуры происходит видоизменение биологических потребностей, происходит становление социальной потребности, регулируемой нормой ее удовлетворения.

Старший дошкольный возраст является периодом усвоения ребенком смысла социальных норм, формирования потребности в соблюдении культурно-гигиенических навыков; в этом возрасте складываются первые бытовые привычки, появляется осознание необходимости выполнять бытовые процессы, исходя из личной и общественной значимости. Поэтому задачи формирования гигиенической культуры детей ставятся во всех программах обучения и воспитания дошкольников [2, с. 6].

В педагогической литературе предлагаются различные средства и методы формирования гигиенической культуры дошкольников, в том числе и художественное слово. Однако возможности и методика использования художественной литературы для приобщения детей с интеллектуальными нарушениями к гигиенической культуре в процессе семейного воспитания раскрыты явно недостаточно. В то же время роль доступных для понимания произведений художественной литературы в процессе воспитания и обучения детей с интеллектуальными нарушениями определяется их влиянием на умственное воспитание, формирование норм социального поведения, основ эстетического восприятия.

Нами были выделены условия, при которых художественная литература будет являться эффективным средством приобщения детей старшего дошкольного возраста с интеллектуальными нарушениями к гигиенической культуре в условиях семьи. Во-первых, родителям следует регулярно включать в круг детского чтения художественные произведения, содержание которых может быть использовано для приобщения детей к гигиенической культуре.

Во-вторых, необходимо проводить беседы по прочитанному, направленные на осознание детьми с интеллектуальными нарушениями необходимости норм гигиенической культуры и положительного отношения к их соблюдению.

В-третьих, целесообразно организовывать элементарные инсценировки прочитанных произведений с целью проецирования полученных знаний в практическую деятельность.

В содержание воспитания у детей старшего дошкольного возраста с интеллектуальными нарушениями гигиенической культуры в семье должно входить формирование у ребенка знаний о способах ухода за собственным телом и навыков осуществления гигиенических процедур, усвоение правил поведения в обществе в случае заболевания. Можно научить детей приемам элементарной помощи при незначительных травмах

(смазать царапину йодом, заклеить порез пластырем, приложить холодный компресс к ушибу).

Основной способ формирования знаний, умений и навыков, ценностного отношения к здоровью и здоровому образу жизни – организация деятельности детей. Родителям следует побуждать детей самостоятельно замечать, когда необходимо вымыть руки, привести в порядок волосы, лицо, одежду. Эффективным приемом, на наш взгляд, является игровая ситуация, когда ребенку предлагается обучать куклу как нужно мыть руки, умываться, как ухаживать за собой.

Одна из важных задач семьи ребенка с интеллектуальными нарушениями – сформировать у него устойчивые умения и навыки в области гигиены и положительное отношение к необходимости их соблюдения. Для формирования устойчивых культурно-гигиенических привычек и навыков в повседневной жизни можно использовать игровые и педагогические ситуации, в которых участвуют персонажи литературных произведений – Доктор Айболит, Мойдодыр, и др. Игровая ситуация и использование ритмически оформленного фольклорного материала (пословицы, поговорки, прибаутки), а также стихотворения о значении здоровья и необходимости соблюдения культурно-гигиенических навыков позволяют с наибольшей эффективностью сформировать культурно-гигиенические навыки у дошкольников.

Для того, чтобы осуществить контроль за выполнением ребенком культурно-гигиенических навыков, родители также могут использовать перчаточную куклу, изображающую одного из персонажей литературного произведения, который «проверяет» чистые ли у ребенка руки, «спрашивает», нет ли насморка и т. п. При этом от имени персонажа ребенку постоянно напоминают о необходимости выполнения культурно-гигиенических навыков, способах ухода за своим телом. При необходимости с помощью куклы взрослый может организовать повторную демонстрацию данных способов и выполнить действия вместе с ребенком.

Организованное таким образом воспитание гигиенической культуры у старших дошкольников с интеллектуальными нарушениями будет способствовать усвоению нормы гигиенического поведения сначала на основе требования взрослого или интереса к процессу выполнения действия, а затем на личном стремлении ребенка следовать этой норме.

Список литературы

1. Кокорева О.И. Особенности сформированности культурно-гигиенических навыков у детей старшего дошкольного возраста с интеллектуальными нарушениями / О.И. Кокорева, Т.А. Алешина // Здоровьесбережение в условиях цифровой образовательной среды: от проблем – к решениям: сборник научных трудов. – Магнитогорск: Магнитогорский государственный технический университет им. Г.И. Носова, 2021. – С. 70–73.

2. Урунтаева Г.А. Как приобщить малыша к гигиене и самообслуживанию: Пособие для воспитателей детского сада и родителей / Г.А. Урунтаева, Ю.А. Афонькина. – М.: Просвещение, 1997. – 125 с.

Курбатова Кира Вадимовна

студентка

ФГБОУ ВО «Тульский государственный
педагогический университет им. Л.Н. Толстого»
г. Тула, Тульская область

КОРРЕКЦИОННАЯ РАБОТА ПО РАЗВИТИЮ ДЕТСКО-РОДИТЕЛЬСКИХ ОТНОШЕНИЙ ДЕТЕЙ С НАРУШЕНИЕМ ЗРЕНИЯ

***Аннотация:** в статье рассмотрены виды коррекционной работы по развитию детско-родительских отношений в семьях, воспитывающих детей с нарушением зрения. Обосновывается их важность для выстраивания гармоничных детско-родительских отношений.*

***Ключевые слова:** дети с нарушением зрения, развитие детско-родительских отношений, коррекционная работа.*

Детско-родительские отношения имеют двустороннюю структуру, с одной стороны, включающую в себя точку зрения родителя, с другой – точку зрения ребенка. Данная подсистема семейных отношений имеет достаточно обширный понятийный аппарат, включающий в себя родительские установки и ожидания, родительские позиции и чувства, родительское отношение, стили и типы семейного воспитания, а также внутренние позиции, занимаемые ребенком в семье. Именно от особенностей данных понятий будет зависеть характер построения детско-родительских отношений.

Проблемой детско-родительских отношений занимались многие авторы (А.Я. Варга, А.И. Захаров, А.В. Петровский, А.С. Спиваковская, В.В. Столин, Г.Т. Хоментаскас). В настоящее время существует большое количество разработанных средств их коррекции, которые рассмотрим более подробно.

Для начала обратимся к таким наиболее интересным средствам коррекции детско-родительских отношений, как квест-технологии, «круглые столы», мастер-классы и т. д. На мой взгляд, наибольшее внимание заслуживает квест-технология. Понятие «квест» можно охарактеризовать как игру, которая требует выполнения заданий для дальнейшего продвижения по сюжету. Обратим внимание на то, что в старшем дошкольном возрасте ведущим видом деятельности является игровая. Так как квест представляет собой своеобразную игру, то и его применение становится еще более актуальным в работе с детьми. Однако квест-технология подразумевает под собой не только выполнение определенных заданий, но и личностную физическую активность, способствующую развитию взаимодействия и сплочения всех участников. Во время использования данного средства в коррекционной работе над детско-родительскими отношениями, Ю.М. Абдулчалилова отмечает «формирование у родителей определённой модели поведения, повышение уровня их толерантности, расширение воспитательного потенциала семьи в преодолении трудностей решения конфликтных ситуаций своих детей, установление партнерских отношений между родителями и детьми» [1].

Помимо этого, существует такое интересное и действенное средство коррекции детско-родительских отношений, как семейные театры.

Благодаря театрализованной деятельности «члены семьи приобретают опыт совместных переживаний, они оказываются вместе вовлеченными в творческий процесс, где происходит укрепление детско-родительских отношений» [3]. Кроме этого, у родителей формируется правильное восприятие и понимание действий детей, что способствует разрешению многих конфликтных ситуаций. Со стороны ребенка происходит удовлетворение в потребности любви и одобрения родителей. Во время проведения семейных театров у детей формируется способность принимать собственные решения, нести за них ответственность, работать в команде с родителями для достижения общей цели. Детско-родительские театры можно организовывать как внутри семьи, так и между семьями.

Из множества существующих коррекционных средств особого внимания также заслуживают детско-родительские проекты, которые представляют собой один из видов проектной деятельности. Данную деятельность можно охарактеризовать как способ достижения поставленной цели через детальную проработку проблемы. Р.Р. Гумерова в своей работе о нетрадиционных техниках работы с семьей пишет: «Детско-родительские проекты ориентированы на раскрытие индивидуальности каждого ребенка... В процессе разработки проекта ребенок начинает понимать, что он является частью социума, окружающего пространства, рядом с ним живут люди, у которых есть свое собственное видение действительности и собственные взгляды на мир. Детско-родительские проекты способствуют расширению кругозора как взрослых, так и детей, наполняют творческой энергией, способствуют развитию творческого воображения и гармонизации детско-родительских отношений.» [4]. То есть во время выполнения родителями и детьми совместной проектной деятельности с учетом заинтересованности обеих сторон происходит приобретение ими ценного опыта взаимодействия, творческое сотрудничество, сближение друг с другом, что непосредственно сказывается на налаживании детско-родительских отношений.

Результаты проектной деятельности родителей и детей можно представить на специальных выставках. Они являются еще одной формой работы по нормализации детско-родительских отношений. Выставление на показ проделанной совместной работы является важным моментом в выстраивании взаимодействия между родителем и ребенком. Р.Р. Гумерова также придает большое значение «организации церемоний вручения дипломов и благодарственных писем семьям-участникам, так как данное мероприятие поднимет авторитет родителей в глазах ребенка» [2].

Во время работы над детско-родительскими отношениями не стоит забыть и об организации семейного досуга. В.Р. Данелян считает необходимым «в настоящее время уделять особое внимание педагогике семейного досуга, ориентированной на формирование социально-культурных компетенций родителей и детей, на выработку системы установок, умений и навыков рационального времяпрепровождения, поскольку семейный досуг очень тесно взаимосвязан с семейным благополучием» [5]. Можно выделить такие формы организации семейного досуга, как пешие прогулки, экскурсии, проведение различных мероприятий, совместных сезонных праздников. Под пешими прогулками подразумевается не только пребывание на свежем воздухе, но и выход за пределы дома со специальными педагогическими целями. Экскурсии представляют собой более сложную форму организации семейного досуга по сравнению с пешими прогул-

ками. Посредством экскурсий происходит улучшение детско-родительских взаимоотношений в семье, наполнение интересным содержанием семейного досуга. Проведение совместных мероприятий и праздников также заслуживает особого внимания, как так позволяет родителям и детям приобрести опыт совместного взаимодействия, сформировать положительные взаимоотношения и эмоциональный контакт. Помимо этого, проводимая работа позволяет расширить знания родителей в вопросах, касаемых детско-родительских отношений.

Важное место в выстраивании гармоничных детско-родительских отношений занимает отдельная работа с родителями. А.С. Елисеева считает, что «любая коррекционная деятельность, призванная изменить поведение детей и детско-родительские отношения, в первую очередь, должна быть направлена на работу с родителями» [6]. Действительно, именно от них зависит, какие условия развития будут созданы для ребенка в семье. Эти условия родители образуют через занимаемые ими установки, позиции и стили семейного воспитания, которые были описаны нами выше. А.С. Елисеева предлагает использовать родительские тренинги для улучшения понимания родителями состояния, переживаний, желаний ребенка, выработки навыка адекватного построения взаимодействия, установления отношений сотрудничества с ребенком.

Помимо тренингов существует такое средство работы с родителями, как семейные гостиные, которое подразумевают под собой альтернативу родительским собраниям, с помощью которой психолого-педагогические задачи решаются в форме свободного общения родителей между собой, а также и детей. Как и тренинги семейные гостиные используются для формирования родителей о закономерностях развития детей дошкольного возраста, об эффективных приемах их воспитания и обучения. Тематика проведения подбирается в соответствии с запросами родителей.

Бесспорно, работа с родителями во время гармонизации детско-родительских отношений занимает важное место. Однако вспомним, что любые отношения подразумевают под собой участие двух сторон. Следовательно, коррекционная работа должна строиться во время совместной деятельности родителя и ребенка. Осуществление сформулированной задачи может происходить с помощью такого средства коррекции, как детско-родительские клубы. Рассмотрим подробнее данное понятие.

В.А. Лобанова говорит о том, что во время посещения семейных клубов происходит налаживание взаимоотношений между родителями и детьми с помощью различных видов деятельности, так как в ходе работы «взрослый и ребенок проникнуты единой целью, чувствуют себя соавторами, равными по статусу» [7]. Другой автор, О.Ю. Филипова, подчеркивает важность использования семейных клубов в работе по нормализации детско-родительских отношений. Автор пишет: «Создание семейного клуба является необходимой социальной площадкой на пути решения проблем в семейном воспитании, укрепления детско-родительских отношений. Участие членов семьи в мероприятиях клуба способствует возникновению желаний и умения общаться за рамками собственных стереотипов, искать и находить выходы из трудных ситуаций» [8].

В настоящее время наиболее актуальным средством коррекции как раз-таки является семейный клуб. Детско-родительские клубы имеют ряд положительных особенностей, отличающих их от других форм коррекционной работы. Во-первых, такое сообщество представляет собой особую группу взаимопомощи, в которой родители и дети объединены общими

жизненными трудностями. Участники семейного клуба могут делиться друг с другом опытом, полезной информацией, получать эмоциональную поддержку. Во-вторых, детско-родительские клубы сочетают в себе множество форм, методов, средств и элементов коррекции. Описанные нами выше средства коррекции также могут быть включены в ход работы клуба. В-третьих, детско-родительские сообщества актуальны не только в работе с нормально развивающимися детьми, но и с детьми, имеющими нарушения зрения. Ведь во время посещения родителями семейных клубов создается возможность их информирования необходимыми знаниями о характерных особенностях дефекта зрения ребенка, что является одним из важных аспектов в работе по нормализации детско-родительских отношений таких детей. Имея представление о том, каким образом развивается ребенок с нарушением зрения, родителю легче создавать те условия, в которых их ребенок будет развиваться физически, психически, интеллектуально и эмоционально полноценно.

Таким образом, для коррекционной работы развития детско-родительских отношений детей с нарушением зрения возможно использование коррекционно-развивающей программы, в основу которой положен семейный клуб, реализующийся посредством изобразительной и художественной литературой деятельности, упражнений О.Н. Истратовой и форм информирования родителей, с помощью которых они приобретут новые знания, умения и навыки для развития отношений с дошкольниками с нарушением зрения.

Список литературы

1. Абдулчалилова Ю.М. Квест-технология как креативная и эффективная форма организации детско-родительского клуба в рамках инклюзивного дошкольного образования / Ю.М. Абдулчалилова // Здоровая среда – здоровое поколение. – 2018. – С. 72–75.
2. Гарбузов В.И. От младенчества до отрочества: Размышления врача о развитии и воспитании ребенка / В.И. Гарбузов. – Ленинград: Интерполиграфцентр, 1991. – 189 с.
3. Грибкова Г.И. Технология проектирования в социально-культурной сфере / Г.И. Грибкова // Вестник экономической интеграции. – 2014. – №3 (72). – С. 76–82.
4. Гумерова Р.Р. Педагогическое просвещение родителей посредством нетрадиционных форм работы ДОУ с семьей / Р.Р. Гумерова // NovaUm.Ru. – 2020. – №23. – С. 92–96.
5. Данелян В.Р. Семейный досуг как средство укрепления межличностных отношений в семье / В.Р. Данелян // Среднее профессиональное образование. – 2018. – №10. – С. 55–57.
6. Елисеева А.С. Психологический тренинг как средство гармонизации детско-родительских отношений / А.С. Елисеева // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. – 2009. – №3. – С. 104–107.
7. Лобанова В.А. Развитие творческого потенциала дошкольников в атмосфере сотворчества / В.А. Лобанова // Современное дошкольное образование. Теория и практика. – 2012. – №6. – С. 49–55.
8. Феоктистова В.А. Воспитание слепых детей дошкольного возраста в семье / В.А. Феоктистова. – М.: РИО ИПТК «Логос» ВОС, 1993. – 88 с.

Кушнаренко Евгений Александрович

студент

ФГБОУ ВО «Донской государственный технический университет»
г. Ростов-на-Дону, Ростовская область

РАБОТА С ДЕТЬМИ С ОТКЛОНЕНИЯМИ В ЗДОРОВЬЕ: ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ С СЕМЬЕЙ

***Аннотация:** работа с семьей, воспитывающей детей с отклонениями в здоровье, должна быть организована правильно в особенности. Без организации этой отрасли деятельности можно навредить при взаимоотношениях детей и родителей. В данной статье рассмотрим работу с детьми, имеющими отклонения в здоровье.*

***Ключевые слова:** психологическая поддержка, семья, психологическая помощь, психолого-педагогическая работа, дети с ОВЗ, дети с отклонениями в здоровье, особые дети, особые семьи.*

Организация взаимодействия детей и родителей – работа сложная и большая. Успех такой работы зависит от правильно организованной формы деятельности, методы работы семьи, способами выстраивания взаимоотношений.

Родители детей с нарушениями развития нуждаются в помощи не меньшей, чем их дети, в силу того что именно родители формируют для детей комфортную и развивающую среду. На это указывает и тот факт, что в психологии последних лет довольно много внимания уделяется системному подходу к проблеме нарушения развития у детей: работа происходит не только в индивидуальном порядке, но и в семейном контексте.

Для правильного выстраивания работы родителей с детьми, итогом которой станет развитая личность с устойчивой психикой, необходимо создать системы работы. Система будет правильно функционирующей, если в итоге ее работы будет образована сильная личность, несмотря на физиологические отклонения в здоровье, устойчивая в современном обществе.

Целью такой системы будет являться создание таких мотивационных условий, которые помогут родителям быть полностью включенными в социально-реабилитационные программы. В таких программах при правильном выборе развивающей программы будет осуществлена работа с индивидом.

Задачами такой системы являются следующие аспекты [4]:

1. Повышение психологической, педагогической и медицинской грамотности родителей, которые способны будут помочь своему ребенку в любой сложившейся ситуации.

2. Создание адекватных и правильных взаимоотношений между детьми и их родителями.

3. Выстраивание таких планов, при которых будет организовано участие родителей в воспитании детей.

4. Оказание помощи в правильной организации творческой и познавательной деятельности ребенка с отклонениями в здоровье, способной минимизировать действие недугов на работу мозга.

5. Консультирование родителей в вопросе использования методов развития творческого и обучающего потенциала детей в домашних условиях.

6. Сплочение родителей с образовательным учреждением с целью создания благоприятных условий в школе, в которой ребенку будет приятно находиться.

7. Использование мотивирования ребенка.

8. Тесное взаимодействие педагогов и родителей в вопросе организации комфортной среды обучения и применения правильных форм развития детей.

9. Увеличение взаимодействий детей с отклонениями в здоровье с социумом.

Родители в особенности нуждаются в помощи специалистов в вопросе работы с детьми с отклонениями в здоровье. Именно родители формируют благоприятные условия для жизни и развития индивида [3].

Кроме того, у родителей, воспитывающих «особых» детей, как правило, отмечают сильно завышенный уровень стресса, депрессии, ужесточение ролевых позиций, усиление защитных механизмов, которые влияют на развитие ребенка и его дальнейшую социализацию.

Таким образом, формируется значительное поле для исследований. Их цель – конструирование общей картины условий для развития «особых» детей. Кроме того, семьи с такими детьми сталкиваются не только с внутренними проблемами, но и с проблемами социальными, связанными с неготовностью общества принять необычных детей.

Семейная ситуация, в которой есть ребенок с отклонениями в здоровье, значительно отличается от здоровой семьи следующими аспектами [2]:

- длительный характер сложностей, через который проходит семья и индивид с отклонениями в здоровье;
- большая трата ресурсов при постоянном обеспечении детей-инвалидов;
- потеря родительской силы (по причине того, что родился ребенок с ограничениями в здоровье);
- большая «ресурсоемкость» воспитания и жизнеобеспечения ребенка, необходимость дополнительных финансовых, социальных и психологических ресурсов для обеспечения достойного качества жизни;
- потеря родительской компетентности (многие родители не знают, что делать, когда рождается ребенок с ОВЗ);
- интенсивные и противоречивые чувства у членов семьи, возникающие в ответ на наличие у ребенка тяжелых нарушений;
- влияние трудностей с ребенком на все семейные подсистемы, семью как целое, ее ближайшее окружение;
- неясность жизненного маршрута, особенная острота вопроса о жизненных перспективах взрослого человека с инвалидностью.

Роль педагога в помощи и сопровождении работы родителей с детьми велика. Именно он предлагает родителям целый ряд способов и возможностей взрослых в своей деятельности.

Так, каждый родитель обязан работать со своим ребенком, не зависимо от того, имеет ли он инвалидность или нет. При внедрении работы родителей с детьми, имеющими отклонения в здоровье, решаются следующие проблемы в рамках данной системы [1]:

1. Положительное воспитание ребенка.
2. Внедрение доверия между детьми и родителями.

Таким образом, любой семье, имеющей детей с отклонениями в здоровье, необходимо обращаться за помощью к психологу, который способен модернизировать методы работы с детьми.

Семья – уникальная воспитательная среда, семья и специалисты, работающие с «особыми» детьми – это равнозначные, взаимодополняемые

«объединения», необходимые для правильного личностного и социального развития ребенка.

Список литературы

1. Куликова Е.А. Ребенок с ОВЗ, как смыслообразующий элемент социального взаимодействия субъектов / Е.А. Куликова // Воспитание и обучение детей младшего возраста. – 2018. – №7. – С. 251–252.
2. Мыррикова К.М. Формирование педагогической культуры родителей детей с особыми образовательными потребностями / К.М. Мыррикова // Прорывные научные исследования как двигатель науки: сборник статей по итогам Международной научно-практической конференции: в 3 частях. – 2017. – С. 105–107.
3. Галасюк И.Н. Методика «Оценка детско-родительского взаимодействия». Исследование с применением видеосъемки / И.Н. Галасюк, Т.В. Шинина. – М., 2017.
4. Посысоев Н.Н. Основы психологии семьи и семейного консультирования: учебник / Н.Н. Посысоев, Л.Г. Жедунова, И.А. Можаровская, Е.Н. Юрасова. – М., 2017. Сер. 58 Бакалавр. Академический курс (2-е изд., пер. и доп.).
5. Ларкина И.В. Системная работа с семьей особого ребенка: актуальность, проблемы / И.В. Ларкина [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://moluch.ru/archive/288/65162/> (дата обращения: 14.11.2022).

Лаконцева Наталья Александровна

учитель-логопед

МБУ ДО «Центр психолого-педагогической,
медицинской и социальной помощи»
г. Алексин, Тульская область

Зобкова Светлана Владимировна

педагог-психолог

МБУ ДО «Центр психолого-педагогической,
медицинской и социальной помощи»
г. Алексин, Тульская область

Иванова Анна Юрьевна

бакалавр, студентка

ФГБОУ ВО «Тульский государственный
педагогический университет им. Л.Н. Толстого»
г. Тула, Тульская область

учитель-дефектолог

МБУ ДО «Центр психолого-педагогической,
медицинской и социальной помощи»
г. Алексин, Тульская область

**ОЗНАКОМЛЕНИЕ РОДИТЕЛЕЙ ДЕТЕЙ
С ОСОБЫМИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫМИ
ПОТРЕБНОСТЯМИ ПО ВОПРОСУ ОРГАНИЗАЦИИ
КОМПЛЕКСНОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ РЕБЕНКА
С ЗПРР В УСЛОВИЯХ ГРУППОВЫХ ЗАНЯТИЙ**

Аннотация: в данной статье излагаются методы и приемы организации комплексного сопровождения в группе ребенка дошкольного возраста со сложными дефектами. Основная цель специалистов – адаптация ребенка к условиям нового микросоциума, освоение различных форм

его взаимодействия с другими детьми и взрослыми. Данная статья адресована специалистам (дефектологам, психологам, логопедам), работающим с детьми с различными нарушениями развития.

Ключевые слова: нарушение речевого развития, адаптация ребёнка, речевая активность, многопрофильная команда, коммуникативные игры.

Задержка психоречевого развития (ЗПРР) – это расстройства с клиническими симптомами отставания развития речи и психики. Это расстройство речи, неуточненные диагнозы и смешанные специфические расстройства психологического развития человека. Данный диагноз связан с нетипичной работой ЦНС, это приводит к изменениям темпов психического развития и функционирования: речи; памяти; мышления; внимания; поведения; эмоционально-волевой сферы.

ЗПРР развивается из-за поражения мозговых структур органического характера и различных расстройств нервной системы. Факторы, провоцирующие задержку психоречевого развития:

- инфекционные заболевания и недостаток кислорода во время беременности;
- осложненные роды (гипоксия, травмы, обвитие пуповиной, стремительные или преждевременные роды);
- генетические заболевания, связанные с нарушениями подкорки головного мозга;
- тяжелые инфекционные заболевания в раннем возрасте;
- патологии психиатрического спектра, включая эпилепсию;
- органические поражения мозга (скопление жидкости, высокое внутричерепное давление, опухоли);
- нарушение обмена веществ в ЦНС.

В формирование ЗПРР играют роль факторы: неправильное воспитание (гиперопека, жестокое обращение, недостаточный уход и внимание) и психические травмы. Это приводит к задержке развития, речевому негативизму, мутизму или полному исчезновению речи.

Нарушение психоречевого развития можно диагностировать с 2–3-летнего возраста, но точный диагноз устанавливается в 3–5 лет, когда проявления наиболее яркие. В данном возрасте отсутствие внутренней речи влияют на психическое развитие ребенка и развитие понимания абстрактных понятий, мышления.

Особенностями развития речи детей с задержкой психоречевого развития занимались Р.И. Лалаева, Е.В. Мальцева, Шевченко, Т.А. Власова, К.С. Лебединская, Н.В. Серебрякова, В.И. Лубовский, М.С. Певзнер, У.В. Ульяновская, Е.С. Слепович, Р.Д. Тригер, С.Г. И.Ю. Левченко.

В последние годы увеличивается количество обращений за специализированной помощью родителей, у которых дети имеют выраженную задержку психоречевого развития. Особенно часто речевой дефект связан сразу с нарушениями нервно-психического и соматического здоровья: психическом, физическом, отклонениями в эмоционально-волевой сфере. Как правило, у ребенка могут одновременно наблюдаются различные сочетания этих нарушений.

В связи с этим для социализации и реабилитации детей были привлечены специалистов различных профилей.

Специалистами Центра была разработана программа для детей 3–8 лет, имеющих сложные сочетанные нарушения:

- речевое развитие (от алалии до общего недоразвития речи и невозможности использования речи как средства коммуникации);
- эмоциональное развитие (расстройство аутистического спектра, инфантилизм);
- познавательное развитие (от парциальных интеллектуальных нарушений до интеллектуальной патологии).

Развитие этих детей без должной работы приводит к формированию у них замкнутости, изоляции от детских коллективов, боязнь и отказ от общения с другими.

Цель работы с такими детьми – адаптация ребенка к условиям нового социума через освоение различных форм его взаимодействия с другими детьми и взрослыми.

Специалисты ставят перед собой следующие задачи:

- создать условия для формирования мотивации у детей к взаимодействию и вербальному общению;
- стимулировать коммуникативную, речевую активность;
- развивать познавательную сферу;
- развивать произвольную регуляцию поведения;
- формировать представления об окружающем мире.

В зависимости от выраженности дефекта и характера количество детей в группе варьируется от 4–8 человек.

Особенностями реализации программы являются:

1. Создание многопрофильной команды, включающей логопеда, дефектолога, психолога, педагога по адаптивной физкультуре.

2. Создание определенных условий для эффективной деятельности команды:

- разработка общих стратегий в общении с детьми;
- совместные консультации родителей;
- регулярные обсуждения результатов и хода работы по программе;
- конструктивные взаимоотношения в команде специалистов (доверие, взаимная поддержка, творческий потенциал);
- более глубокое знакомство каждого педагога с содержанием деятельности специалиста смежного профиля (методический аспект).

3. Медицинское сопровождение программы врачом-неврологом.

В программе два основных раздела: *развитие речевых навыков и умений, развитие неречевых психических функций*, работа над которыми раскрывается в подразделах:

Развитие неречевых психических функций

- слуховое восприятие, память, внимание;
- зрительное восприятие, память, внимание;
- тонкая моторика, конструктивный праксис;
- знания об окружающем мире.

В этом разделе собраны игры и упражнения для внимания, памяти, слухового и зрительного восприятия, на развитие тонких движений пальцев рук, на соединение речи с движениями. Центры, ответственные за движения рук и артикуляционного аппарата (нижней челюсти, губ, языка, мягкого нёба), близко соседствуют в коре головного мозга, таким

образом, развивая мелкую моторику рук, подготавливается база для развития артикуляционных движений.

Развитие речевых навыков и умений:

- общие речевые навыки, просодическая сторона речи;
- импрессивная речь;
- экспрессивная речь;
- разговорная речь;
- фонетико-фонематическая сторона речи.

Этот раздел программы состоит из игр и упражнений, направленных на развитие дыхания и свободы речевого аппарата, речевого слуха, речевого подражания, накопления пассивного словаря, развитие активной речи ребенка.

Для реализации намеченных коррекционных задач используются следующие методы:

- действия с опорой на ритм стихов, звуков;
- упражнения на развитие артикуляторной моторики;
- задания на накопление и расширение пассивного словаря, активизацию речевых проявлений детей;
- коммуникативные игры;
- подвижные игры;
- упражнения на развитие общей моторики детей;
- музыкально-ритмические игры;
- пальчиковая гимнастика;
- упражнения с дидактическим материалом;
- атр-терапевтические упражнения.

Структура занятия постоянная:

- приветствие;
- основная часть: содержание может меняться по мере освоения детьми материала и постановки новых задач, года обучения, возможностей детей;
- заканчивается занятие общей игрой и прощанием.

Последовательность видов работы сохраняется.

По мере усвоения материал изменяется и усложняется, увеличивается количество. Расширение возможностей детей позволяет уменьшить количество оказываемой помощи и степень участия взрослых в занятии.

Для успешной реализации программы требуется более тесное взаимодействие специалистов с родителями. Для этого используются различные методы работы.

1. Первичная консультация: установление контакта с семьей, выявление запроса родителей, определение нужд ребенка в помощи. Консультация проходит в режиме ППК тремя специалистами: логопед, психолог, дефектолог.

2. Родительское собрание: привлечение внимания родителей к проблеме ЗППР причины возникновения, влияние на развитие и дальнейшую жизнь, пути преодоления. Разъяснение по организации работы в группе по программе. Построение маршрута коррекционного воздействия в домашних условиях родителями.

3. Консультирование родителей специалистами по итогам занятия: после каждого занятия консультация родителей по итогам работы и объяснение домашнего задания.

4. Консультация по окончанию программы: подведение итогов работы по программе, определение дальнейшего сопровождения.

Результативность программы отслеживается *Картой динамического наблюдения*, разработанная на основе:

Карты наблюдений Т.Д. Зинкевич.

Бланк регистрации содержания актуального опыта ребенка с умеренной умственной отсталостью.

Данная карта дает возможность достаточно качественно и количественно, полно оценить актуальный опыт детей с множественными нарушениями, проанализировать динамику сформированности компонентов ВПФ и навыков в начале занятий по программе и к концу программы.

В ходе наблюдения специалисты получают и фиксируют информацию о особенностях и возможностях ребенка. Каждый специалист по-своему оценивает ребенка. Для создания полной картины проблемных зон развития ребенка необходимо сопоставление наблюдений и рассказов родителей.

Специалисты Центра, реализующая программу в течение нескольких лет, отмечают положительную динамику в развитии дефицитарных функций, что дает возможность перехода детей на новый уровень развития.

Список литературы

1. Агаева И.Б. Сравнительное изучение особенностей речи детей раннего возраста с нормативным и задержанным речевым развитием / И.Б. Агаева, Л.В. Вяземская // Проблемы современного педагогического образования. – 2018. – №60–4. – С. 4–7.

2. Адаптация ребенка в группе и развитие общения на игровом занятии КРУГ [Текст] / Ю.Г. Зарубина, И.С. Константинова, Т.А. Бондарь, М.Г. Попова. – М.: Теревинф, 2009. – 56 с.

3. Боровцова Л.А. Профилактика речевых нарушений у детей раннего возраста / Л.А. Боровцова, Л.Ф. Козодаева // Психолого-педагогический журнал Гаудемус. – 2015. – №1. – С. 11–12.

4. Особый ребенок. Исследования и опыт помощи. Вып. 6–7 [Текст]: науч.-практ. сб. / под ред. М.С. Дименштейн. – М.: Теревинф, 2009. – 256 с.

5. Панкина Ю.М. Комплексная корреляционная работа по преодолению задержки речевого развития у детей третьего года жизни / Ю.М. Панкина // Актуальные проблемы гуманитарных и естественных наук. – 2016. – №8–2. – С. 148–150.

6. Середа В.Г. Психолого-педагогическая характеристика детей младшего дошкольного возраста задержкой психоречевого развития в анамнезе / В.Г. Середа // Студенческая наука и XXI век. – 2018. – №1–2. – С. 298–300.

7. Системный подход к образованию детей с ограниченными возможностями здоровья: материалы Всероссийской конференции «Образование детей с ограниченными возможностями здоровья: опыт, проблемы, перспективы» [Текст] – Самара: Современные образовательные технологии, 2010. – 320 с.

8. Цыганок А.А. Развитие базовых познавательных функций с помощью адаптивно-игровых занятий [Текст] / А.А. Цыганок, А.Л. Виноградова, И.С. Константинова. – М.: Теревинф, 2006. – 72 с.

Логункова Екатерина Сергеевна
бакалавр, студентка
ФГБОУ ВО «Тульский государственный
педагогический университет им. Л.Н. Толстого»
г. Тула, Тульская область

ФОРМИРОВАНИЕ ПРИРОДОВЕДЧЕСКОЙ ЛЕКСИКИ В УСЛОВИЯХ СЕМЬИ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ

***Аннотация:** в данной статье раскрывается роль формирования природоведческой лексики у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи в условиях семьи. Приведены условия, с помощью которых формирование природоведческой лексики будет осуществляться эффективнее. Представлены рекомендации для родителей по развитию природоведческой лексики детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи в условиях семьи.*

***Ключевые слова:** природоведческая лексика, старший дошкольный возраст, общее недоразвитие речи, семья.*

Речевое развитие ребенка старшего дошкольного возраста представляет собой интенсивное обогащение словарного запаса. По мнению психологов, в этом возрасте на первый план выдвигается та сторона языка, которая непосредственно связана с общением, то есть лексические значения слов.

Природоведческая лексика включает в себя названия явлений неживой природы, растений, животных. Формирование данной лексики является одним из разделов изучения родного языка. Детей старшего дошкольного возраста необходимо знакомить со словами данного раздела, чтобы освоение языка носило полноценный характер. Это особенно актуально при наличии у ребенка речевых дефектов, так как при ОНР у детей сокращен активный словарь, малый объем пассивного словаря, они часто употребляют слова в неверном значении.

В статье 44 Закона «Об образовании в Российской Федерации» говорится: «Родители являются первыми педагогами. Они обязаны заложить основы физического, нравственного и интеллектуального развития личности ребенка в раннем возрасте» [2].

Необходимым условием работы дошкольного учреждения по любому направлению его деятельности является взаимодействие детского сада и семьи. Не является исключением и работа по развитию речи дошкольников, ведь наилучших результатов в работе можно достичь, если воспитатели и родители будут действовать согласованно. В условиях семьи должна быть создана речевая среда, поддерживающая усилия педагогов и благоприятно влияющая на развитие речи детей [1]. Для более активного и эффективного влияния на речевое развитие ребенка, родителей знакомят с программой развития речи дошкольников в каждой возрастной группе.

Работа по обогащению природоведческой лексики в условиях семьи должна быть тесно связана с накоплением детьми экологических знаний и зрительных образов: познавательным развитием, изобразительной деятельностью, ознакомлением с художественной литературой, игрой.

В процессе наблюдений за состоянием погоды родители могут уточнять знания ребенка о природных явлениях, сезонных изменениях. Можно прослушать образцы прогноза погоды, данные дикторами радио и телевидения, а далее попросить ребенка составить свой прогноз погоды. Данный прием вызывает у детей большой интерес. Во время прогулок следует учить детей всматриваться в окружающую природу, замечать ее красоту и сезонные изменения, наблюдать за состоянием погоды, закреплять увиденное словами.

Темы, связанные с экологическим воспитанием детей, следует включать в конструирование, лепку, аппликацию, например, «Птицы на озере» (оригами), «Золотые краски осени» (аппликация), чтобы слова природоведческого содержания использовались в новых условиях.

Следует широко использовать в семье чтение художественной литературы, эффективными бывают сочетания нескольких произведений по принципу сходства или противоположности описания природного явления, животного, растения. В процессе чтения художественной литературы необходимо использовать такие приемы: выявление значений незнакомых слов и выражений; объяснение значений слов; подбор однокоренных слов; лексические упражнения на подбор антонимов, синонимов.

Хорошо зарекомендовал себя прием иллюстративного рисования, формирующий умение воссоздавать художественные описания и способствующий активизации и обогащению словаря дошкольников лексикой природоведческого содержания.

Одним из основных условий нормального развития ребенка, его дальнейшего успешного обучения в школе, является своевременное и полноценное развитие речи, а именно развитие словаря. Основные цели взаимодействия родителей и педагогов по вопросам развития словаря – это объединение усилий взрослых для обеспечения успешного речевого развития каждого ребенка, выделение приоритетных линий развития, показ эффективных приемов, методов и форм речевого развития, формирование у родителей желания общаться с детьми, руководить детской деятельностью.

Список литературы

1. Котова Е.Д. Роль семьи в развитии образной речи у детей среднего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи посредством малых фольклорных жанров / Е.Д. Котова, О.И. Кокорева // Социокультурные и психологические проблемы современной семьи: актуальные вопросы сопровождения и поддержки: материалы IV Всероссийской научно-практической конференции с международным участием. – Тула: Тульский государственный педагогический университет им. Л.Н. Толстого, 2018. – С. 141–142.

2. Об образовании в Российской Федерации: ФЗ от 29.12.2012 №273-ФЗ [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.rg.ru/2012/12/30/obrazovanie-dok.html> (дата обращения: 15.11.2022).

Мамедова Кристина Альбертовна

бакалавр, студентка

Научный руководитель

Бычкова Елена Семёновна

старший преподаватель

ФГБОУ ВО «Липецкий государственный педагогический
университет им. П.П. Семенова-Тян-Шанского»

г. Липецк, Липецкая область

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ И СОЦИАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ ДЕТЕЙ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ

***Аннотация:** в данной статье рассматриваются психологические и социальные проблемы инклюзивного обучения детей с ограниченными возможностями здоровья. Рассматриваются особенности процесса адаптации детей с ограниченными возможностями здоровья к инклюзивной образовательной среде, а также преимущества инклюзивного образования. Также обозначены основные направления в решении данных проблем.*

***Ключевые слова:** инклюзия, инклюзивное образование, дети с ограниченными возможностями здоровья, социализация.*

В сложном стратифицированном обществе одной из основных проблем образования является его доступность для некоторых социальных групп с неблагоприятными стартовыми условиями. Среди этих людей особое положение занимают дети с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ). Многочисленные структурные ограничения, так или иначе связанные с социальным неравенством, не позволяют детям с ОВЗ получить доступ к качественному образованию. Социологические исследования, проводившиеся на Западе и в России с 1960-х годов, показали, что образование, как правило, отражает и подтверждает существующее неравенство, а не способствует его устранению [4]. Поскольку учителя несут ответственность за результаты обучения, более успешные ученики получают больше внимания, в то время как дети с ОВЗ находятся в самом низу образовательной лестницы.

Согласно данным федерального реестра детей-инвалидов, по состоянию на 1 августа 2022 года в Российской Федерации насчитывается 739 681 детей с ОВЗ. Дети-инвалиды составляют 6,2% от общего числа инвалидов в Российской Федерации [6]. По данным официальной статистики, с 1 декабря 2020 года по 1 августа 2022 года количество детей-инвалидов в Российской Федерации увеличилось на 0,5%, что подчеркивает необходимость и актуальность решения данной проблемы.

Для решения этих проблем многие страны внедряют инклюзивное образование. Инклюзивное образование (от лат. include – заключаю, включаю) или включенное образование – это термин, который используется исследователями для описания процесса обучения учащихся с особыми образовательными потребностями в системе образования. Инклюзивное

образование основано на идеологии, которая исключает дискриминацию учащихся и гарантирует равное обращение для всех, но создает особые условия для учащихся с особыми образовательными потребностями [5, с. 375]. Другими словами, целью инклюзивного образования является повышение качества социальной и психологической интеграции учащихся с ограниченными возможностями в учебный процесс.

Инклюзивное образование для людей с особыми потребностями развивалось и оказывало свое влияние на образовательный процесс на протяжении последних 26-ти лет. В 1994 году международной организацией ЮНЕСКО было объявлено, что развитие инклюзивного образования одинаково важно для стран Севера и Юга [2, С. 260]. Эта цель не может быть достигнута изолированно, она должна быть частью новой образовательной, социальной и экономической политики.

Анализ европейской практики инклюзии указывает на важные элементы социокультурной трансформации, такие как:

- общественная поддержка инклюзии;
- подготовка педагогов;
- создание адаптированных учебных программ и оценки деятельности;
- благоприятная и доступная школьная среда;
- совместное преподавание и обучение;
- индивидуализация и гибкость образовательных процессов;
- диверсификация образовательных услуг;
- изменения в образовательной среде;
- разработка программ профессионального развития для учителей

[1, с. 199].

Приоритетными среди реформ должны выступить реформы в общеобразовательных школах. Чувство принадлежности учащихся к инклюзивной школе является одним из факторов, который необходимо принимать во внимание. Однако среди специалистов, работающих с детьми с ОВЗ, именно практические психологи доминируют в инклюзивном образовании. Именно они организуют деятельность других специалистов и оказывают необходимую помощь и поддержку на этапе первичной диагностики, необходимой коррекции и дальнейшего развития личности ребенка. Данную профессиональную помощь психологов можно рассматривать как процесс детального планирования всей последующей работы, направленной на успешную адаптацию ребенка-инвалида к социальной среде здорового ребенка. Эта работа в первую очередь направлена на приобретение ребенком с ОВЗ необходимых ему специфических навыков, позволяющих постепенно развивать свои социальные навыки, навыки общения со сверстниками и взрослыми на основе партнерских отношений, таких как субъект-субъектное общение. Основной целью психологического сопровождения детей с ОВЗ является создание необходимых условий для того, чтобы дети чувствовали себя психологически и педагогически комфортно и развивали необходимые навыки общения со взрослыми и детьми в своем окружении [3, с. 4]. Нами был сформулирован следующий перечень необходимых условий для создания данного психологического комфорта:

1. Предоставление специализированных помещений для физического комфорта, который является необходимым компонентом эмоционального равновесия и, следовательно, психического здоровья детей с ОВЗ.

2. Наличие специалистов в области медицины, педагогики, социологии и дефектологии для обеспечения безопасности детей и предоставления им соответствующего надзора и ухода.

3. Психологическая подготовка школьников, в чьей среде будет находиться дети с ОВЗ. То есть, разрушение стереотипов о людях с ограниченными возможностями, совместная работа коллектива детей, развитие понимания, уважения и эмпатии к детям с ОВЗ, принятие их как равных.

4. Организация педагогами и психологами специальных тренингов для адаптации детей с ОВЗ к среде их здоровых сверстников.

В настоящее время российские ученые понимают инклюзивное образование как процесс воспитания и обучения детей с особыми потребностями вместе с их сверстниками с нормой развития. В таком образовательном процессе дети с ОВЗ могут добиться максимального прогресса в своем социальном и психологическом развитии. Система психолого-педагогического сопровождения в инклюзивном образовании основана на социальной адаптации и реабилитации данной категории детей [3, с. 6].

Несмотря на неоспоримую важность и значимость инклюзивного образования, общество по-прежнему сталкивается с рядом проблем, связанных с медицинскими, образовательными, экономическими и психологическими аспектами инклюзивного образования. Адаптация детей с ОВЗ к жизни в обществе, сохранение их психологического здоровья и комфорта, их социализация являются наиболее важными вопросами в психологии на сегодняшний день. Решить эти проблемы можно только совместной слаженной работой всех специалистов в области образования, не забывая о психолого-педагогической подготовке учителей и работников образования [1, С. 200]. Когда ребенок с ОВЗ попадает в класс, учитель должен не только активно участвовать в социализации ребенка с ОВЗ и способствовать его успешной адаптации к новой среде, но и быть психологически готовым к принятию нестандартных людей в этой среде.

Таким образом, инклюзивное образование не является абсолютно новым явлением в образовательном процессе, однако до сих пор немалое количество представителей разных профессий, в том числе и педагоги общеобразовательных школ, и родители нормально развивающихся сверстников не всегда готовы сразу принять лиц с ОВЗ в образовательное пространство. Инклюзия же подразумевает системные изменения в общем, профессиональном и высшем образовании означает значительную трансформацию культуры, политики и практики во всех формальных и неформальных образовательных средах.

Список литературы

1. Дзятковская Е.Н. Тенденции развития инклюзивного образования / Е.Н. Дзятковская, А.Д. Дзятковский // Управление образованием: теория и практика. – 2022. – №3 (49). – С. 197–203.

2. Максакова Л.В. Повышение психологического благополучия у школьников с ОВЗ в условиях инклюзивного образования / Л.В. Максакова, Г.С. Айрумян, Л.П. Кочина, Р.Р. Баширова // Молодой ученый. – 2019. – №27. – С. 260–261.

3. Малофеев Н.Н. Инклюзивное образование в контексте современной социальной политики / Н. Н. Малофеев // Воспитание и обучение детей с нарушениями развития. – 2019. – №6. – С. 3–9.

4. Никуличева С.Е. Психологические проблемы инклюзивного обучения детей с проблемами в развитии / С.Е. Никуличева // Colloquium-journal. – 2020. – №12 (64)

198 Социокультурные и психологические проблемы современной семьи: актуальные вопросы сопровождения и поддержки

[Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/psihologicheskie-problemy-inklyuzivnogo-obucheniya-detey-s-problemami-v-razviti-i> (дата обращения: 13.10.2022).

5. Пугачев А.С. Инклюзивное образование / А.С. Пугачев // Молодой ученый. – 2020. – №10. – С. 374–377.

6. Федеральная государственная информационная система «Федеральный реестр инвалидов» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://sfri.ru/analitika/chislennost/chislennost>

Махова Кристина Валерьевна

магистрант

Научный руководитель

Степанова Наталия Анатольевна

канд. психол. наук, доцент

ФГБОУ ВО «Тульский государственный

педагогический университет им. Л.Н. Толстого»

г. Тула, Тульская область

МЕТОДИЧЕСКАЯ ПОДДЕРЖКА СЕМЬИ: РЕКОМЕНДАЦИИ ПО РАБОТЕ С КОМПЛЕКТОМ УЧЕБНОГО МАТЕРИАЛА В ПЕРИОД КАНИКУЛ

***Аннотация:** в статье рассматривается актуальность предоставления методических рекомендаций по работе с учебным материалом в период каникулярного времени. Описаны методические рекомендации как инструмент эффективной работы и подготовки детей с особенностями развития в качестве закрепления и обобщения пройденного материала.*

***Ключевые слова:** предметная область, расстройство аутистического спектра, рекомендации, обучение, ограниченные возможности здоровья.*

Оказание помощи семье, воспитывающей ребенка с РАС, является из важнейших условий осуществления качественной коррекционно-педагогической работы. Для того, чтобы оказать всей семье помощь, недостаточно обладать только профессиональными умениями и навыками. Необходимо ориентироваться в особенностях психологического состояния родителей, следовать этическим нормам общения, владеть методами обучения не только детей с особенностями развития, но и родителей.

Вопрос организации качественного обучения детям с особенностями развития имеет несколько составляющих, в том числе качественное методическое сопровождение и консультирование. В образовательном процессе непосредственное участие семьи является важным блоком в работе с обучающимися с расстройством аутистического спектра.

Постоянный поиск, разработка способов, средств и инструментов для обеспечения комфортного обучения людей с особенностями развития в процессе освоения адаптированной основной общеобразовательной программы начального общего образования, являются практически фундаментальными задачами для специалистов службы психолого-педагогического сопровождения образовательной организации.

На данный момент в школах набирает популярность такой инструмент просветительской работы с родителями как «комплект летних рекомендаций». В данном комплекте отмечается несколько блоков работы над формируемыми навыками по истечению учебного года: блок формирования навыков по предметным областям, блок по формированию навыков социально-бытовой ориентировки, блок по формированию навыков коммуникации, блок по формированию игровой деятельности и самозанятости ребенка и многое другое.

Главная цель социальной истории заключается в обеспечении доступной и адаптированной подачи учебного материала семье, воспитывающей ребенка с расстройством аутистического спектра.

В летний период целесообразно проводить работу, применяя программы летних занятий, досуговые программы, программы летних чтений, экологические программы, творческие мастерские [1, с. 86–87].

Методические рекомендации по предметным областям относятся к одним из наиболее эффективных инструментов для генерализации и обобщения полученных навыков детьми в школе. Для наиболее успешной работы с детьми с РАС разрабатывается адаптированный индивидуализированный банк заданий, в котором родителю ребенка с особенностями развития подробно предоставлены инструкции по работе с тем или иным материалом.

Таким образом, использование комплекта летних рекомендаций семьей является одной из возможностей для генерализации, обобщения навыков ребенка с расстройством аутистического спектра.

Например, блок летних рекомендаций родителям представляет собой пошаговую инструкцию для родителя с целью, оборудованием, с полезными ссылками, визуальными опорами и инструкциями по ходу работы над конкретным навыком (рис. 1).

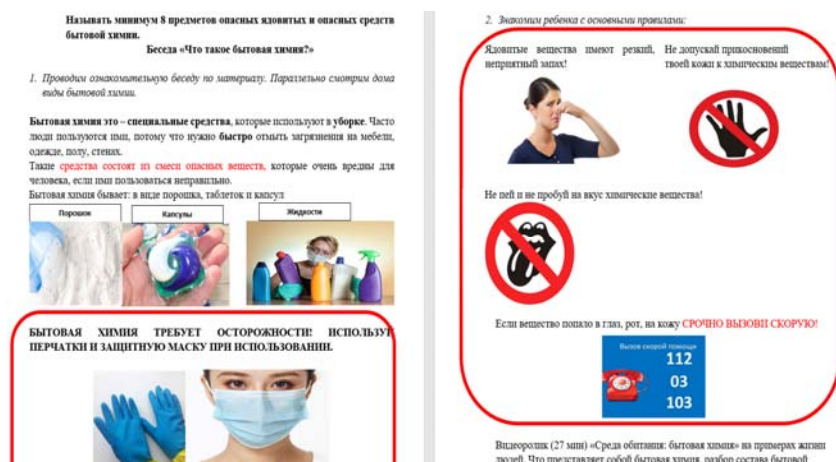


Рис. 1. Фрагмент летних рекомендаций в блоке социально-бытовой ориентировки

Таким образом, рекомендации представляют собой подробные инструкции-описания под каждый целевой навык. Методические рекомендации имеют как правило, единую структуру, но индивидуализированы/адаптированы под возможности семьи и уровень навыков обучающегося с расстройством аутистического спектра.

Следовательно, комплект адаптированных материалов дает возможность эффективно создать условия для обобщения и генерализации полученных навыков ребенка с расстройством аутистического спектра в период летних каникул.

Список литературы

1. Милохина Н.Р. Лес чудес: познавательное путешествие / Н.Р. Милохина // Читаем, учимся, играем. – 2003. – №3. – С. 86–87.

Микалина Арина Валерьевна

бакалавр, студентка

Научный руководитель

Степанова Наталия Анатольевна

канд. психол. наук, доцент

ФГБОУ ВО «Тульский государственный

педагогический университет им. Л.Н. Толстого»

г. Тула, Тульская область

ВЛИЯНИЕ СТИЛЯ СЕМЕЙНОГО ВОСПИТАНИЯ НА ФОРМИРОВАНИЕ СОЦИАЛЬНЫХ НАВЫКОВ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ

Аннотация: в статье рассмотрены особенности воздействия различных стилей семейного воспитания на развитие социальных навыков младших школьников, имеющих задержку психического развития. Выделен наиболее удачный подход к воспитанию детей с данным нарушением, а также подходы, негативно влияющие на их социальное развитие. Указаны конкретные социальные навыки, которыми может овладеть ребёнок при том или ином стиле семейного воспитания.

Ключевые слова: младшие школьники, социализация, социальные навыки, задержка психического развития, стиль семейного воспитания.

Дети с задержкой психического здоровья составляют самую многочисленную группу среди детей с ограниченными возможностями здоровья. Эта группа детей полиморфна по происхождению своего нарушения и внешним его проявлениям, следовательно, общее социальное развитие происходит у каждого ребёнка по-своему. Понятие «социальные навыки» появилось сравнительно недавно, поэтому нуждается в более подробном изучении, в том числе по отношению к особенным детям.

Понятие социальных навыков рассматривалось многими учёными, приобретая те или иные оттенки в зависимости от позиции автора. Так Н.В. Слот обозначил его следующим образом: «социальные навыки –

это набор приемов и способов социального взаимодействия, которыми человек овладевает на протяжении всего жизненного пути и пользуется для жизни в обществе, устанавливает свое равновесие с другими» [1, с. 21]. По определению Т.Л. Пасальской, «социальные навыки подразумевают собой процесс усвоения этических норм, которые выступают основой построения и регулирования межличностных и внутриличностных социальных отношений, социальных позиций» [2, с. 16]. Е.В. Опарина трактует социальные навыки как «умение индивида эффективно выстраивать взаимоотношения с другими членами общества» [3, с. 83].

Обобщая эти примеры, можно сделать вывод, что социальные навыки включают в себя все те приемы, способы, умения, которые позволяют человеку эффективно интегрироваться в общество и взаимодействовать с членами.

Процесс интеграции в общество, как отмечает И.М. Стариков, иначе называется социализацией. Говоря более подробно, социализация есть процесс усвоения индивидом социального опыта, системы социальных связей и отношений. Она одновременно является и результатом (может быть как успешной, так и не успешной), и процессом, в котором человек приобретает убеждения, общественно одобряемые формы поведения, необходимые ему для нормальной жизни в обществе [4].

Понятия социализации и социальных навыков тесно связаны, так как социализация включает в себя процесс усвоения различных социальных навыков, она является итогом усвоения этих навыков, при этом индивид не может обучиться социальным навыкам вне общества, то есть вне процесса социализации.

Как процесс социализация продолжается на протяжении всей жизни, так как человек в зависимости от возраста и обстоятельств переходит из одного микросоциума в другой, но наиболее актуальной является в детском и подростковом возрасте.

Процесс социализации весьма актуален в детском возрасте, где большое значение отводится роли родителей и семейному стилю воспитания, который они применяют. В зависимости от стиля семейного внимания процесс усвоения социальных навыков (и социализации в целом) и формирование личности происходит по-разному. Ошибочный стиль воспитания часто служит причиной дезадаптивных и неконструктивных форм поведения. Куда сложнее, если к ошибочному стилю воспитания присоединяется какое-либо нарушение развития, например, задержка психического развития. При данном диагнозе наблюдаются проблемы в эмоциональной регуляции поведения, общении и формировании социальных контактов, проявлении эмпатии, усвоении социально приемлемых форм поведения, они подвержены влиянию среды и более авторитетных личностей.

Остановимся более подробно на каждом из них.

Н.В. Корнеева отмечает, что наиболее благоприятным стилем воспитания как для нормотипичных, так и детей с задержкой психического развития является демократический. При данном стиле формируется адекватная самооценка. Благодаря опыту совместного решения проблем, ребёнок учится сотрудничать с другими людьми [5]. В такой семье ребёнок не боится и умеет правильно общаться с другими людьми, имеет

адекватное представление об этических нормах поведения. Однако, данный стиль семейного воспитания практикуется далеко не во всех семьях.

Следующим стилем воспитания является либеральный. Данный стиль усугубляет имеющееся нарушение, воспитанию в нём практически не отводится должного внимания, что способствует нарушению процесса социализации [5]. Таким образом, помощь в формировании таких навыков как умение соблюдать субординацию, усвоение этических норм, умение решать конфликты, грамотно общаться, управлять своими эмоциями и поведением возлагается на воспитателей и учителей. Но возможен иной вариант, при котором главными агентами социализации в детстве являются сверстники, та компания, в которую ребёнок попадёт. В этом случае набор социальных навыков, которыми он может овладеть весьма вариативен: это может быть как и умение сотрудничать, делиться, сопереживать, так и уметь обманывать, манипулировать.

Авторитарный стиль воспитания так же может способствовать задержке психического развития. При использовании этого стиля дети часто вырастают робкими и безынициативными, что тоже не способствует успешной социализации [5]. Авторитарный стиль семейного воспитания мешает развитию умения критически мыслить, отстаивать собственное мнение, вырабатывается внешний локус контроля над поведением. Велика вероятность, что дети при таком воспитании не смогут в принципе в будущем защищать как себя, так и других, противостоять давлению группы им будет достаточно сложно. Действия регулируются не только и не столько привитыми моральными нормами, сколько принципом «нельзя, а то наругают». Данный прогноз не является утешительным в долгосрочной перспективе.

Таким образом, можно сделать вывод о том, что тот или иной стиль семейного воспитания несомненно окажет влияние на развитие социальных навыков. Каким именно – негативным или позитивным – будет это влияние, зависит от собственно стиля воспитания и личностей членов семьи.

Список литературы

1. Адамова П.А. Развитие социального интеллекта детей старшего дошкольного возраста: способы реализации / П.А. Адамова, В.В. Винникова, Т.А. Газарова, Л.Ю. Борохович // Образование и воспитание. – 2017. – №2. – С. 21–24.
2. Пасальская Т.Л. Формирование базовых элементов социальной компетентности у старших дошкольников в группах кратковременного пребывания: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Т.Л. Пасальская. – М., 2011. – 27 с.
3. Опарина Е.В. Формирование социальных навыков школьников во внеурочной проектной деятельности в разновозрастных группах / Е.В. Опарина // Педагогика. Вопросы теории и практики. – 2018. – №1. – С. 83–87.
4. Стариков И.М. Психология взаимопонимания в конкретных ситуациях: учебное пособие / И.М. Стариков. – К.: Центр учебной литературы, 2010. – 288 с.
5. Корнеева Н.В. Особенности стилей семейного воспитания детей с задержкой психического развития младшего школьного возраста / Н.В. Корнеева // Вопросы науки и образования. – 2018. – №27 (39). – С. 102–107.

Миронова Лилия Александровна
студентка
ФГБОУ ВО «Тульский государственный
педагогический университет им. Л.Н. Толстого»
г. Тула, Тульская область

ОСОБЕННОСТИ ДЕТСКО-РОДИТЕЛЬСКИХ ОТНОШЕНИЙ В СЕМЬЯХ С ОСОБЫМ РЕБЕНКОМ

***Аннотация:** в статье рассматриваются отношения в современном мире родителей к ребенку с ограниченными возможностями здоровья. Изучаются модели воспитания таких детей. И самое главное, как научиться вести себя со своим ребенком, преодолеть страхи и сомнения. Раскрываются этапы психолого-педагогической работы с детьми с ОВЗ.*

***Ключевые слова:** ребенок, ограниченные возможности здоровья (ОВЗ), тип воспитания, семья, тревожность, отношения, родительские отношения, семейное воспитание.*

Современная семья и ее проблемы служат объектом исследования ряда наук – психологии, педагогики, социологии. Ученные рассматривают эмоциональные отношения в семье, причины разногласия, одиночество в супружеской жизни и ее разрыв, особенности семейного воспитания.

В наше время внимания к члену семьи перестала быть необходимым условием духовного и физического состояния. Человек получил относительную независимость от семьи, изменился характер восприятия семейных ценностей. Наиболее значимыми стали не родственные отношения, а супружеские, основанные на свободном выборе, именно они являются центральными в семье [1, с. 2].

В семье, в которой родился ребенок с ограниченными возможностями здоровья, принципы и мотивация родителей передвигаются и меняются. Когда мать или отец принимают проблему ребенка и закономерности его развития, в их мыслях возникает толчок на оказание помощи ребенку, на преодоление тех проблем, которыми он страдает. При этом переживание чувства неуверенности за ребенка, страх, возникающий перед его настоящим и будущим. То это толкает родителей на поиски средств, позволяющих преодолеть или возможно, устранить проблемы ребенка, на подготовку дома, учебы, мира к его возможностям [3 с. 40].

Рассмотрим модели воспитания в семьях детей с ограниченными возможностями здоровья:

1. Чрезмерное опекание. Родители очень сильно опекают ребенка, готовы делать за него все.

2. Противоречивое воспитание. Ребёнок с ограниченными возможностями может вызывать у членов семьи разногласия в воспитании.

3. Воспитание по типу повышенной ответственности за ребенка ведет к возникновению у него стресса.

4. Авторитарная гиперсоциализация. Когда мать и отец требуют от ребенка абсолютного послушания и подчинения.

5. Воспитание в «культе» болезни. Многие родители формируют в семье отношение к ребенку как к «больному». При таком поведении родителей к ребенку у него может возникнуть недоверчивость ко всему, что его окружает, страх перед любой проблемой или болезнью.

6. Отказ от ребенка. Нехватка или отсутствие поддержки, внимания или любви к такому ребенку.

Этапы психолого-педагогической работы с родителями:

Е.М. Мастюкова, А.Г. Московкина в работе специалиста выделяют три основных этапа психолого-педагогической работы с родителями:

Первый этап направлен на призыв родителей к учебному процессу. Учитель должен убедить мать и отца особого ребенка в том, что именно в них очень нуждается их малыш, что кроме них, этим процессом заняться некому.

Второй этап. Формирование увлечения мамы и папы процессом развития их дитя. Педагог показывает родителям возможность появления маленьких, но очень значимых для такого ребенка успехов или результатов. Отец или мать обучаются отрабатывать дома с ребенком те задания, которые дает педагог или психолог.

Третий этап характеризуется раскрытием перед ними возможности личного поиска особых подходов к обучению ребенка и личного участия в изучении его потенциальности [2, с. 205].

В связи с этим необходимо рассмотреть семейные ценности и воспитания сильной личности в современном мире. Таким образом, значение исследования семейной проблематики в воспитании детей с ограниченными возможностями здоровья в нынешнем положении не уменьшается, а, скорее, все более увеличивается.

Список литературы

1. Артамонова Е.И. Психология семейных отношений с основами семейного консультирования / Е.И. Артамонова, Е.В. Екжанова, Е.В. Зырянова [и др.]; ред. Е.Г. Силяева. – М.: Издательский центр «Академия», 2002. – 90 с.

2. Мастюкова Е.М. Семейное воспитание детей с отклонениями в развитии: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / Е.М. Мастюкова, А.Г. Московкина; под ред. В.И. Селиверстова. – М.: Гуманит.-изд. центр ВЛАДОС, 2003. – 408 с.

3. Ткачёва В.В. Семья ребенка с ограниченными возможностями здоровья: диагностика и консультирование / В.В. Ткачёва. – М.: Национальный книжный центр, 2014. – 160 с.

Назарова Дарья Владимировна

студентка

ФГБОУ ВО «Тульский государственный

педагогический университет им. Л.Н. Толстого»

г. Тула, Тульская область

ОСОБЕННОСТИ ДЕТСКО-РОДИТЕЛЬСКИХ ОТНОШЕНИЙ В СЕМЬЯХ, ВОСПИТЫВАЮЩИХ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ

Аннотация: в статье обоснована важность психолого-педагогического сопровождения семей, воспитывающих детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи, как комплексной формы психолого-педагогической поддержки, направленной на оказание помощи ребенку и его родителям в решении проблем в его развитии, воспитании и социализации. Рассмотрены особенности детско-родительских отношений в таких семьях.

Ключевые слова: дети с общим недоразвитием речи, детско-родительские отношения, дети старшего дошкольного возраста.

Современные тенденции в сфере дошкольного образования в данное время ориентированы на поддержку семьи на качественно новом уровне. Это отражено в Стратегии развития образования в Российской Федерации на период до 2025 года.

Стратегия утверждает первенство семьи в воспитании как деятельности, направленной на изменение связей ребенка с миром, при этом люди формируют активную позицию личности. Она подчеркивает важность работы по консолидации усилий государства и общества, направленных на решение проблем формирования русской идентичности молодого поколения.

Однако одной из характерных черт современных родителей остается низкий уровень мотивации к взаимодействию с образовательной организацией, педагогами и специалистами дошкольной образовательной организации по воспитанию и развитию детей.

Вероятно, одними из причин этих особенностей являются высокая занятость родителей, непонимание важности конструктивного взаимодействия со специалистами детского сада для развития ребенка.

Среди приоритетов государственной политики в сфере образования определены:

- поддерживать решающую роль семьи в воспитании детей, уважать авторитет родителей и защищать их приоритетное право на образование и воспитание детей по сравнению со всеми остальными;

- обеспечение соответствия воспитания в системе образования традиционным российским культурным, духовно-нравственным и семейным ценностям;

- развитие сотрудничества субъектов образовательной системы (семьи, общества, государства, образовательных организаций и других общественных организаций) в улучшении содержания и условий воспитания подрастающего поколения жителей Российской Федерации.

Преодоление общей недоразвитости речи более эффективно в условиях психолого-педагогического сопровождения, как целостной системы в процессе деятельности, создающей социально-психологические и педагогические условия для успешного развития, обучения каждого ребенка в образовательном процессе.

Психолого-педагогическое сопровождение понимается разными авторами как комплексная форма психолого-педагогической поддержки, направленная на оказание помощи ребенку и его родителям в решении проблем, связанных с развитием, воспитанием и социализацией, специалистами разных профилей, действующими по согласованию.

Исследований по удовлетворению потребностей семей, воспитывающих дошкольников с общим недоразвитием речи, в специальной психолого-педагогической литературе недостаточно. Нет работ, раскрывающих специфику воспитания ребенка с нарушениями речи в семье.

Психолого-педагогическое сопровождение – это непрерывный и целостный процесс изучения личности учащегося, создания условий для самореализации во всех сферах деятельности, его становления, адаптации в обществе на всех возрастных этапах, осуществляемый всеми желающими субъекты учебно-воспитательного процесса в ситуациях взаимодействия». Поскольку ребенок с тяжелыми нарушениями речи (особенно с

ОНР) не способен самостоятельно решить свою проблему, необходимо организовать оба взаимосвязанных процесса.

Впервые обоснование общей недоразвитости речи (ОНР) было дано Р.Е. Левиной и группой сотрудников научно-исследовательского института дефектологии (Л.С. Волков, Н.А. Никашин, Г.А. Каше, Л.Ф. Спиоров, Т.Б. Филичев, Н.А. Шевелев и другие) в 50–60-е годы XX века. Это различные сложные речевые расстройства, при которых у детей нарушается формирование всех компонентов речевой системы, связанных со звуко-смысловой стороной, с сохранением слуха и интеллекта.

В целом современный процесс психолого-педагогического сопровождения семьи, воспитывающей дошкольника с ограниченными возможностями здоровья, основан на раскрытии потенциала личностного развития семьи, где потенциал семьи представляет внутренние ресурсы семьи (родитель – ребенок, супруг и другие), позволяющие эффективно решать проблемы, а также лично расти и развиваться членам семьи в любых сферах жизнедеятельности

Список литературы

1. Васильева В.С. Особенности детско-родительских отношений в семьях, воспитывающих детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи / В.С. Васильева, А.В. Зяблицева. – Текст: непосредственный // Молодой ученый. – 2021. – №25 (367). – С. 402–404
2. Набойченко Е.С. Психологическое сопровождение семьи, имеющей ребенка с ограниченными возможностями здоровья / Е.С. Набойченко, С.И. Блохина. – Екатеринбург: Бонум, 2004. – 132 с.
3. Ткачёва В.В. Технологии психологического изучения семей, воспитывающих детей с отклонениями в развитии / В.В. Ткачёва. – М.: АСТ, 2007. – 138 с.
4. Чиркина Г.В. Роль семьи в коррекции врожденных нарушений развития у детей / Г.В. Чиркина // Альманах Института коррекционной педагогики РАО. – 2004. – №8.
5. Шнейдер Л.Б. Психология семейных отношений / Л.Б. Шнейдер. – М.: Айрис-пресс, 2000. – 114 с.

Полтавская Ольга Александровна
студентка

Научный руководитель

Пешкова Наталья Александровна

канд. психол. наук, доцент

ФГБОУ ВО «Тульский государственный
педагогический университет им. Л.Н. Толстого»
г. Тула, Тульская область

РОЛЬ СЕМЬИ В РАБОТЕ ПО СНИЖЕНИЮ СТРАХА ОТВЕТСТВЕННОСТИ У ЮНОШЕЙ С НАРУШЕНИЕМ СЛУХА

Аннотация: в статье рассматривается понятие «страх ответственности». Приведены результаты опроса по методике «Вопросник «Ответственность», отмечено, что у большинства юношей с нарушением слуха имеется высокий уровень страха ответственности. Даны рекомендации по привлечению родителей к работе по снижению уровня данного вида страха.

Ключевые слова: страх ответственности, юноши, нарушение слуха, работа с семьей.

Семьи, имеющие детей с ОВЗ, нуждаются в помощи не только в тот период, пока ребенок еще маленький, но и когда он уже вырос. По мере взросления одни проблемы в развитии, воспитании и обучении сменяются другими. Так, многие исследователи отмечают, что в юношеском возрасте доминирующее место занимают социальные страхи, что также относится и к лицам с нарушением слуха. Эти страхи вселяют неуверенность в собственных силах, затрудняют установление межличностных отношений и препятствуют успешной самореализации. Одним из распространенных видов социального страха является страх ответственности.

В своем исследовании мы опирались на определение, предложенное Е.П. Ильиным: «Страх ответственности – это страх, обусловленный социальными механизмами и проявляющийся в возникновении тревожных мыслей при взятии на себя ответственности за последствия от принятого важного решения» [2, с. 149].

Для изучения страха ответственности у юношей с нарушением слуха, учитывая возраст и специфику респондентов, нами была выбрана методика «Вопросник «Ответственность» автора В.П. Прядина. Целью данной методики является анализ одного из базовых свойств личности – ответственности и ее компонентов.

В ходе диагностического исследования нами были получены результаты, представленные в таблице 1.

Таблица 1

Результаты методики «Вопросник «Ответственность»

<i>Респонденты</i>	<i>Баллы по шкале «Астеничность»</i>	<i>Уровень астеничности</i>	<i>Баллы по шкале «Экстернальность»</i>	<i>Уровень экстернальности</i>
Респондент 1	23	средний	19	средний
Респондент 2	28	высокий	26	высокий
Респондент 3	26	высокий	29	высокий
Респондент 4	29	высокий	25	высокий
Респондент 5	23	средний	27	высокий

У 60% юношей высокий уровень астеничности, выражающийся в возникновении страха при появлении возможности или выполнении ответственного дела, при этом отмечается усиление страха при наличии опыта неудачного завершения ответственного задания. Средний уровень астеничности выявлен у 40% респондентов, что говорит о ситуативном проявлении страха в ситуациях ответственности. У 80% юношей с нарушением слуха был выявлен высокий уровень экстернальности, обозначающий стремление переложить ответственность на другого человека или внешние обстоятельства в связи с возникновением негативных эмоций (страха) при необходимости выполнения ответственного дела. Средний уровень экстернальности был выявлен у 20% обследуемых, что говорит о ситуативном взятии ответственности на себя или перекладывание ее на

других в зависимости от интенсивности отрицательных эмоций от перспективы выполнения ответственного дела.

Для успешной коррекции страха ответственности работа должна осуществляться не только в образовательном учреждении, но и в условиях семьи. Для этого психологами должны проводиться встречи с родителями, на которых будут рассмотрены возможные методы работы с юношами дома.

Нам близка точка зрения Р.Т. Байярд и Дж. Байярд, считающими, что в первую очередь родители должны научиться передавать своему ребенку ответственность за его собственную жизнь. Для этого предлагается составлять списки с обязанностями родителей по отношению к ребенку и с обязанностями ребенка по отношению к родителям, обучать использованию Я-высказываний в разговоре с юношами об их поведении, обращать внимание на право родителей обустроить и свою жизнь, а не тратить все силы на улучшение жизни детей [1, с. 72–77].

Для снижения физиологических проявлений страха ответственности (беспокойство, суетливость, заторможенность и пр.) родители вместе с юношами с нарушением слуха могут дома отрабатывать технику прогрессивной мышечной релаксации [3, с. 70–72].

Психологами во время просветительских бесед с родителями могут также рассматриваться основные требования к ребенку, устанавливаемые в семье. Так, у юноши с нарушением слуха должен быть выстроен режим дня, за которым при необходимости следят родственники. За юношей могут быть закреплены определенные обязанности (вынос мусора, уход за домашним питомцем, прогулка с младшими братьями и сестрами и т. п.). Помимо этого важно, чтобы родственники не проявляли гиперопеку по отношению к ребенку, позволяли ему самому принимать решения и нести за них ответственность. При поручении юноше с нарушением слуха какого-то задания родителям рекомендуется давать короткие и простые инструкции, а при большой сложности задания – разбивать его на несколько составных частей, что поможет успешно выполнить поручение и повысит у юноши уверенность в собственных силах, снижая при этом страх ответственности.

Таким образом, мы рассмотрели понятие «страх ответственности» и описали особенности его выраженности у юношей, имеющих нарушения слуха. Подводя итоги, отметим, что у большинства лиц юношеского возраста с нарушением слуха имеется высокий уровень страха ответственности, который поддается корректировке в условиях семьи с учетом рекомендаций психолога.

Список литературы

1. Байярд Р.Т. Ваш беспокойный подросток. Практическое руководство для отчаявшихся родителей / Р.Т. Байярд, Дж. Байярд. – М.: Академический проект, 2018. – 220 с.
2. Ильин Е.П. Психология страха / Е.П. Ильин. – СПб.: Питер, 2017. – 352 с.
3. Ричардс Т. Преодоление социофобии: шаг за шагом / Т. Ричардс. – М.: Изд-во Института социофобии, 2014. – 271 с.

Понкратова Анна Сергеевна

бакалавр, студентка

ФГБОУ ВО «Тульский государственный педагогический университет им. Л.Н. Толстого»

г. Тула, Тульская область

РАЗВИТИЕ ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОГО ТВОРЧЕСТВА В РИСОВАНИИ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С НАРУШЕНИЯМИ РЕЧИ В УСЛОВИЯХ СЕМЬИ

***Аннотация:** в статье представлен анализ психологических исследований на тему развития творчества в рисовании у детей старшего дошкольного возраста с нарушениями речи. Дана характеристика специфики развития творчества при нарушениях речи. Рассмотрены средства коррекции развития творчества у детей с нарушениями речи. Приводятся рекомендации для родителей по развитию изобразительного творчества у детей с нарушениями речи.*

***Ключевые слова:** дети старшего дошкольного возраста, изобразительное творчество, нарушение речи, семья, рисование.*

Детское изобразительное творчество – это сознательное отражение ребенком окружающей действительности в рисунке, лепке, конструировании, которое построено на работе воображения, на отображении своих наблюдений, а также впечатлений, полученных им через слово, картину и другие виды искусства.

Развитие изобразительного творчества, как и творческое воображение напрямую связаны с развитием речи ребенка. При нарушениях речи страдает и творчество ребенка. Дети прибегают к повторению образов и предметов, или могут вовсе оказаться от задания.

В условиях семьи развитие изобразительного творчества вполне возможно. Одним из немногих средств коррекции является мультипликационное кино, которое можно использовать и в условиях семейного воспитания.

Как правило, просмотр анимационных фильмов по телевизору очень популярен среди дошкольников, он занимает некоторое свободное время и оказывает значительное влияние на их образование и развитие. Телевидение играет важную роль в развитии дошкольников. Оно выполняет в первую очередь социально-компенсаторную функцию: мультфильмы способствуют компенсации и созданию тех эмоций, которых по какой-то причине не хватает ребенку, а также помогает лучше социализироваться в обществе.

Вторая функция – гедонистическая. Огромный отклик у детей получают именно те мультфильмы и кино, которые имеют в себе единство содержания и сняты на высоком профессиональном уровне. Дошкольники будут воспринимать именно такие мультфильмы с особой радостью и удовольствием.

Третью функцию можно определить как образовательную. Благодаря мультипликационным кино дошкольник учатся анализировать, сравнивать и оценивать многие действия. Сами того не осознавая, они попадают под влияние кино, происходит воспитание ребенка, его чувств и характера. Поэтому так важно родителям грамотно подбирать мультфильмы для просмотра их детьми.

И наконец, четвертая – побуждающая к деятельности. Многие мультфильмы стимулируют творческие способности ребенка, развивают его воображение, фантазию, а потому кажутся толчком к появлению у ребенка той или иной деятельности. Например, увидев какой-то запоминающийся мультфильм, ребенок подсознательно захочет отобразить тот кадр, который ему понравился больше всего.

Чтобы данное средство коррекции действительно работало необходимо соблюдать некоторые условия:

1. Мультфильмы должны быть отобраны с художественными изобразительно-выразительными средствами, стимулирующими возникновение замысла в рисовании.

2. Необходимо поэтапное внедрение изобразительно-выразительных экранных средств и интерпретации их в рисунке.

Мультипликационное кино оказывает большое эмоциональное воздействие на детей. Оно способствует развитию изобразительной, музыкальной деятельности, стимулирует интерес к книге.

Воздействие мультфильмов заключается в эмоционально-эстетических откликах детей на фильмы и активном включении их в художественную деятельность, поступках или в отношении. Дети быстро и непосредственно откликаются на красивые поступки или поведение героев фильма, замечают красивые движения людей, животных, птиц, динамику явлений природы, отмечают красоту музыки, цветовых сочетаний, речи.

Таким образом, можно отметить, что мультипликационные фильмы не только служат развлечением, но способствуют развитию эстетического восприятия, усвоению определенных знаний, а также их можно внедрять в домашней обстановке.

Список литературы

1. Кокорева О.И. Развитие творчества детей старшего дошкольного возраста с речевыми нарушениями в конструировании / О.И. Кокорева // Актуальные проблемы обучения и воспитания лиц с ограниченными возможностями здоровья: сборник материалов Всероссийской заочной конференции. – Екатеринбург: УрГПУ, 2020. – С. 56–61.

2. Понкратова А.С. Программа развития творческого воображения старших дошкольников с общим недоразвитием речи посредством нетрадиционных техник рисования / А.С. Понкратова // Психолого-педагогические исследования – Тульскому региону: сборник материалов Региональной научно-практической конференции магистрантов, аспирантов, стажеров. – Чебоксары: Среда, 2021. – С. 118–122.

Попова Елена Васильевна

студентка

Научный руководитель

Пешкова Наталья Александровна

канд. психол. наук, доцент

ФГБОУ ВО «Тульский государственный
педагогический университет им. Л.Н. Толстого»
г. Тула, Тульская область

КЛЮЧЕВЫЕ АСПЕКТЫ ПОДДЕРЖКИ СЛЫШАЩИХ РОДИТЕЛЕЙ, ВОСПИТЫВАЮЩИХ ПОДРОСТКОВ И ЮНОШЕЙ С НАРУШЕНИЯМИ СЛУХА

***Аннотация:** в статье рассматриваются некоторые проблемы взаимоотношений слышащих родителей с подростками и юношами с нарушениями слуха. Описан пример диагностики тревожности слабослышащих юношей и основные причины конфликтов подростков с родителями. Рассмотрены ключевые задачи по поддержке слышащих родителей и даны рекомендации по работе с данными семьями, а также рекомендации для урегулирования внутрисемейных отношений.*

***Ключевые слова:** семья, нарушение слуха, поддержка.*

Трудности семьи, семейного воспитания и детско-родительских связей как фактора, оказывающего мощное воздействие на психическое и эмоциональное состояние детей, – достаточно актуальная проблема, стоящая перед педагогами и психологами современности.

Появление в слышащей семье детей с нарушениями слуха – сложное испытание для всех ее членов. Ребенок с нарушениями в развитии в силу индивидуальных особенностей лишает родителей многих возможностей. Многие слышащие родители полагают, что отсутствие или нарушение слуха у ребенка делает невозможным их участие в воспитании. Поэтому, главной целью специалистов по поддержке такой семьи является: гармонизация семейных отношений, установление правильных детско-родительских отношений, помощь родителям в формировании адекватной оценки состояния ребенка, обучение родителей элементарным методам психологической поддержки.

Одной из проблем подросткового и юношеского возраста является повышенная тревожность молодых людей. Она касается всех сфер жизнедеятельности и в каждой из них проявляется в разной мере и степени. У юношей с нарушениями слуха тревожность выходит на первый план [2].

Тревожные дети нередко характеризуются низкой самооценкой, в связи с чем у них возникает ожидание неблагополучия со стороны окружающих. В семьях с детьми, имеющими какие-либо нарушения, и особенно глухими детьми, родители часто опекают своего ребенка, неохотно предоставляя ему свободу и самостоятельность, действия матерей нередко имеют директивный характер. Все это приводит к разрыву между возможностями ребенка и задачами, которые он регулярно выполняет, к усилению зависимости от взрослых и, соответственно, более медленному

формированию его социальной зрелости. По сравнению с соответствующими группами слышащих детей у неслышащих заметно чаще встречаются эмоционально-поведенческие нарушения.

Нами была проведена работа по изучению тревожности у слабослышащих юношей, имеющих слышащих родителей. Использовались такие диагностические методики как: диагностика тревожности Ч.Д. Спилберга, Ю.Л. Ханина; «Личностная шкала проявлений тревожности» Дж. Тейлор в адаптации Т.А. Немчинова; «Тревожность студентов» (модификация опросника Ж. Тейлор); «Самооценка психических состояний» Айзенка.

В ходе работы были получены следующие результаты, представленные в таблице 1.

Таблица 1
Результаты изучения тревожности у слабослышащих юношей

№ п/п	Имя обследуемого	Уровень ситуативной тревожности	Уровень личностной тревожности	Уровень ригидности	Уровень фрустрации	Уровень эмоциональной неустойчивости
1.	Мухаммад-содик И.	Очень высокий	Очень высокий	Высокий	Высокий	Очень высокий
2.	Артем Г.	Высокий	Высокий	Высокий	Высокий	Высокий
3.	Кирилл О.	Очень высокий	Высокий	Высокий	Высокий	Очень высокий
4.	Андрей Ш.	Очень высокий	Очень высокий	Средний	Средний	Очень высокий
5.	Иван Д.	Очень высокий	Высокий	Высокий	Средний	Очень высокий

Таким образом, юношам с нарушениями слуха преимущественно характерны высокие уровни тревожности по всем изучаемым показателям.

Выводы, полученные в ходе диагностики, говорят о том, что требуется психолого-педагогическая и социальная работа с данными юношами. Но, чтобы работа была эффективной, она должна проводиться не только с обследуемыми, но и с их родителями и ближайшими родственниками.

Еще одна проблема, которая выходит на первый план в подростковом и юношеском возрасте – это взаимоотношения уже самостоятельного ребенка с родителями. Особенно остро переживают этот период семьи с детьми, имеющими нарушения слуха [1].

Начинается отделение подростка от родителей, противостояние им. Расхождения во мнениях, конфликты чаще всего происходят по следующим причинам:

- разные взгляды на жизнь;
- несправедливость родителей по мнению подростков;
- внешний вид юноши;
- «плохой» характер подростков.

Основными задачами специалистов по работе с семьями, где родители являются слышащими, а дети имеют нарушения слуха, являются:

- помощь родителям в снижении нервного стресса, обретении чувства психологической стабильности;

– оказание комплексной поддержки родителям в вопросах социализации, адаптации и профессиональной ориентации подростков и юношей с нарушениями слуха;

– корректировка неадекватных поведенческих и эмоциональных реакций родителей во взаимоотношениях с подростками и юношами.

Для слышащих родителей, имеющих детей с нарушениями слуха, рекомендовано проводить лекции, семинары, круглые столы. Темы и проблемы для обсуждения должны выбираться коллективно и заранее. Также эффективными в работе с такими семьями будут групповые тренинги. Они могут проходить как для одной семьи, так и для нескольких сразу. Полезно проводить тренинги и занятия как совместно с детьми, так и только с родителями [3].

Список литературы

1. Марковская И.М. Тренинг взаимодействия родителей с детьми. Цели, задачи и основные принципы / И.М. Марковская. – СПб.: Речь, 2005. – 150 с.
2. Прихожан А.М. Тревожность у детей и подростков: Психологическая природа и возрастная динамика / А.М. Прихожан. – Воронеж: ВГУ, 2010. – 289 с.
3. Шмидт В.Р. Психологическая помощь родителям и детям: тренинговые программы / В.Р. Шмидт. – М.: Творческий Центр «Сфера», 2007. – 256 с.

Прохода Ирина Андреевна

студентка

ФГБОУ ВО «Донской государственный технический университет»

г. Ростов-на-Дону, Ростовская область

РОЛЬ СЕМЬИ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ОРИЕНТАЦИИ ЛИЧНОСТИ С ОГРАНИЧЕНИЯМИ В ЗДОРОВЬЕ

***Аннотация:** выбор профессии – это сложная задача, тем более если речь идет о детях с ограничениями в здоровье. При нарушениях в организме сужается круг профессий, где мог бы работать подросток в будущем. В данной статье рассмотрим роль семьи в профессиональной ориентации личности с ограничениями в здоровье.*

***Ключевые слова:** психологическая поддержка, семья, профессиональное становление личности, профессия, будущая деятельность, профориентация, подростки с ограничениями в здоровье.*

В современном мире проблема профессионального становления личности остро стоит перед каждым индивидом и его семьей. Постоянное видоизменение профессии, потребности в той или иной среде деятельности требуют от подростков мобильности и гибкости.

Также следует отметить и процесс цифровизации, который постоянно внедряется в отрасли деятельности, видоизменяя их. Эти и другие факторы представляют собой трудности в профессиональном становлении, в особенности для подростков с ограниченными возможностями здоровья.

Обучающиеся не всегда адекватно оценивают себя, у них зачастую отсутствует саморегуляция и самоконтроль, стремление к обучению и

самообразованию на низком уровне. В связи с этим, профориентационная работа с ними строится с учетом индивидуальных особенностей [1].

Выбор дальнейшего рода деятельности – ответственный и сложный процесс, требующий внимательности не только молодежи, но и их родителей, семьи. Именно родители являются помощниками в становлении личности. Так как речь идет о подростках с ограничениями возможности здоровья (далее ОВЗ), то их родители всегда будут участвовать в их жизни.

Рассмотрим проблемы, сопутствующие профориентационную деятельность подростков с ОВЗ.

Первой и главной проблемой является положение подростка, детско-родительские отношения в семье. Не надо манипулировать родителями на основе заблуждения и тем самым достигать своих целей. Ребенок и его родители должны слажено работать, чтобы достичь целей.

Другой проблемой является чрезмерная опека подростка с ОВЗ со стороны семьи. Такое отношение родителей может вызвать следующие проблемные ситуации, что усугубит положение индивида:

1. Повышение уровня тревожности.
2. Прививание консервативного мышления.
3. Занижение самооценки.
4. Изменение восприятия себя и своей личности.

Еще одной проблемой является неадекватность родительской позиции в отношении будущего своего ребенка, в том числе в вопросах профориентации, что может быть обусловлены недостаточным уровнем их психолого-педагогической и профориентационной компетентности [2].

Самым главным методом решения вышеперечисленных проблем является степень принятия родителями выбранной подростком профессии. Каждый человек имеет свои представления о будущей профессии, однако взрослым, безусловно, необходимо учитывать пожелания детей в будущей деятельности.

Если родители относятся к работе как к значимой части собственной жизни, рассматривают ее как средство самореализации и самовыражения, то ребенок с раннего детства усваивает, что удовлетворенность жизнью напрямую связана с работой, и наоборот.

Если же родители начинают отвергать принятое решение подростка о будущей профессиональной деятельности из-за малого престижа или малой оплачиваемости, то они отрицательно влияют на мотивацию ребенка к работе. А так как ребенок с ОВЗ наиболее привязан к своим родителям, то отказать им он не сможет. И, возможно, через разрушения своих планов, удовлетворит желания родителей.

Такое отношение в профориентационной работе неправильно. Необходимо не насильственно сменять мнение ребенка, если оно и вправду ошибочно, а с помощью действующих мер поспособствовать тому, чтобы он сам отказался от своего выбора [3].

В таких случаях родители сами нуждаются в помощи специалиста, который сможет объяснить взрослым, какие настроения царят в семье. Основным и действенным методом работы психолога с родителями является тренинг и консультирование. На таких работах организуются беседы, где родители рассказывают о проблемах в семье, а специалист с ними обсуждает возможные пути решения.

Другой немаловажной особенностью работы специалиста с родителями на тему профориентации подростков с ОВЗ является повышение

психолого-педагогической и профориентационной компетентности родителей. Такая работа включает в себя следующие аспекты:

1. Пояснение об основных этапах развития ребенка с ОВЗ.
2. Консультирование по формированию профессиональной направленности.
3. Консультирование по вопросам планирования карьеры в соответствии с возможностями подростка с ОВЗ.
4. Принятие решений по социально-психологическим проблемам при работе родителей и детей с ОВЗ.
5. Вопросы вовлечения родителей в профориентационные вопросы своих детей.

Чтобы подросток с ОВЗ чувствовал себя полноценным членом социума, принял правильное решение по будущей профессии, родители должны владеть всем спектром информации, которая способна помочь личности в постановке правильных целей.

Таким образом, роль родителей в профессиональном самоопределении подростка с ограниченными возможностями здоровья крайне велика и прямо влияет на выбор специальности для дальнейшего обучения и трудовой деятельности, а следовательно – и на жизненный путь молодого работника.

Список литературы

1. Афанасьева Р.А. Сопровождение семей, воспитывающих детей с ограниченными возможностями здоровья, по этапам профессионального самоопределения ребёнка / Р.А. Афанасьева // Педагогический ИМИДЖ. – 2018. – №2. – С. 39.
2. Гордиевская Е.О. Специфические особенности родительской установки в отношении профессионального будущего инвалида-подростка / Е.О. Гордиевская, О.В. Гордиевская // Социально-психологическая реабилитация инвалидов в процессе образования: опыт, проблемы: материалы научно-практической конференции. – СПб., 2007. – 51 с.
3. Основные направления включения семьи, имеющей ребенка-инвалида, в реабилитационный процесс: метод. пособие / под ред. д. п. н. Е.М. Старобиной. – СПб.: ФГУ «СПб НЦЭПР им. Альбрехта ФМБА России», 2011. – 125 с.

Родионова Елизавета Леонидовна

студентка

Научный руководитель

Кокорева Оксана Ивановна

канд. пед. наук, доцент

ФГБОУ ВО «Тульский государственный педагогический университет им. Л.Н. Толстого»
г. Тула, Тульская область

РАЗВИТИЕ ТВОРЧЕСКОГО ВООБРАЖЕНИЯ У ДЕТЕЙ ШЕСТИ ЛЕТ С НАРУШЕНИЯМИ РЕЧИ В УСЛОВИЯХ СЕМЬИ

Аннотация: в статье раскрывается роль семьи в развитии творческого воображения у дошкольников с нарушениями речи. Рассматривается значение изобразительной деятельности в развитии воображения с детей старшего дошкольного возраста. Приводятся обобщённые

результаты диагностики творческого воображения у детей шести лет с ОНР. Рассматриваются варианты его развития в условиях семьи в процессе рисования тьюлского пряника.

Ключевые слова: развитие творческого воображения, общение, недоразвитие речи, старший дошкольный возраст, семья.

Огромную роль в развитии творческого воображения дошкольника играют семейные отношения. Семья – основа в интеллектуального развития ребенка. Не менее важна роль семьи и в том, чтобы вовремя заметить творческие способности у маленького человека.

Особого внимания требуют дети с общим недоразвитием речи (ОНР). Исследования в этой области подтверждают, что отставание развития речи негативно влияет на контакт ребенка с окружающей реальностью, создавая трудности в развитии его воображения. Общеизвестно, что развитие воображения у дошкольников с ОНР следует той же общей схеме, что и у детей с нормальным развитием речи, но происходит медленнее и имеет ряд специфических особенностей. Творческое воображение тесно связано с развитием мышления и речи, помогает обобщать опыт и практические знания ребенка, способствует формированию понятий и мыслей на определенные темы. Именно в семье можно помочь ребенку развить свою творческую фантазию, ведь ребенок доверяет своим родственникам, не замыкается в себе, готов к контакту.

Чтобы пробудить и развить творческую деятельность ребенка, необходимо не только поощрять его оригинальные идеи, его «новые» взгляды на что-то знакомое, но и создавать в семье условия, которые приводят к возникновению таких идей и творчества. Стремясь развить творческие способности ребенка, нужно думать о формировании его воображения, без которого творчество невозможно. Любой ребенок любит похвалу, а значит нужно проявлять интерес к творчеству ребенка, постоянно хвалить и подбадривать его.

Творчество дошкольника с общим недоразвитием речи основывается на тех знаниях, умениях, опыте, которые приобретает ребенок в родительском доме. Способности ребенка связаны с его навыками, умениями. Именно в семье у ребенка есть возможность такие навыки сформировать, развить и научить ими пользоваться. Одним из основных условий развития творческих способностей является создание атмосферы, благоприятствующей появлению идей и мнений.

Рисунок – это внутренний образ ребенка, который может раскрыть особенности волевого мышления, воображения и эмоций. Развивается память и внимание, улучшаются речь и мелкая моторика, ребенок учится думать, анализировать, измерять, сравнивать, составлять и визуализировать.

Рисование имеет большую познавательную и образовательную ценность благодаря своей наглядности. Постоянно меняющееся разнообразие визуального материала помогает ребенку получить более точное представление о названиях предметов, о действиях и символах. Дети дошкольного возраста учатся слушать взрослых, понимать значение все более сложных слов, ранее неизвестных. Они изучают их лексические нюансы, фонетику и грамматику, благодаря чему у детей быстрее развиваются

когнитивные способности и осознание речи, ведь речь очень важна для понимания и выполнения различных задач.

В ходе диагностики творческого воображения у детей шести лет с нарушениями речи было выявлено, что у большинства дошкольников средний уровень развития творческого воображения. При этом они редко самостоятельно справляются с предложенными заданиями и просят помощи у педагога. Дети зачастую используют уже знакомые им образы, изображают предметы стереотипно и схематично, не прорисовывая детали. Анализ результатов позволяет понять, что детям необходимо продолжать развивать творческое воображение, в том числе и дома.

Обращение к народным традициям, к тому, что хорошо знакомо ребёнку, что он может видеть каждый день, трудно переоценить. Именно поэтому рисование тульского пряника может стать основой для развития творческого воображения у дошкольника.

В семье можно использовать различные техники и материалы для изображения тульского пряника. Так, например, техника работы с солёным тестом позволяет научить ребёнка изготавливать материал для создания модели тульского пряника вместе с родителями. В дальнейшем эта модель используется для изображения на ней узоров тульского пряника при помощи красок.

Другим вариантом развития творческого воображения через рисование тульского пряника в условиях семьи может быть создание тематических композиций в рисунке к праздникам. Например, совместная подготовка подарка маме к 8 марта в изображении тульского пряника.

Рисуя тульский пряник вместе с родителями, бабушками или дедушками ребёнок может расширить знания и представления об истории, обычаях и традициях русского народа, развивать мелкую моторику, графические умения и навыки. Совместное творчество способствует воспитанию любви к малой Родине, уважению к народным и семейным традициям, преемственности поколений.

Список литературы

1. Дьяченко О.М. Пути активизации воображения дошкольников / О.М. Дьяченко // Вопросы психологии. – 2007. – №1. – С. 7–10.
2. Кокорева О.И. Особенности развития творческого воображения у старших дошкольников с нормальным и нарушенным речевым развитием / О.И. Кокорева, Ю.Ю. Волокина // Психолого-педагогическое сопровождение общего, специального и инклюзивного образования детей и взрослых. – Чебоксары: ИД «Среда», 2021. – С. 244–247.
3. Преображенская Н.А. Развитие творческого потенциала старших дошкольников, имеющих речевые нарушения / Н.А. Преображенская // Логопедия сегодня. – 2010. – №4. – С. 58–64.
4. Родионова Е.Л. К вопросу о развитии творческого воображения у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи: сборник трудов конференции / Е.Л. Родионова // Психолого-педагогическое сопровождение общего, специального и инклюзивного образования детей и взрослых. – Чебоксары: ИД «Среда», 2022. – С. 57–58.
5. Симановский А.Э. Развитие творческого воображения у дошкольников с общим недоразвитием речи / А.Э. Симановский, Н.Г. Ершова // Ярославский педагогический вестник. – 2015. – №4. – С. 135–142.

Русакова Галина Борисовна
воспитатель
МБОУ «Центр образования №9
им. генерала Аркадия Николаевича Ермакова»
г. Тула, Тульская область

ОСОБЕННОСТИ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО КОНСУЛЬТИРОВАНИЯ СЕМЕЙ, ИМЕЮЩИХ ЛИЦ С ОВЗ, И ПРИМЕРНЫЕ ВИДЫ ПОМОЩИ

***Аннотация:** в данной работе рассматриваются задачи, алгоритм консультирования и примерные виды помощи родителям детей с ограниченными возможностями здоровья. Статья полезна для психологов и студентов педагогических вузов.*

***Ключевые слова:** психологическое консультирование, виды помощи, дети с ограниченными возможностями здоровья.*

Постановка диагноза ОВЗ (ограниченные возможности здоровья) ребенку нередко оборачивается стрессом для родителей. Без грамотной помощи специалистов эта ситуация рискует перерасти в семейный кризис.

Своевременная и квалифицированная помощь, оказываемая психологами семьям, воспитывающих детей с ограниченными возможностями здоровья существенно расширяет комплекс консультативных и психотерапевтических мероприятий [4].

Чаще всего у родителей или лиц их заменяющих (опекунов) отсутствует специальная подготовка, им не удается понять реальные возможности ребенка и оценить условия, в которых пребывает ребенок с ОВЗ. Совместная работа со специалистами позволяет получить определенные навыки и умения, а также ставит представителей ребенка на уровень равноправных участников деятельности вместе с психологами.

В работах прошлых лет активно использовалась консультативно-рекомендательная форма. Она и сейчас не теряет своей актуальности, это обусловлено ее содержанием и широким спектром применения. В ходе консультаций принимают участие специалисты различных специальностей, сначала они проводят первичное обследование ребенка с ОВЗ, далее происходит наблюдение за его развитием.

Консультант, работающий над индивидуальной коррекционной программой, в первую очередь обязан осведомить родителей об особенностях заболевания ребенка.

Представители ребенка и специалист, выступающий в роле консультанта, определяют коррекционные задачи, главное требование к которым, соответствие возрасту ребенка.

С самой первой психологической консультации возникает совместная работа консультанта и родителей ребенка с ОВЗ. Специалисты по запросам родителей выбирают те или иные аспекты воспитания и излагают их в своих лекциях. Слушая лекции и вопросы других участников консультации, родители лучше осознают и решают свои проблемы [3].

Наравне с лекционными консультациями осуществляются практические занятия. Значимость последних заключается в приобретении навы-

ков по формированию нарушенных функций, умений и навыков у детей с ОВЗ.

В данном направлении широкое использование имеют следующие формы работы: «круглые столы», родительские собрания, конференции, детские праздники, клубы.

Психологическое консультирование семей с детьми с ограниченными возможностями здоровья опирается на следующие задачи:

– обеспечение способности вести образ жизни близкий к норме и возрасту;

– наиболее мягкая адаптация ребенка к окружающей и социальной средам. Получение навыков самообслуживания, организация совместной преобразовательной и природоохранной деятельности (полезный труд);

– помощь в профориентации, профобучении и трудоустройстве;

– работа с представителями ребенка, направленная на становление понимания у родителей, что ребенок это равноценный член семьи.

Консультация семей, где находится ребенок с ОВЗ, проходит по определенно составленному алгоритму.

1) знакомство, установка положительного контакта;

2) установление проблемных зон семьи, основываясь на сообщении представителей ребенка.

На данном этапе у консультанта складывается начальный образ проблемных зон ребенка и его родителей;

3) диагностирование специфичности развития ребёнка.

Здесь в работу включается ребенок. Консультант проводит беседу с ребенком, в ходе которой происходит обследование и диагностика интеллектуальных, личностных особенностей испытуемого и прогнозируется способность к обучению по соответствующей программе;

4) установление модели воспитания, которая используется в семье, диагностика личностных характеристик представителей ребенка.

Один из самых значимых этапов консультирования – установка вида межличностных взаимоотношений родителей с ребёнком. Психологический тип каждого из представителей ребенка имеет влияние на выстраивание взаимоотношений в семье;

5) изучение результатов проведенной диагностики, определение консультантом реально существующих проблем.

Этот раздел консультирования включает в себя беседу с родителями о реально существующих проблемах, которые были выделены в ходе предыдущих этапов консультирования;

6) определение способов решения проблемных зон.

Это может быть определение программы обучения, соответствующей требованиям ограниченных возможностей здоровья ребенка и подбор подходящей модели воспитания в семье;

7) завершение консультирования, обобщение результатов, итоговое закрепление понимания проблемных зон в семье представителями ребенка.

Подытожив консультирование, консультант снова определяет проблемы семьи, интерпретирует реально существующие сложности и рекомендует способы их разрешения.

Основная задача консультирования как процесса – создание системы, где сам консультант и все представители детей с ОВЗ взаимодействуют на принципах вежливости, деликатности, гуманности, чувствительности.

Выделяют следующие виды помощи семьям с детьми с ОВЗ:

Вовлечение родителей в жизнь их детей в внеклассных и внешкольных мероприятиях. Это могут быть различные конкурсы, где капитаном команды ребенка с ОВЗ будет его родитель.

Предложение родителю от учителя стать помощником во время выездных экскурсий. Приглашение родителя войти в состав родительского комитета для непосредственного участия в школьной жизни ребенка и решении возникающих проблем. Реализация вышеописанного происходит на родительских собраниях, посещение которых для родителей детей с ОВЗ обязательно.

Вариация тем тематических собраний широко представлена в психолого-педагогической литературе по данной теме.

Например, цикл собраний на тему «Сострадание и гуманность»:

На родительском собрании или семинаре представителям детей с ОВЗ предлагается подготовить сообщение по истории развития сострадания и гуманности в России с древнейших времен. На следующей встрече того же формата – родителям здоровых детей предлагается подготовить доклады о этих аспектах в разных религиях.

Также уместно провести встречи, посвященные вежливости и деликатности.

Подытоживая вышеописанное, можно сделать вывод, что жизнь лиц с ОВЗ наполнена трудностями, первые из которых встречают их в еще совсем юном возрасте. Проблемы, возникающие в семье, не всегда находят разрешение без помощи специалиста. Чаще всего этим специалистом является психологический консультант, а разрешение проблем лежит в психологическом консультировании.

Основная цель работы психологического консультанта с семьей имеющей трудности это содействие мягкой адаптации ребенка к окружающей и социальной средам и реабилитации семьи после появления в ней ребенка с ОВЗ. Здесь консультант играет роль посредника между семьей и социумом. Помогает в установлении связи между медицинскими работниками, остальными членами семьи и организациями, которые оказывают помощь данным категориям семей.

Самым действенным образом сотрудничества психологического консультанта с представителями ребенка с ОВЗ остается психологическое консультирование.

Список литературы

1. Бодалев А.А. Опыт и проблемы психологического консультирования [Текст]: учеб. пособие / А.А. Бодалев, В.В. Столин. – М.: Дрофа, 2004. – С. 33.
2. Елизаров А.Н. Основы индивидуального и семейного психологического консультирования [Текст]: учебное пособие / А.Н. Елизаров. – М.: Ось-89, 2003. – 336 с.
3. Зубкова Т.С. Организация и содержание работы по социальной защите женщин, детей и семьи [Текст]: учеб. пособие для студ. сред. проф. учеб. заведений / Т.С. Зубкова; Н.В. Тимошина. – М.: Издательский центр «Академия», 2003. – 224 с.
4. Павленок П.Д. Технология социальной работы с различными группами населения [Текст]: учеб. пособие / П.Д. Павленок, М.Я. Руднева. – М.: ИНФРА-М, 2010. – 272 с.

Семина Анна Игоревна
магистрант
Васина Юлия Михайловна
канд. пед. наук, доцент

ФГБОУ ВО «Тульский государственный
педагогический университет им. Л.Н. Толстого»
г. Тула, Тульская область

МЕТОДИЧЕСКИЕ РЕКОМЕНДАЦИИ РОДИТЕЛЯМ ПО РАЗВИТИЮ СЛУХОРЕЧЕВОЙ ПАМЯТИ У ДЕТЕЙ 6 ЛЕТ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ

***Аннотация:** в данной статье рассматривается проблема развития слухоречевой памяти у детей шестого года жизни с общим недоразвитием речи (ОНР). Представлен теоретический анализ литературы, раскрывающий особенности развития слухоречевой памяти у данной группы детей. Даны методические рекомендации родителям по развитию слухоречевой памяти у детей с общим недоразвитием речи (ОНР).*

***Ключевые слова:** слухоречевая память, дети с ОНР, общее недоразвитие речи, рекомендации родителям.*

Актуальность проблемы развития слухоречевой памяти у детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи приобретает особое значение в современной психолого-педагогической практике.

Развитие слухоречевой памяти является немаловажным психическим процессом, который способствует восприятию и запоминанию материала на слух, а в дальнейшем безошибочному воспроизведению заданного материала.

Исследованиями слухоречевой памяти у детей дошкольного возраста с ОНР занимались Е.М. Мастюкова, Н.С. Жукова, Н.П. Чурсина, А.В. Семенович, которые отмечали характерное для данной категории детей, частое преобладание произвольного слухового запоминания над произвольным.

В работах В.А. Калягина, указывается, что у детей с ОНР преобладает смысловая, кратковременная память. Автор отмечает, что нарушения речи негативно влияют и на формирование других психических процессов, таких как мышление, внимание, а также на формирование сенсорной и интеллектуальной сфер ребенка [1, с. 114].

Т.Б. Филичева, Г.В. Чиркина, Л.И. Белякова, Ю.Ф. Гаркуша в своих работах отмечали, что у детей, имеющих проблемы в речевом развитии – недостаточно сформированы фонематическое восприятие, звуко-слоговой анализ и синтез, что, в свою очередь, служит препятствием для дальнейшего овладения чтением и письмом [3, с. 48–50].

Изучение особенностей процессов памяти у детей дошкольного возраста с ОНР важно, так как это поможет выявить, каким образом развивается память, определить её состояние и подобрать адекватные методы коррекции. Включение родителей в процесс развития слухоречевой памяти является немаловажным аспектом для эффективности коррекционной работы в данном направлении.

С целью выявления уровня развития слухоречевой памяти нами был разработан диагностический инструментарий, включающий следующие методики: «Запоминание 10 слов» (А.Р. Лурия), «Долговременная память» (А.Р. Лурия), «Запомни пару» (В.П. Критская на основе метода парных ассоциаций М. Калкинс), методики на воспроизведение ритма И.Н. Садовниковой, «Акустический фонематический слух» (Л.С. Цветкова).

Была выделена критериальная база по выявлению уровня развития слухоречевой памяти, описанная А.Г. Семенович, представлены следующие показатели оценки слухоречевой памяти дошкольников: объем памяти, точность запоминания, скорость запоминания, прочность запоминания.

В ходе проведения констатирующего эксперимента были выявлены особенности слухоречевой памяти детей с ОНР: недостаточный объем запоминаемого материала; беспорядочное воспроизведение материала; неспособность сохранять количество предъявляемого материала необходимого для заучивания; множественные ошибки при воспроизведении материала – в виде замен и искажений слов, добавления лишних слов.

Высокий потенциал работы над формированием слухоречевой памяти является важным условием преодоления речевых расстройств у детей дошкольного возраста. Поэтому коррекционная работа должна включать психолого-педагогическое сопровождение не только специалистов образовательного учреждения (учитель-логопед, педагог-психолог, воспитатель) но и родителей, которые являются неотъемлемой частью психического, познавательного и личностного развития ребенка.

В ходе анализа результатов констатирующего эксперимента, нами были разработаны методические рекомендации для родителей детей с ОНР, по включению родителей в работу с детьми на развитие слухоречевой памяти: использовать яркий дидактический материал для занятий с ребенком дома – образность и эмоциональность играют основную роль в процессе запоминания; чтение детям: стихов, сказок, потешек, после прочтения задавать вопросы о прочитанном; заучивание стихов с имитацией движений, с соблюдением ритма и логического ударения; в стихотворном материале использовать простую сюжетную линию, включать элемент игры, чтобы воспитывать у детей понимание логической связи между текстом и движением.

Таким образом, целенаправленное развитие слухоречевой памяти способствует улучшению связной речи детей с ОНР в плане осмысленности, полноты и последовательности высказывания, его лексико-грамматического оформления, увеличение объема запоминания. Особенности слухоречевой памяти детей дошкольного возраста с ОНР говорят о потребности изучения и исследования определения направлений коррекционного воздействия.

Список литературы

1. Калягин В.А. Психология лиц с нарушениями речи / В.А. Калягин, Т.С. Овчинникова. – СПб.: КАРО, 2007. – 544 с.
2. Семенович А.В. Нейропсихологическая диагностика и коррекция в детском возрасте / А.В. Семенович. – М.: Академия, 2002. – 232 с.
3. Филичева Т.Б. Устранение общего недоразвития у детей дошкольного возраста // Т.Б. Филичева, Г.В. Чиркина – 5-е изд. – М.: Айрис-пресс, 2008. – 224 с.

Семина Виктория Игоревна
студентка

Титова Карина Федоровна
студентка

Ерохина Анастасия Валерьевна
студентка

Ерохина Инна Валерьевна
студентка

ФГБОУ ВО «Тульский государственный
педагогический университет им. Л.Н. Толстого»
г. Тула, Тульская область

ПОМОЩЬ РОДИТЕЛЕЙ В ДОМАШНИХ УСЛОВИЯХ РЕБЕНКУ С РЕЧЕВЫМИ НАРУШЕНИЯМИ

***Аннотация:** в данной статье разбирается роль родителей в терапии ребенка с логопедическими нарушениями. Также рассматриваются конкретные методы и подходы к обучению на дому и вопросы взаимодействия родителей и логопеда.*

***Ключевые слова:** логопедия, апраксия, семья, терапия, ребенок, родители.*

Для родителей ребенка с нарушением речи является важным найти возможность продолжать терапию и в домашних условиях. Вовлеченность родителей в обучение ребенка является очень важным фактором в улучшении его речи и навыков социализации.

Первое, что родители могут делать дома – это помогать ребенку общаться. Для ребенка, который имеет хорошие навыки понимания речи, но не может сообщить о своих желаниях – это непростое испытание, но вместе с родителями проходить его проще.

Взрослые люди с ограниченными возможностями самовыражения могут начать писать сообщения на бумаге, печатать их на компьютере, показывать пальцем, жестикулировать, чтобы донести желаемое. Но у детей нет таких навыков и возможностей. Поэтому, родители могут сделать многое в помощи своему ребенку.

Существуют различные способы взаимодействия родителей и ребенка в контексте домашней терапии: карточки с картинками, различные настольные и активные игры на поощрение речи, занятия с блокнотом, книги с повторяющимися словами и фразами и др. А также постоянное совершенствование речи ребенка.

Один из самых простых способов помочь ребенку общаться – это создавать карточки с картинками. Концепция простая: ребенок использует карточки с несколькими картинками, на которые он может указать, чтобы донести свое сообщение. Карточки могут быть разбиты по категориям. Например, может быть карточка с продуктами для завтрака, такими как: бутерброды, сок, молоко, хлопья, пирожные. Может быть доска с игрушками и играми, которые может попросить ребенок; доска с местами, которые любит посещать ребенок; доска с выражениями лица, представляющими эмоции. Все слова, которые хотелось бы услышать от ребенка,

можно оформить как карточку с картинками. Также сегодня есть возможность использовать планшеты с различными программами и картинками.

Еще одним инструментом, который обычно используется дома, является язык жестов. Многие опытные специалисты дополнительно используют язык жестов в терапии детей с апраксией, но не в качестве замены для отработки навыков речеобразования.

Язык жестов помогает детям лучше понять основные идеи и слова, которые они хотят выразить. Позже в своем развитии дети используют различные знаки, чтобы вспомнить, как сделать определенные звуки. Исследования показывают, что навыки языка жестов не препятствуют использованию устной речи. На самом деле во многих случаях происходит как раз обратное. Эти знаки не только помогают им общаться, но могут помочь им учиться и оттачивать свои речевые навыки.

После того как родители научат ребенка общению, они должны поощрять речь ребенка.

Работа с ребенком не обязательно означает игру в психотерапевта. Это не означает, что родителям нужно уделять определенное количество часов ежедневной самодельной логопедической терапии. Помощь ребенку с речью дома больше похожа на образ жизни. Нужно изменить мышление и образ жизни в семье.

Есть несколько вещей, которые родители могут сделать, чтобы изменить свои привычки и стимулировать речь ребенка. Специалист должен помочь родителям понять: что ребенок действительно способен говорить и делать, а на что он еще не способен. Первое, что могут сделать родители, это перестать просто реагировать на спонтанные звуки, а стимулировать ребенка выражаться хотя бы по слогам, которые он может произносить. Важно, чтобы родители руководствовались рекомендациями специалистов, знаниями о своем ребенке и здравым смыслом.

Если работа идет над конкретным звуком в терапии, то можно провести игру с этим звуком. Родители могут попросить ребенка показать и сказать как можно больше слов, начинающихся со звука «а». Это интересный способ попрактиковаться в речи с ребенком.

Дети любят листать журналы и вырезать картинки. Одним из занятий, которым можно заняться дома, является создание специальной речевой тетради. Родители должны найти изображения, содержащие звуки, которые ребенок может произносить, а затем вместе с ребенком клеивать их в тетрадь, чтобы работать над произнесением этих слов.

Книги с повторяющимися словами и фразами являются интересным способом поработать с ребенком над речью. Дети в любом случае любят такие книги, но их можно использовать и для речевой практики. Если родители понимают текущие возможности ребенка, то могут выбрать книги, в которых используются слова, начинающиеся с определенных звуков или содержащие различные фразы.

Существует множество способов поощрения речи. Обычные игры могут помочь ребенку в этом. Это могут быть настольные или активные игры: например, прежде чем ребенку переместиться на пять клеток, он должен произнести 5 слогов.

Также необходимо задавать ребенку вопросы, которые провоцируют речь. Всегда нужно думать о том, как дать ребенку повод поговорить.

Первый шаг – научить ребенка говорить, второй – мотивировать и поощрять общение, но также важно не забывать, что цель обучения – четкая и членораздельная речь, а не просто речь. Рекомендуется наблюдать за тем, что ребенок делает в логопедии, и консультироваться с его специалистом. Родители должны полностью понимать, на что способен ребенок.

Постоянное подталкивание и внимание к речи ребенка заставит его совершенствоваться быстрее. Логопеды могут быть очень ценными союзниками и партнерами, помогая родителям в этом процессе.

Существует широко распространенное заблуждение об отношениях между родителем и логопедом. Многие родители считают, что любые речевые нарушения можно легко исправить, просто водя ребенка на занятия к логопеду два раза в неделю. С другой стороны, многие логопеды считают, что только они могут помочь ребенку улучшить речь. Это тоже неверно. Лучший сценарий для вашего ребенка – это партнерский подход родителей и логопеда.

Нужны логопеды и их опыт, чтобы родители четко знали, на что способен их ребенок; что их ребенок не может сделать; какова отправная точка для терапии; какова конечная точка; и какие стратегии и методы помогут ребенку от начала до конца. Логопеды могут быть отличными учителями, проводниками и болельщиками для семей. И, безусловно, логопеды и родители должны возлагать большие надежды на успех.

Исходя из выше сказанного, родители, которые находят возможность и продолжают заниматься с ребенком с речевыми нарушениями, используя различные способы взаимодействия в домашних условиях, играют важную роль в улучшении его речи и навыков социализации.

Список литературы

1. Ахутина Т.В. Диагностика речевых нарушений школьников: практ. пособие / Т.В. Ахутина, Т.А. Фотекова. – 3-е изд., испр. и доп. – М.: Юрайт, 2019. – 157 с.
2. Ворошнина Л.В. Развитие речи и общения детей, не посещающих доу: практ. пособие для академического бакалавриата / Л.В. Ворошнина. – 2-е изд. – М.: Юрайт, 2019. – 158 с.
3. Прищепова И.В. Логопедическая работа. Усвоение орфографических навыков у младших школьников с общим недоразвитием речи / И.В. Прищепова. – М.: Юрайт, 2020. – 202 с.
4. Токарская Л.В. Психология семьи. Психологическое сопровождение процесса усвоения: учеб. пособие для вузов / Л.В. Токарская. – М.: Юрайт, 2018. – 136 с.
5. Шашкина Г.Р. Основы коррекционной педагогики и коррекционной психологии: логопедическая ритмика / Г.Р. Шашкина. – М.: Юрайт, 2020. – 216 с.

Сидорина Елизавета Андреевна
студентка

Научный руководитель

Пешкова Наталья Александровна

канд. психол. наук, доцент

ФГБОУ ВО «Тульский государственный
педагогический университет им. Л.Н. Толстого»
г. Тула, Тульская область

РАЗВИТИЕ СЛУХОРЕЧЕВОЙ ПАМЯТИ СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ В УСЛОВИЯХ СЕМЬИ

***Аннотация:** старший дошкольный возраст является важным этапом подготовки ребенка к школьному обучению. При работе с детьми с общим недоразвитием речи приходится не только преодолевать трудности в овладении ими лексико-грамматическими, фонематическими навыками, но и корректировать процессы формирования психологической базы речи, включающей долговременную и оперативную память, возможности концентрации и распределения внимания, когнитивные процессы. В данной статье представлены результаты диагностического исследования, на основании которых были разработаны коррекционно-развивающие мероприятия, направленные на коррекцию слухоречевой памяти старших дошкольников с общим недоразвитием речи. Отмечена роль родителей в развитии слухоречевой памяти данных детей в условиях домашних занятий.*

***Ключевые слова:** слухоречевая память, нейропсихология, старшие дошкольники, общее недоразвитие речи, тормозимость, порядок и прочность слухоречевых следов (слов), диагностическое исследование, коррекционно-развивающие мероприятия, сопровождение семьи (рекомендации по мероприятиям).*

В современной научной литературе слухоречевая память рассматривается как одна из важнейших высших психических функций, как прижизненно формирующийся, социально обусловленный, опосредованный речью процесс (Л.С. Выготский) [1].

А.Р. Лурия считает, что память – это запечатление сохранение и воспроизведение прожитого опыта, вследствие которого появляется шанс накопить информацию и иметь дело с прежним опытом человека, после того как вызвавшие их картины исчезли [2].

По Р.С. Немову, «слуховая память – это хорошее запоминание и точное воспроизведение разнообразных звуков, например музыкальных, речевых» [4].

Слухоречевая память – это образная память, связанная с деятельностью слухового анализатора и направленная на запоминание звуков: музыки, шумов и т. д. Данный вид памяти характеризуется тем, что человек, обладающий им, может быстро и точно запомнить смысл событий, логику рассуждений или какого-либо доказательства, смысл читаемого текста.

Слухоречевая память лежит в основе способностей человека, является условием научения, приобретения знаний, формирования умений и навыков. Без памяти невозможно нормальное функционирование ни личности, ни общества.

По В.В. Захарову, слухоречевая память складывается не обособленно от остальных психических процессов, а во взаимодействии с ними.

По мнению Р. Аткинсона, слухоречевая память – это хорошее запоминание и точное воспроизведение разнообразных звуков (речевых и неречевых), слов, предложений, рассказов (лексического материала).

Слухоречевую память изучали такие отечественные и зарубежные психологи, как Л.С. Выготский, Ф.И. Зинченко, А.Н. Леонтьев, П.П. Блонский, П. Жане, Г. Эббингауз и другие.

Л.С. Цветкова в своих работах доказала, что слухоречевая память обеспечивается работой 21 и 37 третичных корковых полей средней височной извилины левого доминантного для речи полушария. Симметричная область правого полушария отвечает за запоминание и воспроизведение несловесных зрительных и слуховых стимулов. Каждый вид памяти основан на трех процессах – запоминании, сохранении и воспроизведении. На их основе и осуществляются нейропсихологические механизмы любого вида памяти, в том числе и слухоречевой [7].

Исследование Э.Г. Симерницкой показало, что при поражениях левого полушария у детей центральное место в структуре наблюдаемых расстройств занимает сужение объема слухоречевой памяти. При поражениях правого полушария на первое место выдвигается симптом нарушения воспроизведения заданного порядка элементов. При поражениях диэнцефальной области центральное место занимает симптом патологической тормозимости следов в условиях интерференции [6].

По результатам исследования Ю.В. Микадзе были выявлены два вида отклонения развития, характеризующих отставание в развитии психических функций. Первый из них связан с отставанием в развитии слухоречевой сферы. По результатам обследования детей со сниженной слухоречевой памятью были выделены параметры, с которыми связано наибольшее количество ошибок при тестировании [3].

В порядке степени выраженности и повторяемости в разных возрастных группах ими оказались:

- объем кратковременной слухоречевой памяти;
- тормозимость слухоречевых следов (слов) которая свидетельствует о процессах забывания запоминаемого словесного материала;
- порядок слухоречевых следов;
- произвольность слухоречевого запоминания;
- прочность слухоречевых следов (слов), которая характеризует долговременную слухоречевую память;
- регуляция слухоречевых следов.

Превышения значений параметров (по сравнению с нормативными) в зрительной и двигательной памяти не так выражены, как в слухоречевой.

Нарушение слухоречевой памяти ведет к недостаточному пониманию детьми обращенной речи, словесной инструкции, осложняет общение ребенка со взрослыми и сверстниками и, как следствие, вызывает трудности при формировании коммуникативных умений.

Более серьезные недостатки развития слухоречевой памяти имеют дети с общим недоразвитием речи, у которых нарушены почти все стороны речи: лексика, грамматика, слоговая структура, звукопроизношение. При работе с детьми с общим недоразвитием речи приходится не только преодолевать трудности в овладении лексико-грамматическими, фонематическими навыками, но и корректировать процессы формирования психологической базы речи, включающей долговременную и оперативную память, возможности концентрации и распределения внимания, когнитивные процессы.

В констатирующем эксперименте принимали участие 12 детей (7 мальчиков и 5 девочек) в возрасте 6 лет. Исследовательскую группу составили дети с III уровнем речевого развития, имеющие недоразвитие в лексико-грамматической и фонетико-фонематической областях. Исследование проводилось на базе ГОУ ТО «Алексинская школа г. Алексина».

На основании подобранных показателей, особенностей возраста и специфики нарушения была подобрана и реализована диагностическая программа и даны рекомендации семьям по развитию слухоречевой памяти у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи. В процессе диагностики изучались такие параметры развития слухоречевой памяти, как: уровень развития слухоречевой памяти: запоминание и отсроченное воспроизведение (методика «Заучивание 10 слов» А.Р. Лурии), объём кратковременной слухоречевой памяти (методика «Запомни цифры» Р.С. Немова), прочность слухоречевых следов (слов) (методика «Запомни пару» М.У. Калкин), порядок слухоречевых следов (методика «Воспроизведение рассказа» А.Р. Лурии).

Результаты нашего диагностического исследования выявили преимущественно низкий уровень слухоречевой памяти у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи. На основе этих результатов были разработаны коррекционно-развивающие мероприятия, направленные на коррекцию слухоречевой памяти старших дошкольников с общим недоразвитием речи.

В коррекционные мероприятия входят разные виды игр и упражнений, которые выполняют все поставленные задачи.

Для полноценного развития слухоречевой памяти старших дошкольников с общим недоразвитием речи требуется комплексная работа, как психолога, так и родителей (законных представителей). Поэтому родителям (законным представителям) рекомендована работа с пособием Т.П. Трясоруковой «Мнемотренажёр: Развитие слухоречевой памяти» [5].

Пособие включает в себя специально подобранные занятия, которые помогут детям старшего возраста оптимизировать работу слуховой модальности, а также обеспечит стимуляцию мнестической деятельности и речевой функции. Предлагаемые в пособии задания разработаны с учётом современных методических тенденций коррекции и развития памяти детей дошкольного возраста и имеют широкий диапазон использования. В пособии занятия представлены в структурированной форме: разминка и основная часть. Разминка обеспечивает тренировку слухового восприятия и внимания. В основной части занятия предлагаются задания, направленные на развитие слухоречевой памяти.

Материал расположен по степени возрастания сложности, поэтому мы рекомендуем семьям детей заниматься последовательно, не пропуская заданий. К следующему заданию переходить, когда ребёнок успешно

выполнил предыдущее. Каждое занятие рассчитано на 15–20 минут. Все инструкции для ребёнка читает взрослый. Если ребёнок не справляется, их можно упростить; если же предложенный вариант даётся ему легко, инструкцию стоит усложнить.

Итогом реализации данных мероприятий должно стать развитие слухоречевой памяти у старших дошкольников с общим недоразвитием речи.

Список литературы

1. Выготский Л.С. Основы дефектологии / Л.С. Выготский. Собрание сочинений: в 6 т. – М., 1983.
2. Лурия А.Р. Маленькая книжка о большой памяти / А.Р. Лурия. – М.: АСТ, 2008. – 646 с.
3. Микадзе Ю.В. Нейропсихология детского возраста: учебное пособие / Ю.В. Микадзе. – СПб.: Питер, 2008. – 288 с.
4. Немов Р.С. Психология: учеб. для студ. высш. пед. учеб. заведений: в 3 кн. – 4-е изд. / Р.С. Немов. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2003.
5. Трясорукова Т.П. Мнемотренажёр: Развитие слухоречевой памяти / Т.П. Трясорукова. – Ростов н/Д: Феникс, 2021. – 32 с.
6. Семенович А.В. Нейропсихологическая диагностика и коррекция в детском возрасте / А.В. Семенович. – М.: Академия, 2002. – 232 с.
7. Симерницкая Э.Г. Нейропсихологическая методика экспресс-диагностики «Лурия-90» / Э.Г. Симерницкая. – М.: Общ-во «Знание» РСФСР, 1991. – 48 с.
8. Цветкова Л.С. Нейропсихологическая реабилитация больных. Речь и интеллектуальная деятельность: учеб. пособие. – 2-е изд., испр. и доп. / Л.С. Цветкова. – М.: Изд-во Московского психолого-социального института; Воронеж: Изд-во НПО «МОДЭК», 2004. – 424 с.

Соловьева Виктория Алексеевна
магистрант

Научный руководитель

Степанова Наталия Анатольевна
канд. психол. наук, доцент

ФГБОУ ВО «Тульский государственный
педагогический университет им. Л.Н. Толстого»
г. Тула, Тульская область

УЧАСТИЕ СЕМЬИ КАК НЕОБХОДИМОЕ УСЛОВИЕ РАЗВИТИЯ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ИНТЕЛЛЕКТА МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С УМСТВЕННОЙ ОТСТАЛОСТЬЮ

***Аннотация:** в данной статье исследуется теоретический аспект проблемы развития эмоционального интеллекта младшего школьника с умственной отсталостью. Раскрыто понятие эмоционального интеллекта, этапы и значимость развития проблемы. Определена роль семьи в развитии эмоционального интеллекта у школьников с умственной отсталостью.*

***Ключевые слова:** эмоциональный интеллект, эмоциональное развитие, младшие школьники с умственной отсталостью, семья ребенка с ОВЗ.*

Социальная адаптация – главная цель, которую ставит специальная педагогика в образовании детей с умственной отсталостью. Ключевое условие, гарантирующее успех в социальной адаптации школьников, – это адекватное поведение человека в обществе, которое обусловлено взаимосвязью между интеллектом и эмоциональной сферой.

На сегодняшний день значительно расширяется значение понятия «интеллект». Вместе с общепринятым пониманием, связанным в первую очередь с показателем развития мыслительных способностей и познавательных функций, появляется такое понятие, как эмоциональный интеллект. Именно он ставит перед собой первостепенную задачу в становлении человека как личности и его успешной адаптации в обществе. Нарушение возможности чувствовать и понимать эмоции, как свои, так и окружающих людей, могут привести к тревоге, эмоциональной несдержанности, частым конфликтам, раздражению. Низкий уровень развития эмоционального интеллекта может привести к трудностям в построении взаимоотношений с другими людьми [3].

Вопрос развития эмоционального интеллекта изучали как отечественные, так и зарубежные ученые. Важную вклад в его исследование внесли Дж. Мэйер, П. Соловей, Д. Карузо, А.В. Карпов, И.Н. Андреева, Д.В. Люсин, А.С. Петровская и др.

В работах психологов эмоциональный интеллект характеризуется способностью, которая может помочь идентифицировать свое настроение. Благодаря эмоциональному интеллекту человек может анализировать причины своего психологического и эмоционального состояния и состояние других людей, использовать свои эмоции для активизации мышления, строить гармоничные взаимоотношения с окружающими людьми.

Одной из особенностей личности ребёнка с умственной отсталостью является незрелость его эмоциональной сферы. Главная задача состоит в развитии умения проявлять и понимать свои эмоции. У человека с интеллектуальной недостаточностью недоразвитие в области эмоциональной сферы может привести к своеобразному психопатологическому формированию характера, появлению негативных свойств личности, которые затрудняют его социализацию. Наиболее отчетливо это проявляется в младшем школьном возрасте. Именно поэтому глубокий анализ эмоций и чувств ребёнка с интеллектуальной недостаточностью, их развитие, играет важную роль в становлении личности ребенка, способствует развитию характера, помогает гармонизировать внутреннее состояние личности [2].

Психологи утверждают, что развитие ребенка с интеллектуальной недостаточностью является атипичным, по той причине, что оно отличается смещением свойственным определенному возрастному этапу особенностей, к тому же, для таких детей характерны трудности в формировании высших психических функций.

Младшим школьникам с умственной отсталостью присуща эмоциональная незрелость, им тяжело распознать свои чувства, а также чувства других людей, к тому же, у них есть определенные ограничения в проявлении переживаний, радости, счастья, горя.

Данная категория младших школьников зачастую может неадекватно проявлять свои эмоции, для них не характерна глубокая оценка серьезных событий в жизни, они испытывают трудности в проявлении эмпатии,

раздражительны, неусидчивы, также, для них характерно отсутствие опосредованной мотивации.

Как известно, семья является основным социальным институтом для ребенка с ограниченными возможностями здоровья. Соответственно, ключевые предпосылки, необходимые для успешной социализации и адаптации, формируются именно в семье. В том, числе, и эмоциональный интеллект. Семья с самого раннего возраста должна помогать ребенку в осознании его эмоционального состояния, а также рассказать о том, какие эмоции бывают, уметь различать их, называть их, помочь определить и прожить испытываемые эмоции. И только благодаря этому взаимодействию внутри семьи ребёнок с умственной отсталостью ещё с самого раннего возраста может познакомиться с миром эмоций и уверенно чувствовать себя в нем [1].

Благодаря участию и психолого-педагогической осведомленности родителей можно сформировать представления об эмоциях, что способствует эмоциональной грамотности ребенка.

Обучающемуся в начальной школе важно уметь чувствовать свои эмоции и уметь проявлять их – это помогает ребенку лучше понять себя, свои потребности, а также взаимодействовать без трудностей с окружающим его коллективом.

Важно отметить, что в настоящий момент существует множество техник по развитию эмоционального интеллекта ребенка с умственной отсталостью, авторами которых являются такие специалисты, как М.А. Нгун, П. Пиотровска, М. Прудомю. Их методики можно проводить уже с 2-3-летнего возраста, совершенствуя их по мере развития ребенка.

К примеру, большое позитивное влияние оказывают на ребенка домашние игры на определение эмоций у главных героев любимых мультфильмов, что способствует развитию навыка узнавания эмоций. Разговоры и анализ просмотренного кинофильма способствуют развитию эмпатии, пониманию эмоций, а также расширяет словарный состав [5].

Ещё одним способом, благодаря которому родители могут помочь ребенку развить его эмоциональный интеллект, является приобретение жизненного опыта самим младшим школьником с умственной отсталостью с дальнейшим его обсуждением. Разговоры о том, что ребенок чувствует в данный момент, какие эмоции испытывают другие люди, разговоры на важные темы с последующим обсуждением неоспоримо являются лучшими способами, помогающими ребенку идентифицировать своё эмоциональное состояние, а также эмоциональное состояние других людей, что в дальнейшем будет являться важным фактором благоприятного социального развития ребенка. Помимо этого, развитие эмоционального интеллекта способствует развитию гибкости мышления и восприятия, также, развитый эмоциональный интеллект может способствовать самоконтролю, эмпатии, коммуникабельности с окружающими [4].

Участие семьи является необходимым условием развития эмоционального интеллекта младших школьников с умственной отсталостью. Именно родители могут способствовать развитию эмоционального интеллекта своего ребенка ещё в раннем возрасте, до вступления ребенка в школу, развивая этот ресурс в дальнейшем для социальной адаптации, а также достижения успеха в личной и профессиональной жизни.

Список литературы

1. Айрумян Г.С. Теоретические аспекты проблемы коррекции нарушений поведения дошкольников с интеллектуальной недостаточностью / Г.С. Айрумян Л.П. Кочина, Р.Р. Баширова, Л.В. Максакова. – 2018. – С. 72–74.
2. Андреева И.Н. Понятие и структура эмоционального интеллекта / И.Н. Андреева // Социально-психологические проблемы ментальности. – Смоленск: СГПУ, 2004. – С. 154.
3. Андреева И.Н. Эмоциональный интеллект как феномен современной психологии / И.Н. Андреева. – Новополюцк: ПГУ, 2011. – С. 388.
4. Орме Г. Эмоциональное мышление как инструмент достижения успеха / Г. Орме. – М.: «КСП+», 2003. – С. 272.
5. Сергиенко Е.А. Развитие эмоционально-интеллектуальных навыков дошкольников, младших школьников, младших и старших подростков во внешкольных центрах: учебно-методическое пособие: теоретическая часть / Е.А. Сергиенко, Е.А. Хлевная, Т.С. Киселева, Ю.П. Мигун. – Изд-во «Институт психологии РАН», 2019. – С. 135.
6. Тайлакер Й.Б. Тренировка EQ: Ваш путь к успеху / Й.Б. Тайлакер, У. Визингер. – М.: АСТ, Астрель, 2004. – С. 174.
7. Яковлева Е.Л. Эмоциональные механизмы личностного и творческого развития / Е.Л. Яковлева // Вопросы психологии. – 1997. – №4. – С. 53.

Суркова Елизавета Сергеевна
магистрант

Пешкова Наталья Александровна
канд. психол. наук, доцент

ФГБОУ ВО «Тульский государственный
педагогический университет им. Л.Н. Толстого»
г. Тула, Тульская область

**РОЛЬ СЕМЬИ В ФОРМИРОВАНИИ
КОММУНИКАТИВНЫХ НАВЫКОВ У МЛАДШИХ
ШКОЛЬНИКОВ С РАССТРОЙСТВАМИ
АУТИСТИЧЕСКОГО СПЕКТРА**

Аннотация: в данной статье освещаются вопросы, связанные с влиянием семьи на формирование коммуникативных навыков у детей младшего школьного возраста с расстройством аутистического спектра. Показано, что коммуникативные навыки у детей младшего школьного возраста с расстройством аутистического спектра характеризуются нарушениями в социальной коммуникации и социальном взаимодействии, возникают трудности с тем, чтобы дать ответ другим людям, когда к ним обращаются, а кроме того, самостоятельно инициировать общение.

Ключевые слова: коммуникативные навыки, расстройства аутистического спектра, семья ребенка с РАС.

Актуальность проблемы и темы исследования на социальном уровне обусловливается отметившимся в последние годы стремительным ростом количества детей, характеризующихся искажённым психическим развитием, среди которых следует особенно отметить группу детей с расстройствами аутистического спектра. Рост их числа продолжает увеличиваться,

что делает остро актуальными проблемы развития, обучения, воспитания таких детей. И в современном мире все чаще можно встретить позитивный взгляд психологов и педагогов на вопросы интеграции таких детей в систему образования и их последующей успешной адаптации. Помимо этого в современном мире обеспечиваются государственные гарантии доступности и равных возможностей для получения полноценного образования для каждого ребёнка, в связи с чем возникает вопрос об эффективной взаимной адаптации ребёнка к требованиям социума и социума к индивидуальным возможностям ребёнка, вопрос психологически грамотного подхода к данному процессу.

В современном мире остро стоит проблема исследования особенностей развития коммуникативных навыков у младших школьников с РАС, которая обусловлена тем, что с каждым днем возрастает количество детей с данным видом дизонтогенеза. Формирование коммуникативных навыков у детей с аутизмом младшего школьного возраста является наиболее важным условием для развития их социальных и личностных проявлений, а также играет положительную роль в процессе их социальной реабилитации и социализации.

Младший школьный возраст является сензитивным периодом для формирования и развития коммуникативных навыков. Умение наладить контакт с другими людьми, грамотно вести диалог и поддержать тему разговора является ключевыми показателями личностной и социальной зрелости, целостности человека. Развитие коммуникативных навыков позволяет благополучно адаптировать и интегрировать детей младшего школьного возраста с аутизмом в общество [2].

Младший школьный возраст является благоприятным периодом для формирования и развития коммуникативных навыков. Умение наладить контакт с другими людьми, грамотно вести диалог и поддержать тему разговора является ключевыми показателями личностной и социальной зрелости, целостности человека. Развитие коммуникативных навыков позволяет благополучно адаптировать и интегрировать детей младшего школьного возраста с аутизмом в общество.

Развитие коммуникативных навыков у младших школьников с расстройствами аутистического спектра отличается от такового у сверстников с нормативным развитием и характеризуется своими особенностями, которые обусловлены нарушениями в развитии, проявляющимися у детей с РАС. У них нарушение коммуникативных навыков может проявляться на фоне нормального языкового развития и на фоне нарушенного языкового развития, как при других специфических нарушениях развития речи. Работу по развитию коммуникативных навыков у таких детей следует основывать на специальном коррекционно-развивающем процессе формирования речи, производить их включение в коммуникативную деятельность на слухозрительной основе с использованием сразу нескольких речевых форм – устной, письменной, а также визуальных подсказок и грамотного построения инструкций. В такой работе должна принимать участие и семья ребёнка.

Развитые коммуникативные навыки позволяют в полной мере устанавливать контакты между людьми в процессе совместной деятельности. Общение позволяет собеседникам обмениваться мнениями, намерениями,

идеями, переживаниями. Чтобы развитие коммуникативных навыков проходило в полной мере, важно понимать, что собой представляют свойства общения.

1. Общительность, которая характеризуется степенью контактности, степенью выраженности потребности в общении, эмпатией, пониманием другого человека, степенью владения элементарными средствами общения.

2. Коммуникативность, которая включает в себя общение, обмен информацией, умение установить контакт с человеком, сформированность навыков культуры общения, уровень владения устной монологической речью.

3. Информативность, которая представляет собой передачу и получение новых знаний, сведений, навыков общения, знание о простых социальных нормах.

4. Интерактивность, которая характеризуется обменом действиями, побуждением к действию, мотивированием, умением взаимодействовать с другими людьми.

5. Перцептивность, которая показывает взаимное восприятие, познание друг друга.

6. Экспрессивность, с помощью которой осуществляется передача чувств, эмоций, настроений.

Наиболее активно общение формируется в речи, с помощью которой человеку успешно удастся социализироваться в обществе, поэтому очень важно знать, как происходит развитие коммуникативных навыков на каждом этапе жизненного пути человека.

Все вышесказанное ведет за собой то, что семья играет во всем этом очень важную роль. Семья способна выстроить правильный фундамент в общении с ребенком.

Однако у детей с аутизмом коммуникативные навыки развиваются иначе, и детям с данным нарушением требуется помощь не только родителей, но и специалистов: логопеда, дефектолога, специалиста по АВА-терапии.

Аутизм – сложное нарушение в развитии, которое устанавливается ближе к 3 году жизни ребенка. В современном мире данный дизонтогенез стал встречаться намного чаще. Известно, что аутизм у детей характеризуется качественными нарушениями в социальном общении и социальном взаимодействии, а также ограниченным, повторяющимся или стереотипным поведением, деятельностью и особыми интересами.

Также важными признаками аутизма являются когнитивные нарушения, задержка речевого развития, агрессия и аутоагрессия ребенка, нарушения сна и питания, расстройства настроения, недостаточная или чрезмерная тревожность, сенсорные расстройства, проблемы с генерализацией навыков, трудности с переключением внимания, гиперактивность.

Семья в данном развитии играет большую роль. Чем конструктивнее семья, тем больше у ребенка с РАС шансов адаптироваться, несмотря на все свои особенности. Наличие в семье аутичного ребенка предъявляет к ней повышенные требования. Его родителям недостаточно быть такими, как все. Для того чтобы научиться понимать аутичного ребенка, нужно время. То, насколько быстро они научатся понимать, а значит помогать своему ребенку, зависит не столько от него, сколько от них. Чем выше уровень сопереживания, тем больше вероятность того, что конфликтных

ситуаций будет меньше. Работая над собой и повышая уровень своей психологической компетентности, родители, безусловно, облегчают положение ребенка в современном мире.

Нарушение социального взаимодействия с окружающим миром и коммуникации приводит к искаженному развитию, родители могут изменить данный факт и их участие вместе со специалистами может привести к хорошему результату [4].

Никольская О.С. трактует аутизм как особое нарушение психического развития ребенка, при котором тяжело поражается возможность его социального взаимодействия с другими людьми и вся система коммуникации с ними [3].

Нарушения в области социальной коммуникации у детей с РАС происходят в трёх основных областях:

- 1) способность к совместному вниманию;
- 2) способность к использованию и восприятию символов;
- 3) нарушения в имитации и способности учиться через наблюдения.

Нарушения в понимании и использовании символов у людей с аутизмом затрагивают понимание поведения окружающих, копирование и использование поведенческих моделей других людей и способность понимать смысл ситуации из контекста [3].

Коммуникативные нарушения обусловлены нарушениями социального взаимодействия, которые проявляются в следующем:

1. Аутичные дети не могут регулировать внимание другого человека и отслеживать направление его внимания: они не способны показывать на вещи, которые привлекли их внимание, чтобы разделить свою заинтересованность с другим человеком.

2. Могут быть определенные трудности с подражанием и имитацией движений по образцу.

3. У них затруднено опознавание эмоционального состояния других людей [1].

У ребенка с расстройством аутистического спектра отсутствует социально-эмоциональная взаимность, что проявляется в сниженной или нарушенной реакции на эмоции других людей, или у ребенка отсутствует модуляция поведения в соответствии с социальным контекстом; или же наблюдается слабая интеграция социального, эмоционального и коммуникативного поведения (например, при общении ребенок не учитывает эмоциональную реакцию партнера по общению) [5].

Таким образом, аутизм – особое расстройство психики, при котором выражена неспособность вступать в контакт с окружающими, что, в свою очередь, резко искажает весь ход психического развития, страдают все стороны психической деятельности, направленные на овладение социальными отношениями, в связи с чем, страдает их социализация. Поэтому очень важно своевременно начать работу как специалистам, так в первую очередь и родителям по развитию и коррекции коммуникативных навыков у детей младшего школьного возраста с РАС, что позволит им успешно социализироваться и интегрироваться в общество.

Семья, воспитывающая аутичного ребенка, представляет собой систему со сложившимися взаимоотношениями, в которой ребенок занимает свое определенное место. Адекватную психологическую помощь

семьям аутичных детей, могут оказывать специалисты, хорошо знакомые с аутизмом как патологией развития.

Поведение семьи и её жизненные ценности являются основным источником передачи ребенку социально – исторического опыта, а также знаний, необходимых для конструирования эмоциональных и деловых взаимоотношений между людьми. Через систему внутрисемейных отношений и коммуникацию ребенок вырабатывает свои собственные взгляды, установки, усваивает моральные нормы и учится разбираться в социальных ситуациях.

Семья – ближайшее и постоянное социальное окружение ребенка. Влияние семьи на развитие личности ребенка огромно. Коммуникативные навыки ребенка напрямую зависят от поведения его родителей, поэтому следует учитывать некоторые аспекты.

Родители должны строго следить за каждым словом, обращенным к ребенку, ведь ребенок как никто восприимчив ко всему, что слышит. И, порой, неправильная установка с детства, может развить в ребенке отрицательные качества, которые будут препятствовать расти и развиваться ребенку правильно и гармонично. Любому взрослому, будь то родитель или педагог, нужно помнить, что в том случае, когда мы вступаем в общение с ребенком, на нас ложится особая ответственность за построение взаимодействия, поскольку именно в общении ребенок воспринимает и усваивает его образцы. Создавать благоприятную речевую среду, расширить круг общения ребенка. Организовывать совместное времяпровождение – основные задачи родителей.

Рекомендации родителям по развитию коммуникативных навыков у ребенка с Рас:

1. Способствовать созданию атмосферы доверия, понимания, уважения в семье, путём создания ситуации доверительного, откровенного общения с ребенком и между собой.

2. Стараться быть для ребенка примером позитивного общения: адекватно реагировать на различные ситуации, правильно проявлять своё отношение к чему-либо и к кому-либо.

3. Активизировать детей к знакомству и взаимодействию со сверстниками, учить дружить, ценить своих друзей, проявлять инициативу в различных видах деятельности.

4. Развивать у ребенка организаторские способности в первую очередь, в игровой деятельности.

5. Уметь организовывать свободное время и совместный с детьми досуг.

6. Развивать у детей мимику, выразительность движений, выразительность речи.

7. Развивать волевые качества характера у детей (терпение, умение выслушать до конца, целеустремленность, умение закончить начатое) через игры, поручения.

8. Способствовать формированию адекватной самооценки ребенка.

Таким образом, аутизм – особое расстройство психики, при котором выражена неспособность вступать в контакт с окружающими, что, в свою очередь, резко искажает весь ход психического развития, страдают все стороны психической деятельности, направленные на овладение социальными отношениями, в связи с чем, страдает их социализация. Поэтому очень важно своевременно начать работу по развитию и коррекции

коммуникативных навыков у детей младшего школьного возраста с РАС, что позволит им успешно социализироваться и интегрироваться в общество [5].

В заключение необходимо еще раз подчеркнуть, что развитие ребенка является результатом совокупного действия многих факторов, среди которых основное значение имеют те виды деятельности, где человек, начиная с раннего детства и на протяжении всей своей жизни, выступает субъектом общения, познания и труда, и главная роль в этом процессе принадлежит родителям.

Список литературы

1. Вейс Т.Е. Ранний детский аутизм. Как помочь ребёнку. Опыт лечебной педагогики в Кэмхилл общинах / Т.Е. Вейс. – М: Московский центр вальдорфской психологии, 1992. – 168 с.
2. Заваденко Н.Н. Школьная дезадаптация: психоневрологическое и нейропсихическое исследование / Н.Н. Заваденко. – М.: Академия, 2016. – 421 с.
3. Лебединский В.В. Нарушения психического развития у детей: учебное пособие / В.В. Лебединский. – М: Изд-во Московского университета, 1985. – 144 с.
4. Лебединская К.С. Ранний детский аутизм. Причины аномалий развития у детей / К.С. Лебединская. – М.: Изд-во АПН СССР, 1984. – 95 с.
5. Макарова Н.Н. Коммуникативная игра в младших классах / Н.Н. Макарова // Начальная школа. – 2007. – №7. – С. 38–39.

Тарханова Анастасия Максимовна
студентка

Слюсарская Татьяна Вадимовна
канд. психол. наук, доцент

ФГБОУ ВО «Тульский государственный
педагогический университет им. Л.Н. Толстого»
г. Тула, Тульская область

РАЗВИТИЕ НАВЫКОВ САМООБСЛУЖИВАНИЯ У ДЕТЕЙ С НАРУШЕНИЕМ ЗРЕНИЯ В РАННЕМ ВОЗРАСТЕ В УСЛОВИЯХ СЕМЬИ

Аннотация: в данной статье рассматривается актуальная проблема подготовки ребенка раннего возраста с нарушением зрения к жизни в социуме, рассматриваются особенности формирования навыков самообслуживания, особенности организации занятий дома, в условиях семьи, обоснована необходимость поэтапного формирования навыков самообслуживания, подобрана диагностическая программа для выявления уровня навыков самообслуживания для самостоятельного проведения родителями в домашних условиях.

Ключевые слова: нарушение зрения, ранний возраст, самообслуживание, родители.

Проблема развития навыков самообслуживания у детей с нарушением зрения является актуальной в коррекционной педагогике. Так как зрение играет важную роль в развитии и жизнедеятельности ребенка, его нарушение ведет к появлению вторичных отклонений в психическом и физическом развитии [1].

238 Социокультурные и психологические проблемы современной семьи: актуальные вопросы сопровождения и поддержки

Навык социально-бытовой ориентировки является базовым при подготовке ребенка к трудовой деятельности и помогает сформировать самостоятельность, что в будущем поможет такому ребенку успешно социализироваться.

Нарушение зрения обуславливает трудности в формировании навыков социально-бытовой ориентировки, о чём говорили в своих работах В.З. Денискина, Е.В. Замашнюк, Л.Б. Осипова, Л.И. Солнцева, С. М. Хорош, Л.М. Шипицына и др. Замедленность, узость, фрагментарность, недифференцированность зрительного восприятия у детей не позволяет им получать достоверную информацию о действии, что осложняет выполнение культурно-гигиенических навыков; взаимосвязь анализирующих действий с характером моторных движений руки и глаза является причиной недостаточности развития предметно-практических действий [3].

Обучение навыкам самообслуживания у детей с нарушениями зрения позволит эффективно решить задачи расширения представлений и знаний об окружающих вещах, сенсорного воспитания, зрительно-моторной координации, тонкой моторики и развития речи, а также умения выполнять действия по подражанию и словесной инструкции, ориентироваться на образец, соблюдать определенную последовательность действий.

Под навыками самообслуживания имеется в виду комплекс знаний и умений, связанных с организацией собственного поведения и общения с окружающими людьми в разных социально-бытовых ситуациях. Социально-бытовая ориентировка предполагает умение самостоятельно строить свое поведение во всех жизненных ситуациях независимо от учебной или трудовой деятельности.

Большинству детей с нарушенным зрением присущи отклонения в координации движений, темпа и ритма действий, что сказывается на формировании трудовых навыков и умений, к чему относятся и навыки самообслуживания. Значительное количество ошибок, обусловлено нечетким зрительным анализом и контролем собственных действий, а у слепых детей при отсутствии зрительной информации предметно-практическая деятельность формируется в условиях активного развития тактильно-кинестетических ориентации, форма предмета и действия с ним познаются совершенно иным способом в отличие от зрячих [2, с. 7].

Обучение ребенка действиям самообслуживания и бытового труда – первейшая задача родителей. Очевидно, чем лучше у ребенка будут сформированы навыки самообслуживания, тем более приспособленным к жизни он вырастет. Постепенность приучения ребенка к самостоятельности в процессе развития навыков самообслуживания заключается в том, что сначала все действия ребенок выполняет совместно с родителем, вникая в объяснение. Через некоторое время он способен самостоятельно выполнять отдельные элементы действия, и наконец, ребенок выполняет всё действие самостоятельно. Взрослый лишь контролирует правильность выполнения.

Развитие самообслуживания помогает сформировать у детей такие черты характера, как самостоятельность и инициативность.

Нами была разработана и отобрана диагностическая программа по выявлению уровня сформированности социально-бытовых навыков у детей с нарушением зрения раннего возраста, включающая методики: – «Диагностика уровня сформированности социально-бытовых навыков»

(И.В. Верещара, И.В. Моисеева, А.М. Пайкова); «Measure of Engagement, Independence, and Social Relationships (MEISR)» (Р.А. МакВильям и Наоми Янгрин; «Интервью о повседневных рутинях» (Скотт и Р.А. МакВильям); «SPOON» (SPOON Foundation); «Интервью о повседневных рутинях» (Скотт и Р.А. МакВильям), определены критерии и показатели сформированности культурно-гигиенических навыков: критерии: сформированность навыков умывания, сформированность навыков питания, сформированность навыков одевания и раздевания. Показатели: умение мыть и вытирать руки, умение пить из чашки, умение есть твердую пищу с ложки, умение самостоятельно осуществлять прием пищи, умение надевать и снимать одежду, умение застегивать пуговицы, липучки, молнии.

При оценке питья из чашки и кормления с ложки детей с нарушением зрения с использованием методики «SPOON» мы пришли к выводу, что навык кормления с ложки и питья из чашки не сформирован полностью ни у одного из обследуемых детей, навык питья из чашки сформирован лучше, чем кормления с ложки у обследуемых детей. Процентное распределение функционального поведения ребенка в возрасте от рождения до 3-х лет в домашних условиях по методике Р.А. МакВильям и Наоми Янгрин «MEISR» показывает, что позитивные социальные отношения наблюдаются у 40% детей, получение и использование знаний и навыков можно увидеть также у 40% детей; 60% обследуемых детей действует, чтобы удовлетворить свои потребности. Результаты исследования по оценке кормления детей раннего возраста с особыми потребностями по всему миру, полученные с использованием методики «SAFE» показали нам, что ни один из обследуемых не может принять полностью правильную позу при кормлении, самостоятельно принимать пищу не может ни один обследуемых детей. Методика «Диагностика уровня сформированности социально-бытовых навыков» показала нам, что большинство детей раннего возраста не может выполнять культурно-гигиенические навыки и навыки самообслуживания без помощи взрослых, 25% детей могут самостоятельно пользоваться чашкой. Остальные обследуемые дети выполняют данное действие, при значительной помощи взрослого, однако не имеют к этому мотивации. При использовании умения использовать ложку и одеваться выяснилось, что у большинства обследуемых детей отсутствует мотивация выполнять это действие, желание сотрудничать со взрослыми при застегивании молний и пуговиц наблюдается лишь у 15% детей, при обследовании умения пользоваться туалетом и мыть, и вытирать руки дети показали результат лучше, чем при обследовании остальных навыков самообслуживания. Самостоятельно использовать зубную щетку не может ни один из обследуемых детей. Методика «Интервью о повседневных делах» показала нам, что ни один родитель обследуемых детей не доволен полностью выполнением действий по самообслуживанию своим ребенком, уровень удовлетворенностью выполнением действий ребенка от части зависит от самого родителя и от требований, которые он предъявляет к своему ребенку.

Социально – бытовая ориентировка – это одно из направлений социальной адаптации. Если родители и педагоги будут работать совместно, это позволит сформировать у ребенка с нарушениями зрения в раннем возрасте навыки самообслуживания, доступные ему.

У детей с сохранным зрением навыки самообслуживания формируются по подражанию. С детьми с нарушенным зрением необходимо проводить работ у по формированию данных умений.

Мы считаем, что развитие навыков социально-бытовой ориентировки является очень важным для таких детей, так как умение себя обслуживать поможет ребенку в будущем успешно социализироваться.

Список литературы

1. Власова Т.А. О детях с отклонениями в развитии / Т.А. Власова, М.С. Певзнер. – С. 34.
2. Грищенко Т.А. Сенсорное развитие детей на занятиях в специальных (коррекционных) образовательных учреждениях: метод. пособие / Т.А. Грищенко. – М., 2014. – 96 с.
3. Хорош С.М. Влияние позиции родителей на раннее развитие слепого ребенка / С.М. Хорош // Дефектология. – 1991. – №3. – С. 88–92.

Тахмезова Алина Рауфовна

бакалавр, студентка

ФГБОУ ВО «Тульский государственный педагогический университет им. Л.Н. Толстого»

г. Тула, Тульская область

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ СЕМЕЙ, ВОСПИТЫВАЮЩИХ ДЕТЕЙ С ТЯЖЕЛЫМИ НАРУШЕНИЯМИ РЕЧИ

Аннотация: в статье рассмотрены особенности работы с семьями, имеющими детей с тяжелыми нарушениями речи, увеличение количества которых отмечается в современных реалиях, в связи с чем у специалистов образовательных учреждений возникает необходимость создания особой культуры и системы поддержки и сопровождения такой категории детей. Разрабатываются концепции и модели сопровождения, которые направлены на всестороннюю и комплексную помощь детям с речевыми нарушениями и их семьям. Благодаря четко выстроенной системе сопровождения семьи детей с тяжелыми речевыми нарушениями активно вовлекаются в коррекционный процесс, что способствует положительной динамике развития и более эффективному решению поставленных задач.

Ключевые слова: тяжелые нарушения речи, психолого-педагогическое сопровождение, принципы и формы сопровождения, сотрудничество, взаимодействие.

На сегодняшний день растет количество детей, имеющих тяжелые нарушения речи, которые имеют в анамнезе негрубые, нетяжелые поражения ЦНС, но нарушают регуляцию речевой моторики, слухового восприятия, развития ВПФ, оказывают влияние на состояние эмоционально-волевой сферы.

К биологическим причинам могут относиться токсикозы во время беременности, вредные привычки будущей мамы, родовые травмы новорожденных, черепно-мозговые травмы, различные перенесенные заболевания в раннем возрасте и т. д.

К социальным причинам относят неблагополучное речевое и семейное окружение ребенка. Пережитые стрессы, условия социальной депривации, бытовая и педагогическая запущенность, которые неблагоприятно влияют на речевое развитие и сказываются еще на психическом развитии.

В категорию детей с тяжелыми нарушениями речи входят дети с:

- алалией;
- афазией;
- дизартрией;
- ринолалией;
- заиканием.

Дети с тяжелыми нарушениями речи трудно социализируются, так как тяжесть их речевого нарушения влияет на все сферы жизни в обществе, выстраивание коммуникации со сверстниками, взрослыми и формирование их личности.

Данная категория детей нуждается в длительной коррекционно-логопедической работе и в психолого-педагогическом сопровождении таких семей.

Для семей, воспитывающих детей данной категории, характерны как общие черты детско-родительских отношений (стили семейного воспитания и типы родительского отношения), так и специфические, связанные с развитием речи у ребенка.

Существуют разработанные программы и модели психолого-педагогического сопровождения, целью которых является активное привлечение семьи в образовательное пространство (И.П. Подласый, В.В. Ткачёва, Л.М. Зальцман и др.) и включение родителей в процесс коррекции речи детей (Е.М. Мастюкова, Е.А. Стребелева, Л.М. Шипицына и др.).

Комплексное сопровождение семьи, в которой воспитывается ребенок дошкольного возраста с тяжелым нарушением речи, считается наиболее сложным видом оказания психолого-педагогической помощи.

Т.Б. Филичева, Г.В. Чиркина отмечают, что речевые расстройства не вызывают длительных эмоциональных переживаний у родителей. Однако выраженные нарушения речи являются заметным психотравмирующим фактором. Это обусловлено, тем, что речевой дефект носит многосторонний характер.

Для специалистов, которые работают с детьми с различными речевыми патологиями, очень важную роль приобретает тесное сотрудничество с родителями.

Для эффективного сопровождения необходимо знать особенности конкретной семьи, их трудности, отношение к ребёнку, его проблемам, сильным и слабым сторонам.

В теории сопровождения Е.И. Казаковой относительно развития детей дошкольного возраста утверждается, что в каждом конкретном случае носителем проблемы ребенка выступает как сам ребенок, так и его ближайшее окружение: специалисты, педагоги, воспитатели, родители. Автор считает, что сам процесс сопровождения развития ребенка осуществляется на основе следующих принципов:

- рекомендательный характер советов сопровождающего;
- приоритет интересов сопровождаемого;
- непрерывность сопровождения;

- мультидисциплинарность сопровождения;
 - стремление к автономности;
- Эти принципы помогают осуществлять в процессе психолого-педагогического сопровождения: организацию и планирование деятельности;
- диагностику (заполнение индивидуальных карт, наблюдения, беседы и т.д.);
 - консультирование (индивидуальное и групповое);
 - коррекционную работу (индивидуальную и групповую);
 - коррекционно-педагогическое просвещение и образование;
 - формирование и развитие психолого-педагогической компетентности родителей

Формы работы специалистов с родителями выделяет Г.А. Мишина и другие авторы.

Наиболее часто используются следующие формы:

1. Консультативно-рекомендательная.

Консультирование родителей по результатам диагностики, ознакомление с основными закономерностями развития ребенка и его индивидуально-психическими особенностями, уровнем развития ВПФ, назначение дальнейших рекомендаций (вовлечение в процесс коррекции специалистов из смежных областей: психологов, дефектологов, инструкторов ЛФК).

2. Информационно-просветительская.

Формирование у родителей знаний о воспитании и развитии детей с тяжелыми нарушениями речи.

Наглядные формы:

- информационные стенды, ширмы, буклеты с практическими советами и рекомендациями от педагогов разных профилей.

Практические формы:

- организация «круглых столов», родительских конференций, семинаров.

Важно повышать компетентность родителей в вопросах нарушения их ребенка, обучать правильной организации занятий дома, расширять их представления о методах и формах работы, которые могут помочь конкретному ребенку в выполнении поставленных задач: развитию лексико-грамматического строя речи, фонематического восприятия, речевого дыхания, автоматизации поставленных звуков, развитие наглядно-образного мышления, целостного восприятия, повышение устойчивости и концентрации внимания.

Например, логопеды могут проводить мастер-класс по артикуляционной гимнастике, развитию фразовой речи посредством мнемотаблиц, знакомить с играми и упражнениями, направленными на закрепление полученных умений и навыков.

Дефектологи проводят мастер-классы и семинары по играм, способствующим развитию психических процессов у детей с тяжелыми нарушениями речи (мышления, памяти, внимания, восприятия), психологи обучают родителей конструктивному взаимодействию с их детьми, умению принимать особенности ребенка, понимать и ликвидировать негативные эмоциональные состояния (гнев, обиду, страхи).

На конференции приглашаются психологи, врачи, дефектологи, где родители вовлекаются в дискуссии, высказывают свою точку зрения, становятся активными и заинтересованными участниками процесса.

Родительские собрания способствуют обмену мнениями, решению проблем, которые появляются в процессе воспитания и развития таких детей.

– участие в клубах, детских праздниках и утренниках, где каждый ребенок будет выполнять важную и значимую роль. Такие мероприятия помогают детям с особенностями и их семьям социализироваться и сплотиться с семьями с похожими трудностями;

– индивидуальные занятия с родителями и их ребёнком.

Родитель может присутствовать на занятии, чтобы наглядно понять и записать основные этапы работы педагога, т.к. такие занятия помогут ему быть вовлеченным и заинтересованным в положительной динамике, увидеть, какие конкретные задачи ставит специалист на каждом этапе, чтобы самому отрабатывать их и закреплять определенные навыки и знания дома.

Таким образом, можно сделать вывод, что система работы в направлении психолого-педагогического сопровождения имеет очень большую ценность и значимость, т.к. позволяет грамотно, продуктивно и комплексно всем педагогам выстраивать партнерские и доверительные отношения с родителями, чтобы оказывать эффективную помощь семьям детей с тяжелыми нарушениями речи.

Список литературы

1. Казакова Е.И. Система комплексного сопровождения ребенка: от концепции к практике [Текст] / Е.И. Казаков. – СПб., 1998.
2. Разумова Л.И. Коррекция нарушений речи у дошкольников [Текст] / Л.И. Разумова; под ред. Л.С. Сековец. – М.: АРКТИ, 2007. – 248 с.
3. Филичева Т.Б. Основы логопедии / под ред. Т.Б. Филичева, Н.А. Чевелева, Г.В. Чиркина. – М., 2003. – 240 с.

Уварова Вероника Сергеевна

магистрант

ФГБОУ ВО «Тульский государственный педагогический университет им. Л.Н. Толстого»

г. Тула, Тульская область

РАЗВИТИЕ СЛОВЕСНОГО ТВОРЧЕСТВА ДЕТЕЙ С НАРУШЕНИЕМ ЗРЕНИЯ НА МАТЕРИАЛЕ ВОЛШЕБНОЙ СКАЗКИ В УСЛОВИЯХ СЕМЬИ

***Аннотация:** статья посвящена изучению роли и возможностей семьи в развитии словесного творчества у детей старшего дошкольного возраста с нарушением зрения. На основе анализа психолого-педагогической литературы рассматривается понятие словесного творчества, раскрывается негативное влияние дефекта зрительного анализатора на познавательное развитие ребенка. Рассматриваются приемы участия семьи в развитии словесного творчества. Отмечается важность включения семьи в коррекционный процесс.*

***Ключевые слова:** словесное творчество, семья, нарушение зрения, дошкольный возраст, волшебная сказка.*

Словесное творчество понимается как деятельность ребенка, возникающая в результате восприятия им произведений искусства, в том числе

художественной литературы, впечатлений от окружающей жизни и про-
являющаяся в сочинении рассказов, сказок и т. п.

В старшем дошкольном возрасте можно выявить различия в уровне развития речи детей. Например, у дошкольников наблюдаются трудности в построении предложений, которые зачастую могут быть короткими и однотипными. Кроме того, затруднения проявляются при выполнении заданий направленных на придумывание рассказов, загадок [3].

Нарушение зрения оказывает негативное влияние на развитие таких познавательных процессов, как воображение, восприятие, а также речь. Под воздействием дефекта зрительного анализатора нарушаются процессы познания и общения ребенка с окружающим миром. В результате снижения количества получаемой информации формирование речи происходит в более сложных условиях. Таким образом наблюдается нарушение всех структурных компонентов языка [1].

Накопление социального опыта и информации об окружающем мире является одним из важнейших условий развития словесного творчества у детей, имеющих нарушения зрения. Восприятие произведений художественной литературы способствует обогащению и активизации словаря ребенка [2].

Семья как важнейший социальный институт обеспечивает наибольшее воздействие при реализации развивающих мероприятий. Принимая участие в ознакомлении детей с художественной литературой, родители приобщают ребенка к культурному наследию. Совместное чтение позволяет детям узнать новые слова-определения, описание эмоций, черт характера действующих героев.

Большое значение в развитии словесного творчества придается волшебной сказке, так как в ней происходит повествование о необыкновенных приключениях с нереальными персонажами. Волшебная сказка знакомит ребенка с пословицами, поговорками, фразеологизмами, кроме того, в ней часто встречаются средства художественной образности (эпитет, метафора, сравнение, олицетворение). Важно, чтобы родители помогли ребенку объяснить непонятные слова, познакомить с неизвестными определениями. В результате, все это позволяет пополнить и активизировать словарь слабовидящего дошкольника.

Благодаря совместному чтению у детей появляется заинтересованность книгой. Ребенок учится выделять основных героев, с помощью взрослых пересказывает сюжет волшебной сказки, а также может пробовать составлять небольшие сочинения. Например, родители могут предложить дошкольнику придумать новый конец сказки. Для начала ребенку предлагается образец, содержащий завязку сказки, а затем предоставляются варианты преобразования сюжета.

Также родители совместно с дошкольником могут составлять связный рассказ, используя ряд отдельных слов. Затем для усложнения сюжета в рассказ можно привлекать знакомых ребенку героев сказки, которых он выберет самостоятельно. Дошкольник должен учиться описывать внешний вид персонажей, их действия и как меняются происходящие события.

Кроме того, родители могут предложить ребенку такой прием как перевирание сказки. Взрослый договаривается с дошкольником о том, что в хорошо знакомой ребенку сказке что-то изменится. Для начала родитель должен менять в сюжете совсем немного, побуждая дошкольника

самостоятельно придумывать изменения. Если ребенок испытывает затруднения в переживании сказки, взрослый должен использовать наводящие вопросы.

Таким образом, использование волшебной сказки способствует формированию словесного творчества, развивает речь, а также оказывает положительное эмоциональное влияние на ребенка.

Список литературы

1. Волкова Л.С. Выявление и коррекция нарушений устной речи у слепых и слабовидящих детей / Л.С. Волкова. – Л.: РГПУ: Внедрение, 1991. – С. 44.
2. Кокорева О.И. Возможности развития творческих способностей у старших дошкольников с речевыми нарушениями при ознакомлении с литературными произведениями / О.И. Кокорева // Социально-педагогическая поддержка лиц с ограниченными возможностями здоровья: теория и практика: сборник статей по материалам VI Международной научно-практической конференции. – Симферополь: Ариал, 2022. – С. 99–102.
3. Николаева Н.А. Развитие речи детей старшего дошкольного возраста, посредством словесного творчества / Н.А. Николаева, Ю.В. Ерышова, О.М. Генералова, М.П. Корнеева. – Самара: АСГАРД, 2016. – С. 86–89.

Уланова Анастасия Олеговна

магистрант

ФГБОУ ВО «Тульский государственный

педагогический университет им. Л.Н. Толстого»

г. Тула, Тульская область

РОЛЬ СЕМЬИ В СТАНОВЛЕНИИ ПОЛОВОЙ ИДЕНТИФИКАЦИИ У ДЕТЕЙ С УМСТВЕННОЙ ОТСТАЛОСТЬЮ

***Аннотация:** статья посвящена изучению роли семьи в осуществлении процесса становления половой идентификации у детей с умственной отсталостью. На основе проведенного анализа специальной и научной литературы рассмотрены особенности половой идентификации у детей данной категории и описан характер влияния семьи на изучаемый процесс. Делается вывод, что воспитательное и развивающее воздействие семьи обусловлено необходимостью социальной адаптации и интеграции детей с умственной отсталостью в общество.*

***Ключевые слова:** семья, половая идентификация, дети, умственная отсталость.*

Формирование личности человека в соответствии с его половой принадлежностью происходит на всех этапах онтогенеза. Половая идентификация определяет представления личности о себе как носителе специфических для мужчин или женщин характеристик, раскрывающихся в социальной роли, потребностях, ценностных ориентациях и особенностях поведения. Половая идентификация, формирующаяся на основе самосознания, является показателем социальной и личностной зрелости человека.

Семья как социальный институт призвана социализировать и адаптировать ребенка, другими словами, преобразовывать его поведение и

деятельность в процессе освоения им новых социальных ролей по мере взросления. Семья – самый важный и значимый участник процесса, направленного на преодоление психосоциальных и личностных проблем ребенка с ограниченными возможностями здоровья. Ведущая роль в становлении половой идентификации у детей возлагается на семью и семейное воспитание.

Ребенок с интеллектуальными нарушениями в данной ситуации находится в большей физической и психической уязвимости, поскольку требует к себе особого внимания и нуждается в специально организованном воспитательном и образовательном воздействии. Деятельность по становлению и развитию половой идентификации у детей с умственной отсталостью крайне значима в аспекте овладения ими гендерными ролями и формирования сексуального поведения с точки зрения общепринятых норм. Осознание себя как представителя пола детьми и подростками с умственной отсталостью является необходимым условием их социальной адаптации и интеграции.

В связи с этим, подчеркивается особая значимость включения родителей (или законных представителей) в процесс формирования и становления половой идентификации у детей с умственной отсталостью и в дальнейшую коррекционно-развивающую работу.

Проблеме исследования половой идентификации детей в норме и патологии уделяли внимание многие отечественные и зарубежные ученые: Р. Грин, Л. Колберг, Е. Макобби, С. Бем, В.Е. Каган, И.С. Кон, Д.Н. Исаев, Н.Л. Белопольская, Л. М. Шипицына и другие.

Под половой (гендерной) идентификацией понимается процесс формирования половой (гендерной) идентичности, т. е. соответствия человека тому или иному полу, ощущение в себе мужского или женского начала, осознание и принятие своего биологического пола [2, с. 110].

Половая идентичность, т.е. осознанная принадлежность к определенному полу, согласно И.С. Кону – результат сложного биосоциального процесса, соединяющего онтогенез, половую социализацию и развитие самосознания [4].

В.Г. Каган определяет половую идентичность как «соотнесение личности с телесными, психофизиологическими, психологическими и социокультурными значениями маскулинности и фемининности [2, с. 111].

Процессы половой идентификации и овладения гендерными ролями у детей с умственной отсталостью протекают своеобразно в связи с тем, что социальные нормы принимаются ими иначе, система ценностей, определяемая особенностями гендера, усваивается с трудом. При этом важно отметить, что у подростков и юношей с умственной отсталостью половые влечения не только усилены, но и искажены. Нарушение способности контролировать свое поведение, принимать ответственность за совершаемые поступки вследствие интеллектуального недоразвития приводит к совершению социально неодобряемых поступков, в том числе и сексуального характера [6].

У детей и подростков с умственной отсталостью отмечается недостаточная и поверхностная информированность о представителях противоположного пола. При описании себя, как представителя определенного гендера, они перечисляют в основном общие, не зависящие от пола внешние данные [3].

Рассматривая проблему становления полоролевых представлений и половой идентификации у детей с умственной отсталостью, стоит отметить приоритетность и важность влияния семьи на данный процесс. Для успешной адаптации и интеграции в социум ребенок должен воспитываться в семье, где происходит формирование полоролевых ориентаций и стереотипов поведения. Половая идентификация будет происходить не только через подражание аналогичной роли взрослого, но и через противопоставление роли родителя другого пола, через восприятие личностных особенностей отца и матери и их взаимоотношений.

Характер влияния семьи на гендерную социализацию ребенка обусловлен особенностями её функционирования и состава. Неполная семья традиционно рассматривается исследователями как фактор возможного нарушения социализации, что обусловлено низкой представленностью семейных и гендерных ролей, трудностями создания у ребёнка целостного мужского и женского образа [5]. Наличие полной семьи и совместного вклада родителей в воспитательный процесс обеспечивает формирование различных моделей поведения отца и матери, гибкого полоролевого репертуара у детей и развивает представления о стилях семейного воспитания.

Кроме того, большую роль играет характер взаимоотношений и общения ребёнка с родителями. Социальная адаптация в целом и усвоение полоролевой модели детьми с умственной отсталостью напрямую зависит от правильного родительского поведения. При этом не всегда оно может выступать в качестве положительного примера. Формирование гендерной схемы у таких детей упрощается из-за когнитивных проблем развития и осложняется тем, что родительские семьи данной категории детей нередко являются неблагополучными. Ребёнок из неблагополучной, конфликтной семьи менее способен к семейно-бытовой адаптации, у него часто формируются противоречивые чувства к своим родителям. Гендер неблагополучной семьи искажен, часто неадекватен стереотипам и требованиям, предъявляемым к детям [1].

Культурный и образовательный уровень супругов, характер их взаимоотношений, психологический климат в семье, особенности супружеских конфликтов и пути их разрешения во многом будут определять формирование полоролевых представлений у детей. К факторам, способствующим позитивной гендерной социализации детей с умственной отсталостью, относится прежде всего формирование доверительных взаимоотношений в семье, предполагающих внимание, заботу, любовь взрослых к детям, атмосферу тепла, требовательности и поддержки.

К основным направлениям воспитательного воздействия, оказываемого родителями по становлению и развитию половой идентификации у детей с умственной отсталостью, можно отнести следующие: развитие идентификации своего пола (внешние и физиологические признаки), сравнение своего пола и противоположного, овладение навыками гигиены, обсуждение будущих гендерных и социальных ролей, беседы на этические темы по взаимодействию с окружающими людьми.

Таким образом, проблема гендерного воспитания детей с умственной отсталостью приобретает особое значение с точки зрения подготовки их к жизни в социуме и к взаимодействию с окружающими людьми. Функциональная семья оказывает большое влияние на процесс становления половой идентификации у детей, поскольку является наиболее значимым и близким окружением ребёнка. Включение родителей в процесс развития

половой идентификации у детей с умственной отсталостью будет определять результативность и продуктивность проводимых психолого-педагогических мероприятий по гендерной социализации.

Список литературы

1. Заиграева Н.В. Генезис и особенности полоролевых представлений у подростков с интеллектуальной недостаточностью: специальность 19.00.10 «Коррекционная психология»: автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата психологических наук / Н.В. Заиграева. – М., 2006. – 26 с.
2. Ильин Е.П. Пол и гендер / Е.П. Ильин. – СПб.: Питер, 2010. – 686 с.
3. Каштанова С.Н. Исследование полоролевой идентичности у подростков с умственной отсталостью / С.Н. Каштанова, А.Н. Николаева // Современные проблемы науки и образования. – 2014. – №6. – С. 1544.
4. Кон И.С. Психология половых различий / И.С. Кон // Вопросы психологии. – 1981. – №2. – С. 47–57.
5. Рогозина М.Ю. Влияние матери на формирование гендерной идентичности подростков из неполных семей / М.Ю. Рогозина // Личностные и ситуационные детерминанты поведения и деятельности человека: монография / под общей редакцией А.В. Гордеевой, А.А. Кацера, М.И. Яновского. – Ростов н/Д: Южный федеральный университет, 2017. – С. 56–64.
6. Скрипниченко В.В. Проблема гендерного воспитания обучающихся с интеллектуальными нарушениями / В.В. Скрипниченко // Гуманитарные науки. – 2020. – №3 (51). – С. 93–99.

Уткина Юлия Сергеевна

бакалавр, студентка

Научный руководитель

Пешкова Наталья Александровна

канд. психол. наук, доцент

ФГБОУ ВО «Тульский государственный

педагогический университет им. Л.Н. Толстого

г. Тула, Тульская область

ВЛИЯНИЕ ДЕТСКО-РОДИТЕЛЬСКИХ ОТНОШЕНИЙ НА ПРОЯВЛЕНИЕ АГРЕССИВНОГО ПОВЕДЕНИЯ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С УМСТВЕННОЙ ОТСТАЛОСТЬЮ

Аннотация: в статье раскрыты теоретические основы влияния детско-родительских отношений на проявление агрессивного поведения у младших школьников с умственной отсталостью. Представлены результаты первичной диагностики и сравнительный анализ после проведенной коррекционной работы с родителями агрессивных детей. Отражены результаты изменения родительского отношения после проведенной коррекционной работы, направленной на снижение агрессивного поведения у младших школьников с умственной отсталостью

Ключевые слова: агрессивное поведение, агрессия, младшие школьники с умственной отсталостью, семья ребенка с ОВЗ.

Проблема агрессивного поведения интересовала многих ученых, психологов, родителей во все времена и является актуальной и в настоящее

время. Изучение детской агрессии до сих пор является одним из важных направлений в психологической науке. Особую группу риска в развитии агрессивных форм поведения составляют дети, формирование Я-концепции, самосознания и самоконтроля которых затруднены или нарушены по различным причинам. В такую группу риска входят дети с нарушениями в интеллектуальной сфере.

Агрессивное поведение детей с умственной отсталостью – это повторение, подражание тому, что они усваивают, наблюдая за агрессивным поведением окружения, в том числе: родителей, старших детей и подростков.

Семья – микросоциум, в котором не только протекает жизнь ребенка, но и формируются его нравственные качества, отношение к людям, представления о характере межличностных связей. В современных исследованиях выявлена прямая зависимость особенностей развития ребенка от семейного фактора: чем сильнее проявляется семейное неблагополучие, тем более выражены нарушения развития у ребенка.

Современный подход к семье, воспитывающей ребенка с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ), рассматривает ее как реабилитационную структуру, изначально обладающую потенциальными возможностями к созданию максимально благоприятных условий для развития и воспитания ребенка. Семья рассматривается как системообразующая детерминанта в социально-культурном статусе ребенка, предопределяющая его дальнейшее психофизическое и социальное развитие.

Работа специальных психологов направлена на решение вышеперечисленных актуальных вопросов по изучению агрессивности и снижению агрессивного поведения в условиях специализированного учреждения для детей с умственной отсталостью (VIII вид).

Под специальной коррекционно-развивающей средой в семье понимаются внутрисемейные условия, которые создаются родителями и обеспечивают оптимальное развитие ребенка с психофизическими недостатками. При этом особое внимание уделяется положительному влиянию близких на ребенка с проблемами в развитии, созданию адекватных условий для его обучения не только в специальном учреждении, но и в образовательной организации общего профиля, а также и дома. Внутрисемейная атмосфера рассматривается как коррекционная среда, которая своим гармоничным воздействием развивает ребенка, формирует в нем положительные нравственные качества, доброе отношение к миру.

Агрессия является предметом большого числа психолого-педагогических работ как зарубежных, так отечественных исследователей. Проблему агрессии затрагивали такие ученые как: З. Фрейд, К. Лоренц, А. Бандура, М. Алворд, П. Бейкер, Л.С. Выготский, С.Я. Рубинштейн, П.Я. Гальперин, Л.И. Божович, С.В. Соловьева, Л.М. Шипицина, К. Поспишиль, И.А. Фурманов и др.

Исходя из специфики нарушения испытуемых, особенностей возраста и вышеперечисленных критериев, нами была разработана и апробирована диагностическая программа, которая включила в себя диагностические методики, направленные на выявления агрессивного поведения и его мотивов, уровня и степени агрессивности, определение вида агрессивного поведения у детей младшего школьного возраста с легкой степенью умственной отсталости и типа родительского отношения к ребенку как

одного из факторов агрессивного поведения. В программу были включены следующие методики: анкета для педагога «Критерии агрессивности у ребенка» (Г.П. Лаврентьева, Т.М. Титаренко); опросник «Ребенок глазами взрослого» (А.А. Романов); «Шкала агрессивности» (Орпинас, Франковски); методика «Тест Розенцвейга» (детский вариант) (В.В. Добров); тест-опросник родительского отношения (А.Я. Варга, В.В. Столин).

Рассмотрим результаты по методике диагностики родительского отношения А.Я. Варга, В.В. Столин. Методика позволяет выявить родительское отношение матерей, отцов, опекунов и т. д., обращающихся за психологической помощью по вопросам воспитания детей и общения с ними.

Родительское отношение понимается как система разнообразных чувств по отношению к ребенку, поведенческих стереотипов, практикуемых в общении с ним, особенностей восприятия и понимания характера и личности ребенка, его поступков. Результаты опросника выражаются в пяти шкалах: принятие-отвержение, социальная желательность поведения ребенка, симбиоз (отсутствие дистанции между родителем и ребенком), авторитарный контроль, отношение к неудачам ребенка.

С помощью данной методики мы сможем выявить, какое отношение у испытуемого складывается к собственному ребенку и предположить, как это влияет на поведение ребенка.

По результатам диагностики было выявлено, что у всех родителей кроме одного преобладает достаточно положительное отношение к своему ребенку. Взрослый принимает ребенка таким, какой он есть, уважает и признает его индивидуальность, одобряет его интересы, поддерживает планы, проводит с ним достаточно много времени и не жалеет об этом. Низкий балл по шкале принятие/отвержение у данного родителя говорит нам о том, что взрослый испытывает по отношению к ребенку в основном отрицательные чувства: раздражение, злость, досаду, ненависть. Такой взрослый считает ребенка неудачником, не верит в его будущее, низко оценивает его способности и нередко третирует ребенка. Понятно, что имеющий такие наклонности взрослый не может быть хорошим педагогом.

По шкале «Кооперация» полученные результаты свидетельствуют о том, что два родителя проявляют искренний интерес к тому, что интересует их детей, высоко оценивают способности ребенка, поощряют самостоятельность и инициативу, стараются быть на равных с ребенком. У всех остальных испытуемых родителей низкие баллы по данной шкале, что говорит о том, что взрослый занимает по отношению к ребенку противоположную позицию и не может претендовать на роль хорошего педагога.

Полученные результаты шкале «Симбиоз» говорят о том, что родитель одного из детей не устанавливает психологическую дистанцию между собой и ребенком, старается всегда быть ближе к нему, удовлетворять его основные разумные потребности. Еще один родитель, напротив, устанавливает значительную психологическую дистанцию между собой и ребенком, мало о нем заботится. Вряд ли такой взрослый может быть хорошим учителем и воспитателем для ребенка. Родители остальных детей устанавливают достаточно нейтральную психологическую дистанцию по отношению к своему ребенку, не проявляют безразличия, но и не стремятся быть ближе.

По шкале «Контроль» можно сделать вывод, что четыре родителя из выборки ведут себя достаточно авторитарно по отношению к своим

детям, но не требуют от них безоговорочного послушания и не задают строгие дисциплинарные рамки. Они не навязывают ребенку свою волю. Результаты набранных баллов остальных двух родителей по данной шкале, напротив, свидетельствуют о том, что контроль над действиями ребенка со стороны взрослого практически отсутствует. Это не очень хорошо для обучения и воспитания детей.

Шкала «Маленький неудачник» показала следующие результаты: один из родителей набрал достаточно высокий балл. Это признак того, что взрослый считает ребенка маленьким неудачником и относится к нему как к несмышленому существу. Интересы, увлечения, мысли и чувства ребенка кажутся такому взрослому несерьезными, и он игнорирует их. Вряд ли такой взрослый может стать хорошим учителем и воспитателем для ребенка. Еще три родителя, напротив, набрали низкие баллы. Это свидетельствует о том, что неудачи ребенка взрослый считает случайными и верит в него. Такой взрослый, скорее всего, станет неплохим учителем и воспитателем. Родители остальных детей имеют адекватное отношение к своему ребенку, не считают его неудачи случайностью, но и не превозносят возможности своего ребенка.

Рассмотрим график результатов исследования по методике «Тест-опросник родительского отношения» на (рис. 1).

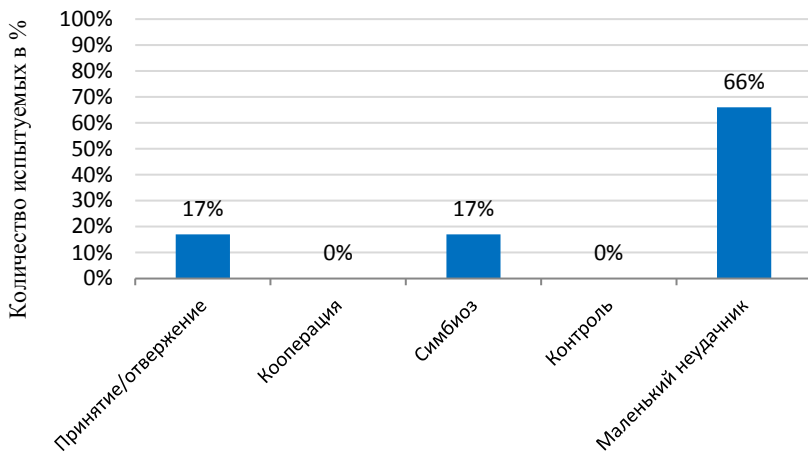


Рис. 1. Данные о детско-родительских отношениях по методике «Тест-опросник родительского отношения» (А.Я. Варга, В.В. Столин)

На рисунке 1 видно, что в четырех семьях, что составляет 66% испытуемых, преобладает тип отношений присущий шкале «Маленький неудачник». Это признак того, что взрослый считает ребенка маленьким неудачником и относится к нему как к несмышленому существу. Интересы, увлечения, мысли и чувства ребенка кажутся такому взрослому несерьезными, и он игнорирует их. Полученные результаты по шкале «Симбиоз» говорят о том, что одна семья, что составило 17% испытуемых, не устанавливает психологическую дистанцию между родителем и

ребенком, старается всегда быть ближе к нему, удовлетворять его основные разумные потребности. В одной семье (17%) преобладает тип присущий шкале «Принятие». Взрослый принимает ребенка таким, какой он есть, уважает и признает его индивидуальность, одобряет его интересы, поддерживает планы, проводит с ним достаточно много времени и не жалеет об этом.

После проведения коррекционно-развивающей работы по данной методике отмечается положительная динамика у всех семей испытуемых.

По результатам повторной диагностики было выявлено, что у всех родителей испытуемых преобладает положительное отношение к своему ребенку. Взрослый принимает ребенка таким, какой он есть, уважает и признает его индивидуальность, одобряет его интересы, поддерживает планы, проводит с ним достаточно много времени и не жалеет об этом.

После проведенной коррекционной работы у одного из родителей балл по шкале «Принятие/отвержение» значительно повысился, однако и по шкале «Маленький неудачник» балл стал выше. Мы можем предположить, что взрослый так же испытывает по отношению к ребенку отрицательные чувства, считает ребенка неудачником, не верит в его будущее, низко оценивает его способности, но внутри себя желает перебороть свои чувства и принять своего ребенка таким, какой он есть.

По шкале «Кооперация» так же отмечается положительная динамика у семей двух респондентов. Полученные результаты свидетельствуют о том, что родители этих детей стали больше проявлять интерес к тому, что интересует их ребенка, достаточно положительно оценивают способности ребенка, поощряют самостоятельность и инициативу, стараются быть на равных с ребенком.

Полученные результаты после коррекционно-развивающей работы по шкале «Симбиоз» говорят о том, что родители еще трех детей стали больше уделять им времени. Они стараются быть ближе к ребенку, удовлетворять их основные разумные потребности.

Результат повторной диагностики семьи одного ребенка показал значительный скачок в положительной динамике, это может говорить о том, что родитель, возмещая упущенное, желает окружить ребенка гиперопекой и отсутствующей ранее заботой, что тоже не является положительным результатом проведенной работы.

По шкале «Контроль» после проведенных коррекционных мероприятий можно сделать вывод, что родители двух детей стали вести себя более демократично по отношению к своим детям, по-прежнему не требуют от них безоговорочного послушания и не задают строгие дисциплинарные рамки. Результаты полученных баллов на контрольном этапе эксперимента у родителей других двух детей по данной шкале, напротив, свидетельствуют о том, что контроль над действиями ребенка со стороны взрослого стал значительно выше. Это говорит о положительной динамике работы.

Шкала «Маленький неудачник» после проведенной коррекционной работы показала следующие результаты: родители трех детей получили баллы ниже, чем на констатирующем этапе эксперимента. Это признак того, что эти родители пересмотрели свое отношение к ребенку и его неудачи, что считает их случайными и верит в свое чадо. Такой взрослый, скорее всего, станет неплохим воспитателем для ребенка.

Для более положительной динамики необходимо дальнейшее проведение коррекционно-развивающих мероприятий с родителями.

Рассмотрим сравнительный график результатов исследования по методике «Тест-опросник родительского отношения» (А.Я. Варга, В.В. Столин) на (рис. 2).

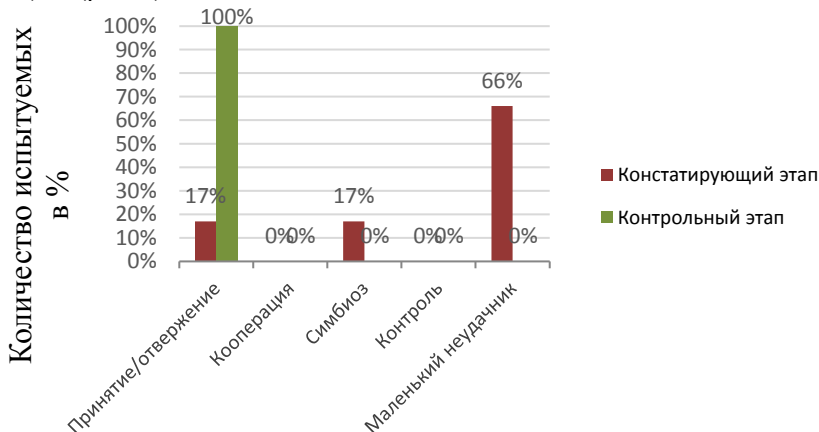


Рис. 2. Сравнительные данные о детско-родительских отношениях по методике «Тест-опросник родительского отношения» (А.Я. Варга, В.В. Столин) на констатирующем и контрольном этапах исследования

На рисунке 2 заметна положительная динамика родительского отношения. Видно, что на контрольном этапе исследования в исследуемой группе, количество родителей, которые стали принимать своего ребенка таким, какой он есть, с 17% увеличилось до 100%.

Также у одного родителя, что составляло 17% на констатирующем этапе, перестал быть преобладающим тип отношения по шкале «Симбиоз».

Трое родителей (66%), которые считали на констатирующем этапе эксперимента своего ребенка «маленьким неудачником» сменили позицию и изменили свое отношение к ребенку в положительную сторону. Преобладающий тип отношения по шкале «Маленький неудачник» не был отмечен ни у одного испытуемого, что показало 0%.

Таким образом, можно сделать вывод, что тип родительского отношения к ребенку изменился (у всех родителей после проведенной работы отношение к детям стало более серьезным, все родители стараются принять своих детей такими, какие они есть, уважать и не игнорировать их интересы).

Список литературы

1. Алворд М. Как работать с агрессивными детьми / М. Алворд, П. Бэйкер. – М.: Просвещение, 2008. – С. 280.
2. Берковиц Л.В. Агрессия. Причины, последствия, контроль / Л.В. Берковиц. – М.: Владос, 2013. – С. 512.
3. Бютнер К. Жить с агрессивными детьми / К. Бютнер; пер. с нем. – М., 2010. – 144 с.

4. Дементий Л.И. Агрессия: понятие, подходы, диагностика / Л.И. Дементий, В.Е. Купченко. – Омск: Омск госуниверситет, 2012. – С. 40.
5. Осницкий А.К. Психологический анализ агрессивных проявлений учащихся / А.К. Осницкий // Вопросы психологии. – 1994. – №3. – С. 61–68.
6. Поспишил К. Особенности агрессивного поведения детей с легкой степенью умственной отсталости / К. Поспишил; под ред. М. Власовой. – М., 2015. – С. 431–432.
7. Ткачева В.В. Семья ребенка с ограниченными возможностями здоровья: диагностика и консультирование / В.В. Ткачева. – М.: Национальный книжный центр, 2014. – С. 7–12.

Чухрова Анастасия Дмитриевна

магистрант

ФГБОУ ВО «Тульский государственный

педагогический университет им. Л.Н. Толстого»

г. Тула, Тульская область

ОСОБЕННОСТИ СОПРОВОЖДЕНИЯ СЕМЕЙ, ИМЕЮЩИХ ДЕТЕЙ С НАРУШЕНИЕМ ЗРЕНИЯ

Аннотация: в статье рассмотрены проблемы сопровождения детей, имеющих ограниченные возможности здоровья. Раскрываются аспекты работы педагога, направленной на реабилитационную помощь семьям. В работе делается акцент на сопровождении родителей, имеющих детей с нарушением зрения, при развитии логического мышления обучающихся. Анализируются особенности зрительного восприятия, представления и мышления у слабовидящих младших школьников.

Ключевые слова: психолого-педагогическое сопровождение, ОВЗ, семья, коррекционно-развивающая среда, нарушение зрения.

Семья является важнейшим социальным институтом. Она оказывает большое влияние на формирование личности. Однако, с каждым годом возрастает количество семей, у которых рождаются дети с ограниченными возможностями здоровья. На это оказывают влияние такие факторы как: образ жизни, окружающая среда, психологические факторы и иные.

Если исследовать статистику, то в 2021 году было выявлено 717643 детей с ограниченными возможностями здоровья, а это 5,9% от общего количества детей инвалидов. Большинство детей с ОВЗ имеют возраст от 8 до 14 лет. В 2022 году количество таких детей увеличилось в 3,5 раза по отношению к 2021 году. К 2030 году планируется совершенствовать институт сопровождения детей с ОВЗ и доработать стратегии развития образования такого ребёнка.

Зачастую такие семьи нуждаются в психолого-педагогическом сопровождении, так как рождение такого ребёнка в семье обычно сопровождается целым рядом чувств, таких как: вина, разочарование, отчаяние, страх, душевная боль.

Психолого-педагогическое сопровождение семей, имеющих детей с ОВЗ предполагает действия специальных лиц, целью которых является обеспечение нормального функционирования семьи, особенно в тяжёлые для неё периоды, которые вызвано воспитанием ребёнка, имеющим ОВЗ.

Это помогает детям нормально развиваться, формироваться и реализовывать свои потребности.

Сопровождение родителей детей с нарушениями зрения затрагивает широкий диапазон проблем, которые требуют комплексного решения, при помощи теоретических, диагностических и экспериментальных методов. Эффективность реабилитации ребенка с нарушениями в развитии взаимосвязана со степенью интегрированности в общество семьи. Родителям необходимо принять своего ребенка, изучить особенности его развития и комплексно подойти к компенсации нарушения у ребенка, не замыкаться только на проблемах и решать их сообща.

В последнее время проблема познавательного развития младших школьников важна как никогда. Особенность мышления детей младшего школьного возраста в норме заключается в том, что оно становится доминирующей функцией. Завершается процесс перехода от наглядно-образного мышления к словесно-логическому. Для этого возраста характерно развитие образного мышления, идея развития схематизации, важным в развитии становится способность к обобщению, что является основой словесно-логического мышления или способности рассуждать, анализировать, делать выводы по имеющимся параметрам. Ребенок может дать адекватное объяснение причины на основании своего маленького жизненного опыта.

У слабовидящих младших школьников наблюдается недостаточная сформированность аналитико-синтетической деятельности мышления, наглядно-действенного и наглядно-образного мышления. Отмечаются трудности установления смысловых связей между объектами, изображенными на картинке, затруднения при классификации предметов. Для слепых и слабовидящих детей характерно недостаточное развитие наглядно-образного и наглядно-действенного уровней мыслительной деятельности, что определяет своеобразие конкретно-понятийного мышления и трудности в решении математических задач.

Оказание помощи родителям, перед которыми встали проблемы воспитания своего незрячего и слабовидящего ребенка, являются глубоко гуманной задачей, которую необходимо решать с большой ответственностью организациям и учреждениям, работающим с такими семьями.

Усилия тифлопедагогов, социальных педагогов и психологов направлены на детей, родителей, семью в целом как систему. При этом работа педагога должна быть разносторонней, направленной на реабилитационную помощь семьям, воспитывающих детей с нарушением зрения и быть направленной на:

- помощь родителям в принятии особенности своего ребенка, выявить сильные и слабые стороны;
- обучение не стандартным приемам в развитии и воспитании ребенка.

Основной целью специалиста в работе с семьей является выстраивание доверительных отношений с родителями, выстроенных на партнерских взаимодействиях; оказать квалифицированную поддержку; создать развивающие условия для ребенка с активным участием родителей в воспитании и обучении; поддержать заинтересованность в сотрудничестве.

В процессе обучения особое место занимают дидактические игры, т.е. игры, специально разработанные с целью развития у дошкольников

новых способностей, творческого мышления, инициативности. Через дидактическую игру педагог развивает логическое мышление дошкольников, предлагая им больше рассуждать, обобщать, уточнять.

Для закрепления работы и активного включения родителей в общеобразовательный процесс развития логического развития ребенка с нарушением зрения можно проводить:

1) родительские собрания, с освещением таких тем, как «значение математических игр в развитии ребенка», «как мотивировать ребенка к участию в логических задачах»;

2) проведение мастер-класса с раскрытием значимости логических игр в домашних условиях;

3) консультации родителям по использованию логических игр в семье;

4) памятки для родителей;

5) индивидуальные рекомендации по изготовлению дополнительных материалов, наглядных приспособлений, созданию дополнительных сенсорных ассоциаций в том или ином случае.

Для детей, имеющих ограниченные возможности здоровья, родители являются наиважнейшими носителями представлений о мире, а следовательно, родители таких детей, должны с наибольшим вниманием относиться к ребёнку. Для того, чтоб родителям это было проще сделать как раз и существует психолого-педагогическое сопровождение. Целью такого сопровождения является обучение родителей построению системы взаимодействия и проживания с ребёнком, что позволит обеспечить интегративную адаптацию его в обществе.

Таким образом, психолого-педагогическое сопровождение является важной составляющей в помощи семьям с детьми, имеющим ограниченные возможности здоровья.

Список литературы

1. Витковская А.М. Основные направления работы с родителями детей раннего возраста с тяжелыми нарушениями зрения / А.М. Витковская // Дефектология. – 20015. – 73 с.

2. Психологическое сопровождение семьи ребенка с особыми возможностями здоровья в условиях инклюзивного образования: методические рекомендации / сост. Н.А. Крушная. – Челябинск: Изд-во Челяб. гос. пед. ун-та, 2016. – 36 с.

3. Стругова В.Г. Социально-педагогическое сопровождение семьи ребенка с ограниченными возможностями здоровья в условиях реабилитационного центра / В.Г. Стругова, О.Б. Колесникова // Материалы Всероссийской научно-практической конференции «Наука и социум». – 2019. – №3. – С.124–130.

4. Чурсина А.А. Взаимодействие семьи и школы в процессе обучения детей с ограниченными возможностями здоровья в области инклюзивного образования / А.А. Чурсина, О.А. Жилкина // Инклюзивное образование: результаты, опыт и перспективы: сборник материалов III Международной научно-практической конференции / под ред. С.В. Алехиной. – М.: МГППУ, 2018. – 528 с.

Шарова Мария Петровна
студентка

Ярошевич Анна Сергеевна
старший преподаватель

УО «Гомельский государственный университет им. Ф. Скорины»
г. Гомель, Республика Беларусь

ЭМОЦИОНАЛЬНОЕ СОСТОЯНИЕ БЕРЕМЕННЫХ ЖЕНЩИН С НЕВЫНАШИВАНИЕМ БЕРЕМЕННОСТИ В АНАМНЕЗЕ

***Аннотация:** статья посвящена изучению проблемы психологических особенностей эмоционального состояния беременных женщин с невынашиванием беременности в анамнезе. Авторами раскрываются актуальность и основные понятия исследования. В статье также представлены и описаны результаты эмпирического исследования психологических особенностей эмоционального состояния беременных женщин с невынашиванием беременности в анамнезе. Беременные женщины с невынашиванием беременности в анамнезе отличаются тревожным типом психологического компонента гестационной доминанты, тревожностью, средним уровнем беспомощности, низким уровнем общего эмоционального состояния.*

***Ключевые слова:** эмоциональное состояние, беременные женщины, особенности, невынашивание беременности, тип отношения к беременности.*

Обращение к проблеме исследования беременности, в частности эмоционального состояния женщин с невынашиванием беременности в анамнезе, является в настоящее время весьма актуальной для Беларуси и определяется сложной демографической ситуацией, а также ростом осложнений беременности и родов. Невынашивание беременности представляет собой одну из наиболее актуальных проблем и служит одной из основных причин, оказывающих отрицательное влияние на рождаемость, а также обуславливает значительное повышение уровня перинатальной заболеваемости и младенческой смертности. Несмотря на исследования, в которых раскрыты многие патологические механизмы невынашивания, и внедрение профилактических и лечебных мероприятий, частота и стабильность данного нарушения процесса гестации в настоящее время достаточно высока – 15–20% от всех планируемых беременностей [2, с. 10].

Причины такой патологии долгое время рассматривались, в основном, только в области акушерства и гинекологии, реже – эндокринологии, а проблема считалась чисто медицинской. Действительно, процессы зачатия, вынашивания и рождения ребенка являются естественными, вполне физиологичными и генетически обусловленными. Оптимальные условия для развития эмбриона создаются формированием «гестационной доминанты» и последующей нейрогумморальной регуляцией [2, с. 4]. В то же время психологические исследования свидетельствуют о возможности нарушения функциональных состояний в связи с глубокими эмоцио-

нальными переживаниями человека, сопровождающимися изменением его нормального гормонального фона. В этом случае могут быть нарушены многие естественные процессы жизнедеятельности организма. Невынашивание беременности в анамнезе беременной женщины является мощным стрессогенным фактором, который может оказать негативное влияние как на психическое здоровье женщины, так и течение последующих беременностей.

Актуальность исследования. Невынашивание беременности связано со стрессовыми ситуациями и связанными с ними эмоциональными проблемами, которые приводят к нарушению адаптации. Наличие соматических симптомов провоцирует эмоциональное напряжение у беременных и является фактором, способствующим прерыванию гестации. При этом беременные с невынашиванием беременности в анамнезе в большей степени, чем женщины, не имеющие негативного опыта протекания беременности, подвержены тревожности, нейротизму, у них отмечается негативный эмоциональный фон, что определенным образом влияет на появление осложнений текущей беременности и родов. Однако комплексные исследования психологических особенностей эмоциональных состояний женщин с невынашиванием беременности в анамнезе единичны, что и определило актуальность исследования [1, с. 113].

Медико-социально-психологическая значимость проблемы очень высока и требует особого внимания к качеству оказываемой помощи. Изучение эмоциональных состояний беременной женщины с угрозой прерывания беременности поможет разработать пути коррекции ее эмоционального состояния. Изменение / снижение / проявления негативных эмоциональных состояний беременной женщины является одним из факторов повышения адаптационных возможностей беременной, плода и, в последующем, новорожденного. Психологическая помощь женщинам должна быть направлена на устранение тревожной и невротической симптоматики, улучшение психоэмоционального фона, выработку адекватного отношения к сохранению беременности, профилактику патологических реакций личности, профилактику потери плода [1, с. 112].

С целью изучения эмоционального состояния беременных женщин с невынашиванием беременности в анамнезе было проведено эмпирическое исследование на базе УЗ «Гомельская городская клиническая больница №2 г. Гомеля». В исследовании приняли участие 60 беременных женщин в возрасте от 25 до 34 лет, из них 30 беременных женщин с невынашиванием беременности в анамнезе, 30 беременных женщин, у которых отсутствует в анамнезе диагноз «невынашивание беременности».

Теоретический анализ психолого-педагогической литературы и цель исследования определили состав психодиагностического инструментария: методика «Тест отношений беременной» (ТОБ) (И.В. Добряков), опросник «Самооценка эмоциональных состояний» (А. Уэссман, Д. Рикс). В качестве методов математической статистики использовался критерий ϕ^* -углового преобразования Фишера.

Анализ результатов исследования, полученных с помощью методики «Тест отношений беременной» (ТОБ) (И.В. Добряков), показал, что у большинства беременных женщин (60%), у которых отсутствует в анамнезе диагноз «невынашивание беременности», доминирует оптимальный тип психологического компонента гестационной доминанты.

Это свидетельствует о том, что женщины относятся к своей беременности ответственно, но без излишней тревоги. В этих случаях, как правило, супружеский холон зрелый, отношения в семье гармоничны, беременность желанна обоими супругами. Беременная женщина продолжает вести активный образ жизни, но своевременно встает на учет в женскую консультацию, выполняет рекомендации врачей, следит за своим здоровьем, с удовольствием и успешно занимается на курсах дородовой подготовки. Оптимальный тип психологического компонента гестационной доминанты выявлен также у 23% беременных женщин с невынашиванием беременности в анамнезе.

У большинства беременных женщин с невынашиванием беременности в анамнезе (57%) определяющим является тревожный тип психологического компонента гестационной доминанты. Женщины испытывают высокий уровень тревоги, что влияет на их соматическое состояние. Тревога может быть вполне оправданной и понятной (наличие угрозы прерывания беременности, дисгармоничные отношения в семье, неудовлетворительные материально-бытовые условия и т. п.). В некоторых случаях беременная женщина либо переоценивает имеющиеся проблемы, либо не может объяснить, с чем связана тревога, которую она постоянно испытывает. Часто тревога сопровождается ипохондричностью. Нередко именно неправильные действия медицинских работников способствуют повышению тревоги у женщин, что приводит к ятрогениям. Также тревожный тип психологического компонента гестационной доминанты является определяющим у 23% беременных женщин, у которых отсутствует в анамнезе диагноз «невынашивание беременности».

У 20% беременных женщин с невынашиванием беременности в анамнезе и у 17% беременных женщин, у которых отсутствует в анамнезе диагноз «невынашивание беременности», определяющим является гипогестогнозический тип ПКГД. Он нередко встречается у женщин, не закончивших учебу, увлеченных работой. Среди них встречаются как юные студентки, так и женщины, которым скоро исполнится или уже исполнилось 30 лет. Первые не желают брать академический отпуск, продолжают сдавать экзамены, посещать дискотеки, заниматься спортом, ходить в походы. Беременность у них часто незапланированная и застает врасплох. Женщины второй подгруппы, как правило, уже имеют профессию, увлечены работой, нередко занимают руководящие посты. Они планируют беременность, так как справедливо опасаются, что с возрастом риск возникновения осложнений повышается. С другой стороны, эти женщины не склонны менять жизненный стереотип, у них не хватает времени встать на учет, посещать врачей, выполнять их назначения. Женщины с гипогестогнозическим типом ПКГД нередко скептически относятся к курсам дородовой подготовки, игнорируют занятия. После родов среди этой группы женщин часто отмечается гипогалактия. Уход за детьми, как правило, передоверяется другим лицам (бабушкам, няням), так как сами матери очень заняты.

С помощью критерия F^* -углового преобразования Фишера были выявлены статистически значимые различия в следующих типах переживания беременности между беременными женщинами с невынашиванием беременности в анамнезе и беременными женщинами, у которых

отсутствует в анамнезе диагноз «невынашивание беременности»: оптимальный тип ($\varphi^*_{эмп} = 2,963$ при $\rho \leq 0,01$); тревожный тип ($\varphi^*_{эмп} = 2,703$ при $\rho \leq 0,01$).

Анализ результатов исследования самооценки эмоциональных состояний беременных женщин с невынашиванием беременности в анамнезе и беременных женщин, у которых отсутствует в анамнезе диагноз «невынашивание беременности», полученные с помощью методики «Самооценка эмоциональных состояний» (А. Уэссмана, Д. Рикса), показал, что у беременных женщин с невынашиванием беременности в анамнезе преобладает тревожность (74%). Также тревожность отмечается у 34% беременных женщин, у которых отсутствует в анамнезе диагноз «невынашивание беременности». Данная часть беременных женщин переживают некоторую озабоченность, страх, беспокойство или неопределенность. Для них характерна нервозность, раздраженность, встревоженность, волнение. Они весьма травмированы неопределенностью, испытывают некоторый страх. Средние баллы по шкале тревожности выявлены у 43% беременных женщин, у которых отсутствует в анамнезе диагноз «невынашивание беременности» и у 13% беременных женщин с невынашиванием беременности в анамнезе, что свидетельствует об отсутствии явного преобладания спокойствия либо тревожности. У 13% беременных женщин с невынашиванием беременности в анамнезе и 23% беременных женщин, у которых отсутствует в анамнезе диагноз «невынашивание беременности», выявлено спокойствие, выдержанность, сдержанность, терпеливость, сдержанность, благоразумность, уравновешенность, невозмутимость. Их ничто не беспокоит, ощущают полное благополучие, чувствуют себя неприужденно.

Статистически значимые различия между беременными женщинами с невынашиванием беременности в анамнезе и беременными женщинами, у которых отсутствует в анамнезе диагноз «невынашивание беременности», выявлены в следующих показателях по шкале «тревожность»: средние показатели ($\varphi^*_{эмп} = 2,668$ при $\rho \leq 0,01$), тревожность ($\varphi^*_{эмп} = 3,199$ при $\rho \leq 0,01$).

У беременных женщин с невынашиванием беременности в анамнезе (53%) и беременных женщин, у которых отсутствует в анамнезе диагноз «невынашивание беременности» (60%), отмечаются средние баллы по шкале «энергичность – усталость», что свидетельствует об отсутствии явного преобладания энергичности либо усталости. У 30% беременных женщин с невынашиванием беременности в анамнезе и 20% беременных женщин, у которых отсутствует в анамнезе диагноз «невынашивание беременности», преобладает усталость. Они отмечают собственную пассивность, инертность, безынициативность, апатичность, медлительность. Также они чувствуют некоторую усталость, лень, нехватку энергии. 17% беременных женщин с невынашиванием беременности в анамнезе и 20% беременных женщин, у которых отсутствует в анамнезе диагноз «невынашивание беременности», характеризуют себя как энергичных, жизнеспособных.

Статистически значимых различий между беременными женщинами с невынашиванием беременности в анамнезе и беременными женщинами, у которых отсутствует в анамнезе диагноз «невынашивание беременности», по шкале «энергичность – усталость» не выявлено.

У большинства беременных женщин с невынашиванием беременности в анамнезе (63%) и беременных женщин, у которых отсутствует в анамнезе диагноз «невынашивание беременности» (60%), выявлены средние баллы по шкале «приподнятость – подавленность», что свидетельствует об отсутствии явного преобладания приподнятости или подавленности в самочувствии женщин. 20% беременных женщин с невынашиванием беременности в анамнезе и 17% беременных женщин, у которых отсутствует в анамнезе диагноз «невынашивание беременности», отмечают несколько подавленное, унылое настроение. 17% беременных женщин с невынашиванием беременности в анамнезе и 23% беременных женщин, у которых отсутствует в анамнезе диагноз «невынашивание беременности», чувствуют себя хорошо, жизнерадостно, у них преобладает хорошее настроение.

Статистически значимых различий между беременными женщинами с невынашиванием беременности в анамнезе и беременными женщинами, у которых отсутствует в анамнезе диагноз «невынашивание беременности», по шкале «приподнятость – подавленность» не выявлено.

У беременных женщин с невынашиванием беременности в анамнезе преобладают средние показатели по шкале «уверенность в себе – беспомощность». Средние баллы выявлены у 70% беременных женщин с невынашиванием беременности в анамнезе и у 33% беременных женщин, у которых отсутствует в анамнезе диагноз «невынашивание беременности». Это говорит о том, что женщины периодически испытывают некоторую беспомощность, неуверенность в себе, однако данное беспомощное состояние может сменяться на противоположное – им кажется, что они справятся с любыми сложностями. 50% беременных женщин, у которых отсутствует в анамнезе диагноз «невынашивание беременности», и 10% беременных женщин с невынашиванием беременности в анамнезе отмечают уверенность в себе, в своих силах, способностях. Они чувствуют, что их сил достаточно и перспективы их велики. У 20% беременных женщин с невынашиванием беременности в анамнезе и у 17% беременных женщин, у которых отсутствует в анамнезе диагноз «невынашивание беременности», отмечается некоторая беспомощность. Они подавлены своей слабостью, чувствуют себя несчастными. Им характерно давящее чувство слабости и тщетности усилий.

С помощью критерия ϕ^* -углового преобразования Фишера выявлены статистически значимые различия в следующих показателях по шкале «уверенность в себе – беспомощность» между беременными женщинами с невынашиванием беременности в анамнезе и беременными женщинами, у которых отсутствует в анамнезе диагноз «невынашивание беременности»: тревожность ($\phi^*_{эмп} = 2,912$ при $p \leq 0,01$); уверенность в себе ($\phi^*_{эмп} = 3,59$ при $p \leq 0,01$).

У 40% беременных женщин с невынашиванием беременности в анамнезе и у 53% беременных женщин, у которых отсутствует в анамнезе диагноз «невынашивание беременности», выявлен средний уровень эмоционального состояния. У 47% беременных женщин с невынашиванием беременности в анамнезе и 20% беременных женщин, у которых отсутствует в анамнезе диагноз «невынашивание беременности», выявлен низкий уровень эмоционального состояния: им характерна некоторая подавленность, усталость, лень, нехватка сил, повышенная тревожность,

страх перед неопределенностью, беспомощность. У них отмечается сниженное, унылое настроение. Они подавлены своей слабостью и недостатком способностей. Чувствуют себя несчастными. Им характерно давящее чувство слабости и тщетности усилий. У 13% беременных женщин с невынашиванием беременности в анамнезе и у 27% беременных женщин, у которых отсутствует в анамнезе диагноз «невынашивание беременности», выявлен высокий уровень эмоционального состояния. Они отличаются благополучием, находятся в эмоционально приподнятом состоянии, чувствуют себя непринужденно, свободны от беспокойства, жизнерадостны, уверены в себе.

С помощью критерия ϕ^* -углового преобразования Фишера выявлены статистически значимое преобладание низкого уровня эмоционального состояния у беременных женщин с невынашиванием беременности в анамнезе ($\phi^*_{\text{эмп}} = 2,239$ при $p \leq 0,01$).

Проведенное эмпирическое исследование позволило изучить эмоциональное состояние беременных женщин с невынашиванием беременности в анамнезе. Беременные женщины с невынашиванием беременности в анамнезе отличаются тревожным типом психологического компонента гестационной доминанты ($\phi^*_{\text{эмп}} = 2,703$ при $p \leq 0,01$), тревожностью ($\phi^*_{\text{эмп}} = 3,199$ при $p \leq 0,01$), средним уровнем беспомощности ($\phi^*_{\text{эмп}} = 2,912$ при $p \leq 0,01$), низким уровнем общего эмоционального состояния ($\phi^*_{\text{эмп}} = 2,239$ при $p \leq 0,05$). Они испытывают высокий уровень тревоги, что влияет на их соматическое состояние. Тревога может быть вполне оправданной и понятной (наличие угрозы прерывания беременности, дисгармоничные отношения в семье, неудовлетворительные материально-бытовые условия и т. п.). В некоторых случаях они либо переоценивают имеющиеся у них проблемы, либо не могут объяснить причину постоянной тревоги, сопровождающейся ипохондричностью. Женщины переживают некоторую озабоченность, страх, беспокойство или неопределенность. Для них характерна нервозность, раздраженность, встревоженность, волнение. Они весьма травмированы неопределенностью, испытывают некоторый страх. Периодически испытывают некоторую беспомощность, неуверенность в себе, однако данное беспомощное состояние может сменяться на противоположное и им кажется, что они справятся с любыми сложностями.

Для оптимизации эмоционального состояния беременных женщин с невынашиванием беременности в анамнезе может быть рекомендовано использование методов современной терапии (художественной, сказкотерапии, музыкальной терапии, песочной терапии, телесно-ориентированной терапии). Все это в комплексе поможет достигнуть положительных результатов при работе с беременными женщинами, будет способствовать гармонизации их эмоционального состояния, снижению страхов, сомнений и тревог перед будущим, развитию уверенности, а также усилению позитивных чувств (радости, уверенности, спокойствия, любви).

Список литературы

1. Васильева В.В. Особенности психоэмоционального статуса женщин при физиологической и осложненной беременности и программа их психологического сопровождения / В.В. Васильева. В.В. Авруцкая // Психологический журнал. – 2008. – №3. – С. 110–119.
2. Можейко Л.Ф. Невынашивание беременности / Л.Ф. Можейко. – Минск: БГМУ, 2013. – 28 с.

Шатова Алена Сергеевна

магистрант

Научный руководитель

Иванова Наталья Георгиевна

канд. психол. наук, доцент

ФГБОУ ВО «Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева»
г. Красноярск, Красноярский край

ЭМПИРИЧЕСКОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ АГРЕССИВНОГО ПОВЕДЕНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ

***Аннотация:** в последнее время психологи и педагоги усилили свой интерес к изучению проблемы агрессивности детей младшего возраста с задержкой психического развития. Опросы и многочисленные исследования специалистов показывают, что есть оправданные причины для беспокойства, т. к. проблемы поведения, прежде всего, сказываются на характере межличностных отношений как со сверстниками, так и со взрослыми, на его личности. Представленное в данной публикации эмпирическое исследование позволяет выявить особенности агрессивного поведения данной категории испытуемых, среди которых важно отметить повышенную внушаемость, эмоциональную грубость и нестабильность, а также сложности в коммуникации со сверстниками и учителями.*

***Ключевые слова:** агрессия, агрессивное поведение, задержка психического развития, эмоциональная неустойчивость, негативные эмоции.*

Проблема агрессивного поведения детей с задержкой психического развития всегда являлась объектом пристального внимания педагогов и психологов. Из статистических данных исследований в области специальной психологии складывается картина, в которой четко прослеживается повышенный уровень агрессии детей младшего школьного возраста, имеющих диагноз «задержка психического развития». Эмоции, бесспорно, многогранны и являются результатом взаимодействия биологических и экологических социализирующих влияний.

Анализ отечественной и зарубежной литературы по проблеме исследования позволил сделать вывод о том, что возникновению у ребенка агрессивных наклонностей способствуют спектры психосоциальных стрессов [3]. Как правило, дети из неблагополучных семей, где во взаимоотношении между членами семьи доминирует насилие и жестокость, подвергаются большому риску развития эмоциональных и социальных трудностей. Также на становление и развитие агрессии у детей данной группы нередко оказывает влияние средства массовой информации и взаимоотношение со сверстниками. У ребенка с задержкой психического развития агрессивное поведение объясняется особенностями его эмоционально-волевой сферы, ее незрелостью [5].

Как утверждали В.А. Азаев, Е.Н. Буслаева, младшие школьники с задержкой психического развития обычно имеют мало друзей, у них часто

не выражен интерес к учебной деятельности. Таким детям трудно концентрировать внимание на чем-либо, следовать указаниям и правилам поведения в обществе, ладить со сверстниками и взрослыми. Как правило, дети имеют заниженную самооценку, повышенный уровень тревожности. Им сложно контролировать негативные эмоции (гнев, агрессия и др.) [1].

Т.А. Воскресенская в своих работах отмечает, что детям сложнее регулировать свои эмоции во взаимодействии со сверстниками, чем управлять своими аффективными проявлениями с родителями и педагогами [2].

Е.А. Матвеева указывала, что способность справляться с негативными эмоциями безопасными и конструктивными способами напрямую связана с социальными навыками. Так, дети учатся контролировать выражение своих эмоций посредством моделирования эмоциональной экспрессивности своих родителей и реакции на отношение родителей к приемлемости определенных эмоциональных проявлений. В связи с чем важная роль в развитии эмоций детей отводится родителям [4].

Для детей с задержкой психического развития проблема развития эмоционально-волевой сферы и контроля эмоций наиболее актуальна. Преобладание негативных эмоций таких детей негативно влияет на все сферы жизнедеятельности ребенка. В связи с чем, исследование и коррекция агрессивного поведения младших школьников с задержкой психического развития требует серьезного теоретического и практического осмысления.

Так, нами было проведено эмпирическое исследование, заключающееся в выявлении особенностей агрессивного поведения младших школьников с задержкой психического развития.

База исследования: КГБОУ «Красноярская общеобразовательная школа №7». В исследовании приняли участие 9 испытуемых 4 класса в возрасте 10–11 лет. Все испытуемые имеют диагноз «Задержка психического развития». При отборе испытуемых были приняты во внимание 2 фактора – возраст и пол. Половая принадлежность во внимание не бралась.

Для исследования агрессивного поведения нами были отобраны следующие методики: опросник «Узнай себя» И.П. Подласый; опросник «Как ты поступишь?» Е.В. Гребенкин; Проективная методика «Кактус» М.А. Панфилова.

В результате диагностики детей по методике «Узнай себя» И.П. Подласого мы определили частоту и характер направленности агрессии у выбранной группы детей. Результаты исследования по данной методике свидетельствуют о преобладании у детей низкого (34%) и ниже среднего уровня (34%) агрессии. По 11% детей продемонстрировали средний и выше среднего уровень агрессивности.

Так, мы установили, что в своем поведении дети достаточно редко используют агрессивные действия по отношению к чему-либо или кому-либо. В основном в поведении таких детей можно наблюдать мелкие шалости, такие, как, например, несерьезные нарушения школьной дисциплины.

Результаты методики «Как ты поступишь?» Е.В. Гребенкина показали, что больше половины испытуемых в ситуации фрустрации прибегают к использованию физической (33% детей) и вербальной (22% детей) агрессии. В поведении таких детей можно отметить повышенную демонстративность, импульсивность, сложности самоконтроля, спонтанность действий. 45% детей используют конструктивный способ выражения своей агрессии.

Результаты исследования по проективной методике «Кактус» М.А. Панфиловой представлены следующим образом: высокий уровень агрессии выявлен у 22% детей. Их рисунки содержат огромное количество больших иголок, кактус по выражению детей «сильно колется», у него нет соседей.

56% детей продемонстрировали средний уровень агрессии. Так, большинство детей в своих рисунках изображали кактус с большим количеством коротких иголок. Дети данной категории имеют повышенную восприимчивость к обидам, сложность в контроле эмоций, негативизм. Низкий уровень агрессии присущ 22% детей. На рисунках этих детей кактус был изображен дружелюбный, «не колется».

Проведенное эмпирическое исследование позволило нам сделать вывод о том, что уровень агрессии детей младшего школьного возраста с задержкой психического развития – средний. Таким образом, большинство детей исследуемой группы импульсивны, эмоционально неустойчивы, кроме этого, у них отмечаются трудности контроля чувств и эмоций. Результаты, полученные в ходе эмпирического исследования, позволяют сделать вывод о необходимости психологической профилактики агрессивного поведения младших школьников с задержкой психического развития, так как агрессия как устойчивая черта личности негативно влияет на жизнедеятельность ребенка в целом.

Список литературы

1. Азаев В.А. Агрессия как психологический феномен и педагогическая проблема инклюзивного образования / В.А. Азаев, Е.Н. Буслаева // European research. – №9. – 2015. – С. 1–4.
2. Воскресенская Т.А. Агрессивное поведение в конфликте обучающихся начальной школы / Т.А. Воскресенская // Мир науки, культуры, образования. – 2020. – №6 (85). – С. 17–19.
3. Детская агрессия. Простые способы коррекции нежелательного поведения ребенка. – Рама Паблишинг, 2017. – 200 с.
4. Матвеева Е.А. Агрессивность в младшем школьном возрасте и пути ее коррекции / Е.А. Матвеева // Меридиан. – 2017. – №4. – С. 179–182.
5. Шатова А.С. Изучение особенностей агрессивного поведения младших школьников с задержкой психического развития / А.С. Шатова, Н.Г. Иванова // Психология и современный мир. Вып. 14. Субъект жизнедеятельности в современном обществе [Электронный ресурс]: материалы Всерос. науч. конф. студентов, аспирантов и молодых ученых (Архангельск, 22 апреля 2021 г.) / Сев. (Аркт.) федер. ун-т им. М. В. Ломоносова; сост. и отв. ред. Е. В. Казакова. – Электронные текстовые данные. – Архангельск: САФУ, 2021. – С. 63–66.

Шиваров Вадим Денисович

студент

ФГБОУ ВО «Донской государственный технический университет»

г. Ростов-на-Дону, Ростовская область

ВЫБОР ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ МОЛОДЕЖИ: ВЛИЯНИЕ СЕМЬИ НА ВЫБОР

Аннотация: выбор профессиональной деятельности – важное решение, которое непросто принять молодежи. Сложно понять, с чем хочется связать свою будущую профессию. Без помощи семьи и взрослых решить данную проблему крайне сложно. В статье рассмотрим проблему выбора профессии под влиянием семьи.

Ключевые слова: профессиональная деятельность, семья, дети, психика, психологическая помощь, проблемы выбора профессии, будущая профессия, профессиональная траектория.

Проблема профессионального выбора у молодого поколения очень актуальна и требует особого внимания. Выбор будущей профессии, адекватный интересам, потребностям, ценностным установкам, индивидуальным особенностям человека, обеспечивает личности ее психологическое благополучие, стабильность профессионального развития, а обществу – продуктивность профессиональной деятельности индивида и его профессиональное долголетие, что для педагогической деятельности особенно существенно.

Необходимо выявить факторы, которые оказывают существенное влияние на профессиональный выбор выпускника и его последующую реализацию. Особое влияние оказывает семья. Это ближайшее окружение человека.

На выбор профессии в первую очередь влияют следующие факторы:

1. Эмоционально-ценностные основания отношений в семье.
2. Социальный статус родителей.
3. Форма передачи в семье культурного наследства.
4. Условия и образ жизни семьи.
5. Ресурсы семьи.

Семейная ситуация, слаженность усилий семьи влияют на сформированность профессиональных планов, структуру профессионального самоопределения. Выбор профессии является для молодых людей первым обязательным, вынужденным выбором, которого они не могут избежать, хотя некоторые стремятся оттянуть момент как можно дольше или вообще переложить решение на ближайших взрослых – родителей, учителей, друзей.

Важной проблемой в данной отрасли являются недопонимания, возникающие между родителями и детьми. Вызвана такая проблема разными причинами:

1. Непонимание взрослых новых укладов в жизни.
2. Непринятие молодыми устаревшие формы жизни, привычные родителям.
3. Разногласия в мнениях о будущей профессии [4].

Если провести исследование в виде анкетирования, где задать вопрос выпускникам «Кто повлиял на ваш выбор деятельности?», то, безусловно, больший процент ответит, что родители оказали существенное влияние.

Помогая подростку выбрать профессию, родители не только обсуждают с ним преимущества и недостатки отдельных профессий и возможности получения образования по этим профессиям. Родители при этом неизбежно становятся как бы психологами, так как необходимо раскрыть потребности, мотивы, способности старшеклассника, оценить соотношения между ними.

Следующие факторы влияют на выбор молодого поколения:

1. Факторы, воздействующие непосредственно.
2. Факторы, воздействующие опосредованно.

К первой группе факторов относятся требования родителей, школьной администрации.

Ко второй группе относятся интерес к областям знаний, идеалы и ценности жизни, влияние третьих лиц.

В зависимости от отношений в семье и её членов происходит выбор профессиональной деятельности. Родители разного уровня образования мыслят по-разному. Рассмотрим, как именно родители влияют на профессиональное будущее детей [1].

Во-первых, в семьях, где оба родителя имеют высшее образование, старшеклассники обычно не выражают свои желания инее ведут активную позицию, они ориентируются на третьих лиц, советчиков.

Во-вторых, в семьях, где один родитель имеет высшее образование, половина учащихся будет опираться на внешние мотивы: высокая заработная плата.

В-третьих, учащихся из этой же исследуемой группы при выборе будущей профессии опираются на внешние положительные мотивы, то есть учащиеся имеют активную позицию в отношении к выбираемой профессии, но имеют поверхностное знание о той области, в которой они будут работать.

Такое влияние родителей может пагубно отразиться на психике молодых, поэтому эти отношения необходимо урегулировать следующими способами:

1. Родители должны обращать внимание на ценности и интересы ребенка, то есть выбирать ему будущую профессиональную деятельность, учитывая особенности и увлечения.

2. С детства родители должны приучать ребенка к работе, прививать любовь к труду.

3. Семья должна научить ребенка сочетать личные интересы с общественными, испытывать потребности в труде.

4. Родители должны быть в ответе за трудовое воспитание детей [3].

Трудовое воспитание в семье закладывает у детей основу их будущей жизни. «Трудовая подготовка, воспитание трудового качества человека – это подготовка и воспитание не только будущего хорошего или плохого гражданина, но и воспитание его будущего жизненного уровня, его благосостояния».

Влияние родителей на выбор профессиональной деятельности ребенка велико и подразделяется на следующие виды:

1. Родители активно участвуют в помощи в выборе профессии, но не заставляют ребенка следовать за их выбором, а выслушивают и обсуждают предложенные варианты.

2. Родители, не участвующие в выборе профессиональной деятельности детей по причинам или невмешательства из-за страха неправильной подкачки, или равнодушия.

3. Родители, авторитарно влияющие на выбор профессии, то есть подавляющие инициативу ребенка и выбирающие за них.

Так, самым правильным способом влияние на детей является первый, при котором родители не авторитарны и не прививают ребенку свою позицию, а дают ему право голоса. Конечно, речь не идет о полном допущении ребенка. Здесь предполагается совместная работа родителей и детей в вопросе профессиональной ориентации [2].

Таким образом, вопрос о будущей профессии во все времена остро стоял перед семьей. Выбор этот должен быть осознанным, совершенным ребенком с помощью советов старших.

Список литературы

1. Захаров Н.Н. Профессиональная ориентация школьников: учеб. пособие для студентов – слушателей фак. обществ. профессий / Н.Н. Захаров. – М.: Просвещение, 1988. – 272 с.
2. Игошев К.Е. Семья, дети, школа / К.Е. Игошев, Г.М. Миньковский. – М.: Юридическая литература, 1989. – 448 с.
3. Макаренко А.С. О воспитании / А.С. Макаренко; сост. и авт. вступит. статьи В.С. Хелемендик. – М.: Политгиздат, 1990. – 415 с.
4. Разумихина Г.П. Мир семьи: книга для учащихся ст. классов по курсу «Этика и психология семейной жизни» / Г.П. Разумихина. – М.: Просвещение, 1986. – 208 с.

Шиляева Полина Викторовна

студентка

Научный руководитель

Иванова Наталья Георгиевна

канд. психол. наук, доцент

ФГБОУ ВО «Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева»
г. Красноярск, Красноярский край

ИССЛЕДОВАНИЕ ШКОЛЬНОЙ ТРЕВОЖНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ

Аннотация: актуальность проблемы исследования школьной тревожности не вызывает сомнений, поскольку с каждым годом отмечается рост числа детей, имеющих сложности и трудности организации учебной деятельности. Для детей с задержкой психического развития эта проблема наиболее актуальна. В данной публикации описывается эмпирическое исследование школьной тревожности детей младшего школьного возраста с задержкой психического развития. Выявлены особенности школьной тревожности данной категории испытуемых. Среди которых наиболее распространенной становится проблема общей тревожности в школе, отсутствия школьной мотивации и т. д. Отмечаются сложности взаимодействия со сверстниками и учителями. Своевременная диагностика и профилактика позволяют предотвратить проблему школьной тревожности младших школьников с задержкой психического развития.

Ключевые слова: школьная тревожность, младшие школьники, задержка психического развития, адаптация к школе, невротические привычки.

Момент поступления ребенка в школу сопровождается появлением различных изменений, касающихся личности и жизни ребенка в целом. Эти изменения связаны, прежде всего, с появления новой внутренней позиции школьника и учебной деятельности, как ведущего вида деятельности младшего школьного возраста.

Период поступления в школу становится наиболее эмоционально сложным для каждого ребенка. Среди детей данного возраста одной из актуальных психолого-педагогических проблем становится проблема адаптации к школе, школьной тревожности. Для детей с задержкой психического развития эта проблема усиливается за счет незрелости эмоционально-волевой сферы, чем объясняется множество проблем, возникающих в период обучения ребенка [3].

Так, В.М. Астапов под термином «задержка психического развития» понимал синдромы временного отставания психики в целом или отдельных ее функций. Таковыми могут быть – моторные, сенсорные, речевые, эмоционально-волевые и др., в виде замедленного темпа реализации закодированных в генотипе свойств организма [1]. В.В. Лебединский же говорил, что задержка психического развития – это замедленный темп формирования познавательной и эмоциональной сфер с их временной фиксацией на более ранних возрастных этапах [4]. Таким образом, задержка психического развития рассматривается как нарушение нормального темпа психического развития, в результате чего ребенок, достигший школьного возраста, продолжает оставаться в кругу дошкольных игровых интересов. При задержке психического развития дети не могут включиться в школьную деятельность, воспринимать школьные задания и выполнять их.

Благодаря исследованиям М.Ч. Расцевской было доказано, что дети с задержкой психического развития в меньшей степени ощущают положительные эмоции, и в целом, менее жизнерадостны. Часто проявляют эмоции страха и гнева, более пугливы [5].

Школьная тревожность может проявляться в ощущении страхов: отвечать у доски, поднимать руку при ответе, отвечать на публику, оставаться наедине с учителем, вследствие чего формируется низкая самооценка, стеснение, эмоциональное и мышечное напряжение. Всё это сказывается на эмоционально – волевой сфере личности школьника.

Е.Л. Винникова и Е.С. Слепович пришли к выводу о том, что основной причиной для беспокойства детей с задержкой психического развития выступает плохое отношение к себе со стороны учителей. В том числе, их беспокоит и особое положение в школе. У таких детей имеются переживания безысходности своего положения, отсутствие позитивных перспектив, появляется установка на аддиктивные формы поведения как способ ухода от переживания своей неполноценности [2].

На базе МБУ «Центр психолого-педагогической, медицинской и социальной помощи №2» нами проведено исследование. В исследовании принимало участие 10 детей, в возрасте 8–9 лет. Все дети имели задержку психического развития.

С целью исследования школьной тревожности были отобраны следующие методики: «Тест диагностики школьной тревожности» Филлипа; «Шкала явной тревожности CMAS» (адаптация А.М. Прихожан); Методика «Несуществующее животное» (по М.А. Харченко).

Результаты диагностики по методике «Тест диагностики школьной тревожности» показали, что 50% детей ощущают общую школьную тревожность, за счет чего у данной категории детей могут наблюдаться трудности в освоении образовательной программы.

40% детей переживают социальный стресс и страх самовыражения, что свидетельствует о нарушении установления социальных связей, трудностях в представлении себя сверстникам и учителям. Кроме этого, дети ощущают страх не соответствовать ожиданиям окружающих.

У 50% исследуемых детей наблюдаются проблемы и страхи в отношениях с учителями, благодаря чему дети этой категории испытывают отрицательные эмоции, которые не позволяют им в полной мере изучать школьную программу.

Так, 20% учащихся демонстрируют фрустрацию потребности в достижении успеха, что указывает на отсутствие стремления к достижению высокого результата. 30% исследуемых детей показали страх проверки знаний.

20% младших школьников с задержкой психического развития продемонстрировали низкую физиологическую сопротивляемость стрессу, из-за чего дети данной категории имеют малую способность адаптации к ситуациям стрессогенного характера.

В результате методики Филлипса мы выявили преобладание повышенного уровня тревожности у исследуемых детей, что проявляется в отсутствии школьной мотивации, боязни проверки знаний, высокой эмоциональной напряженности и т. д.

Результаты диагностики по методике «Шкала явной тревожности CMAS» показали, что, 20% учащихся имеют высокий уровень тревожности, которая, как правило, носит распространенный характер. Дети испытывают сильную тревогу, имеют невротические привычки: кусание ногтей, грызение ручки/карандаша, перебирание рукава и т. д.

У 40% участников отмечается повышенный уровень тревожности, проявляющийся в мышечном напряжении, наличии страхов.

40% детей продемонстрировали нормальный уровень тревожности.

Результаты диагностики по методике «Несуществующее животное» представлены следующим образом: 20% участников имеют высокий уровень тревожности. В изображениях, нарисованными детьми этой категории, присутствовали жирные линии и сильный нажим. Высокий уровень тревожности проявлялся в мышечном напряжении, вследствие чего дети ощущали стеснение движений, наблюдался страх неудач / страх выступать перед классом.

В рисунках 50% учащихся выявлен повышенный уровень тревожности. В изображениях отмечался зачерченный рот округлой формы, затемнение контурной линии в рисунках и др., штриховка.

30% участников по результатам проективной методики показали низкий уровень тревожности.

В результате проведенного эмпирического исследования мы пришли к выводу, что учащиеся, в основном, продемонстрировали повышенный уровень тревожности. Такие дети ощущают общую тревожность в школе. У них отмечаются трудности в общении со сверстниками и учителями. Чаще всего дети ощущают неуверенность в себе, за счет чего проявляется низкий уровень самооценки. Все эти показатели негативно влияют на становление личности школьника и его успеваемости. В связи с чем, необходимо своевременно проводить профилактику школьной тревожности данной группы испытуемых с целью предотвращения проблем, связанных с учебной деятельностью детей.

Список литературы

1. Астапов В.М. Введение в дефектологию с основами нейро- и патопсихологии / В.М. Астапов. – М.: Международная педагогическая академия, 1994. – 216 с.
2. Винникова Е.Л. О психологических механизмах становления морального поведения у детей с задержкой развития / Е.Л. Винникова, Е.С. Слепович // Дефектология. – 1999. – №1. – С.18–24.
3. Гува Л.А. Исследование тревожности у детей младшего школьного возраста с задержкой психического развития / Л.А. Гува, Н.Г. Иванова // Психология и современный мир. Вып. 13. Субъект жизнедеятельности в современном обществе [Электронный ресурс]: материалы заоч. Всерос. науч. конф. студентов, аспирантов и молодых ученых (Архангельск, 23 апреля 2020 г.) / Сев. (Аркт.) федер. ун-т им. М. В. Ломоносова; сост. и отв. ред. Е.В. Казакова. – Электронные текстовые данные. – Архангельск: САФУ, 2020. – С. 15–18.
4. Лебединский В.В. Нарушение психического развития у детей / В.В. Лебединский. – М.: Изд-во МГУ, 1985. – 168 с.
5. Расщевская М.Ч. Особенности эмоционально-волевой сферы детей 6–10-летнего возраста с разным уровнем умственного развития / М.Ч. Расщевская // Сравнительная динамика развития детей: сборник научных трудов. – Рига, 1986. – С. 49–61.

Шишкина Юлия Юрьевна

учитель-логопед
ДОУ «Д/С №15» г. Липецка
студентка

ФГБОУ ВО «Липецкий государственный педагогический
университет им. П.П. Семенова-Тян-Шанского»
Научный руководитель

Косыгина Елена Александровна

канд. пед. наук, доцент
ФГБОУ ВО «Липецкий государственный педагогический
университет им. П.П. Семенова-Тян-Шанского»
г. Липецк, Липецкая область

ОБРАЗОВАНИЕ И ТРУДОУСТРОЙСТВО ЛЮДЕЙ С НАРУШЕНИЯМИ РАЗВИТИЯ

Аннотация: в данной статье рассмотрен процесс образования и трудоустройства людей с нарушениями развития в условиях психоневрологического интерната.

Ключевые слова: человек с нарушениями развития, интернат, сопровождаемое проживание, образование, трудоустройство, социальная поддержка.

При определении себя многие люди назовут не только слова «человек», «мужчина», «женщина», «мать», но и, например, «строитель», «предприниматель», «воспитатель», «художник», «директор». То есть определяют себя через деятельность. Многие люди тяжело переживают потерю работы. И не только потому, что это лишает человека средств к существованию, но и потому, что затрагивается важная часть человеческого достоинства – быть полезным и нужным.

В нашей стране человек с нарушениями развития часто формально или реально не включен как в образовательную систему, так и в систему

272 Социокультурные и психологические проблемы современной семьи: актуальные вопросы сопровождения и поддержки

занятости, трудоустройства. Если углубиться в основание проблемы, то причина – в нашей позиции беспомощности и бесполезности особого человека, а также в нашем перфекционизме и неготовности ждать, принимать темповые особенности другого человека. Один из критериев взрослости – это умение позаботиться о себе и о другом. В той степени, в которой это доступно человеку, пусть с поддержкой. Лишенный шанса на деятельность, человек теряет уважение к себе. Точно так же начинают к нему относиться окружающие – без уважения. Чтобы особый человек чувствовал осмысленность своей жизни, в ней должна быть деятельность, полезная для других. Это могут быть обязанности по хозяйству, работа и взаимная помощь.

С помощью занятости мы сможем способствовать нормализации жизни человека: наладить суточный и недельный ритм (если днем все лежат в кроватях, то чем это отличается от ночи? Если понедельник такой же, как воскресенье, то как ориентироваться в своей жизни?). Это способствует сокращению количества принимаемых лекарств, которые корректируют поведение (большая часть поведенческих проблем корректируется занятостью, а не антипсихотическими и седативными препаратами).

В настоящее время в России только началась реформа интернатных учреждений и происходит постепенный переход на сопровождаемое проживание людей с ментальными (психическими) нарушениями. Во всей нашей огромной стране на сегодняшний день работает совсем мало успешных проектов сопровождаемого проживания малыми группами. Но длинный путь начинается с первого шага. Родители, благотворительные организации и государство постепенно будут менять систему социальной поддержки, а те, кто сегодня живет в интернатах, нуждаются в изменениях уже сейчас. В современном интернате не могут нарушаться базовые конституционные права граждан, неотчуждаемые и принадлежащие каждому из нас по праву рождения. Право на собственное достоинство, на свободу и личную неприкосновенность, на неприкосновенность частной жизни, право на владение и распоряжение личным имуществом, право на жилище и его неприкосновенность, право на качественную медицинскую помощь, право на труд и другие важные права, перечисленные в Конституции Российской Федерации [1].

Жизнь в интернате, с одной стороны, устроена так, что можно целыми днями ничего не делать и у тебя будет минимум, необходимый для выживания, – вода, еда, постель. С другой стороны, если ты все же хочешь что-то делать, то не всегда понятно, что можно делать, а что нельзя, как эту деятельность организовать. Можно ли самим готовить еду? Можно ли самостоятельно стирать? Нужно ли убираться в своей комнате или все равно придут и уберут? Можно ли устроиться на работу (и на какую) внутри интерната и сколько за это будут платить? А за пределами интерната бывает работа? Как поступить в училище? Чем слабее человек и чем меньше у него социального опыта, тем меньше шансов у него включиться в осмысленную деятельность даже по самообслуживанию. С помощью занятости мы сможем нормализовать жизнь человека: наладить суточный и недельный ритм (если днем все лежат в кроватях, то чем это отличается от ночи? Если вторник такой же, как суббота, то как ориентироваться в своей жизни?). Это позволит сократить количество принимаемых лекарств, корректирующих поведение (большая часть поведенческих проблем корректируется

занятостью, а не седативными и антипсихотическими препаратами). Важно сделать так, чтобы все, что человек может делать самостоятельно, он делал сам. Если люди живут малыми группами, то они могут договориться, кто что делает для приготовления обеда. Кто-то идет в магазин, а кто-то готовит суп. Кто-то для этого супа только наливает воду в кастрюлю, а кто-то чистит всю картошку. Потому что первый человек слабый и медленный, а второй ловкий и быстрый. Но вклад каждого важен: супа не будет, если слабый не поучаствует и не нальет воду. Уборка и уход за вещами также должны быть доступны. Интересную и посильную работу, обязанности по хозяйству можно постепенно подобрать каждому, и для этого нужно знакомить человека с разными видами деятельности.

Человек может быть трудоустроен внутри интерната – на кухне, в прачечной, в теплицах, на складе, уборщиком. Как волонтер или за деньги. Для человека должно быть понятно и абсолютно прозрачно: я волонтер-помощник или тружусь за деньги? Условия труда (время и место работы) и оплаты должны быть четко проговорены и зафиксированы на бумаге, так, чтобы человеку было понятно. Если условия труда меняются, это необходимо проговорить, а также подкрепить рассказ с помощью АДК (схемы, картинки). Ничей труд не может эксплуатироваться (за возможность попить чай лишний раз, за доброе расположение персонала). Работа должна быть добровольной, но важно рассказывать проживающим о преимуществах трудовой занятости, мотивировать к труду. Люди могут отказаться от неприятной или малооплачиваемой работы, это их решение. Нужно продолжать искать для них интересную и достойную занятость. Возможно, вне интерната. Важно проинформировать работника о том, что он волен самостоятельно распоряжаться деньгами, не обязан никому отдавать часть денег или все заработанные деньги. Важно учить человека безопасному обращению с наличными деньгами и банковскими карточками (как сохранить деньги, как копить, чем опасны кредиты и пр.). Эту функцию могут взять на себя как сотрудники интерната, так и волонтеры с юридическим образованием или без него, хорошо разбирающиеся в трудовом праве и финансовых отношениях. Работа не может быть поощрением («сначала вылечишься – потом будешь работать»), «будешь себя хорошо вести – пойдешь работать»). Важно налаживать и поддерживать контакты между ПНИ и потенциальными работодателями в ближайшем городе, селе, искать варианты занятости для проживающих (в том числе стажировки, частичную занятость, волонтерство) [2].

Каждый человек имеет право получить образование. Если человек никогда не учился в школе (или не закончил ее), он имеет право получить школьное образование в любом возрасте (Закон об образовании это предполагает). Важно не просто проинформировать каждого человека о возможности пройти профессиональную подготовку или получить специальность, но и рассказать ему о шагах, которые нужно сделать, чтобы поступить в школу, училище. В интернате нужен сотрудник, который обладает информацией об общем и специальном образовании в городе (о школах, колледжах, курсах). Всем проживающим должно быть известно, что если они хотят учиться, то можно обратиться к этому человеку (фотография на стенде, периодические информационные собрания). Образование так же, как и работа, не является поощрением за хорошее поведение («будешь себя хорошо вести – пойдешь учиться»), это право, которым обладает каждый гражданин. Учиться может каждый, не бывает необучаемых людей [3].

Важно создать условия для обучения, понимать, чему учить и как учить. Большие изменения начинаются с маленьких шагов.

Список литературы

1. Вместе к самостоятельной жизни: Опыт работы Центра лечебной педагогики и дифференцированного обучения Псковской области / Е.А. Виноградова; под ред. А.М. Царёва. – Псков: ПОИПКРО, 2014. – 161 с.
2. Жизнь как жизнь: как помочь особому человеку жить достойно в условиях интерната / автор-сост. А.А. Легостаева; под редакцией А.Л. Битовой. – М.: Тервинф, 2020. – 64 с.
3. Жизнь с достоинством (сопровожаемое проживание): практическое пособие / под ред. А.М. Царёва. – М.: Перо, 2017. – 272 с.

Щербакова Ирина Алексеевна
магистрант

Ромусик Мария Николаевна
канд. пед. наук, доцент

ФГБОУ ВО «Московский педагогический
государственный университет»
г. Москва

ФОРМИРОВАНИЕ РОДИТЕЛЯМИ СОЦИАЛЬНО- БЫТОВЫХ НАВЫКОВ У ДЕТЕЙ С АУТИЗМОМ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ БАЗИСНОГО МЕТОДА ОБУЧЕНИЯ ШЕЙПИНГ

***Аннотация:** в статье рассматриваются способы формирования социально-бытовых навыков у детей с расстройством аутистического спектра (РАС). На основе использования базисного метода обучения шейпинга показано, каким образом происходит формирование социально-бытовых навыков у детей с РАС.*

***Ключевые слова:** расстройство аутистического спектра, поведенческий подход, социально-бытовые навыки, шейпинг.*

Расстройство аутистического спектра (РАС) является одним из наиболее часто встречающихся нарушений развития у детей. Очень важно для родителей начать занятия с ребёнком, как можно раньше. Дети с аутизмом нуждаются в большом объёме поведенческой терапии в течение всего рабочего дня. Главная задача специалиста совместно с родителями распределить поведенческие техники на всю повседневную жизнь ребёнка: использовать их за столом, на улице, в магазине, в машине, в ванной, во время стрижки и приёма пищи. Наша цель обучить ребёнка социально значимым навыкам для того, чтобы улучшить качество жизни ребёнка и его семьи. Педагог совместно с родителями поможет им принять своего ребёнка и научиться понимать его, а также поделиться своим опытом с другими неравнодушными родителями и специалистами [1].

Аутизм – это спектральное расстройство. Нарушения проявляются у разных людей по-разному: кто-то испытывает трудности в обучении, у кого-то способность к обучению может быть средней и даже выше среднего.

С помощью методов поведенческого анализа мы можем сформировать отдельные полезные навыки. Однако долгосрочной целью является улучшение уровня жизни ребёнка и его семьи [2].

Принцип формирования реакции (шейпинг) используется для обучения новым навыкам и новым видам поведения. Процесс формирования реакций происходит за счет дифференцированного подкрепления реакций-подкрепления приближенной или улучшенной реакции и гашения отдаленной формы реакции. Метод формирования поведения может использоваться для: формирования зрительного контакта, улучшения звукопроизношения, точных бросков мяча в корзину и т. д. Чем сложнее навык, тем больше «приближений» к конечной реакции.

Каждый родитель пользуется этими методом при обучении и воспитании ребёнка. Например, когда родители учат ребенка ударять ногой по мячу, отбивать и ловить мяч. Ребенок пытается сделать движение правильно, но сначала движения неловкие, ребенок подстраивает свои движения под мяч. Родитель подстраивает руку, ногу ребенка, хвалит за каждое выполненное действие. Приведем примеры формирования поведения с помощью шейпинга.

Умение резать лист бумаги пополам. Предшествующее поведение: ребенок держит ножницы. Процесс обучения будет заключаться в том, что сначала ребёнок учится разрезать тонкую полоску бумаги, сделав только один надрез ножницами. На следующем этапе полоска бумаги становится шире. Теперь для того, чтобы разрезать, потребуется два разреза ножницами. На следующем этапе полоска бумаги становится еще шире, и ребенок учится резать целый лист бумаги по линии, а затем без линии.

Например, обучение ребенка носить варежки во время прогулки. Предшествующим поведением является умение держать варежки в руках. На начальном этапе предлагается усиливать реакцию ребенка держать варежки в руках. Затем формируются умения подносить варежки к пальцам рук и дотрагиваться ими до рук. На следующем этапе отрабатываются реакции помещения руки внутрь варежки. После того, как эта реакция закрепится, отрабатывается навык надеть варежку и тут же снять. После этого остается только увеличить время между реакциями надеть варежку и снять варежку.

Процесс формирования реакции приводит к возникновению новой формы или другого параметра поведения. Изменение происходит в рамках одной реакции.

Для того, чтобы нужные реакции ребенка формировались быстрее в процессе обучения, следует использовать подсказки (физические, жестовые, речевые, позиционные). Тщательно планировать шаги в освоении нового поведения. С помощью постепенного усложнения задания, при этом сохраняется мотивация к выполнению данного задания, и процесс обучения проходит быстрее. Необходимо поощрять новые, желаемые и запланированные действия ребёнка.

В процессе обучения могут совершенствоваться уже существующие навыки. Может изменяться форма поведения, частота, длительность, сила реакции, время между предъявлением инструкции и началом поведения [4].

Рекомендации по применению шейпинга

1. Увеличивать критерии мелкими шагами для того, чтобы у ребенка был шанс получить поощрение.
2. Тренировать только один шаг, не пытаться одновременно работать над двумя шагами.

3. Для достижения более быстрого результата использовать этот метод в сочетании с использованием подсказок.

4. Если нужная реакция не формируется, следует поменять метод обучения или вид подсказки.

Преимущества метода заключается в обучении новым видам поведения, в позитивном подходе к обучению, в том, что улучшенные реакции подкрепляются. Данный метод может применяться в сочетании с другими процедурами.

Ограничения метода заключаются в том, что требует большого вложения времени, при этом продвижение в приобретении навыка может быть медленным и даже ошибочным. Требуется применения опытным педагогом, который может распознать приближенные реакции. Может непреднамеренно сформироваться нежелательное поведение.

При записи данных необходимо отмечать топографию, т.е. как именно выглядит реакция. Требуется фиксировать промежуточные формы реакции, отмечать, над какой формой ведется работа в тот или иной день и каким образом выполнена реакция: самостоятельно или с подсказкой.

Список литературы

1. Веденина М.Ю. Использование поведенческой терапии аутичных детей для формирования навыков бытовой адаптации / М.Ю. Веденина // Дефектология. – 2015. – №2. – С. 31–40.

2. Барбера М. Детский аутизм и вербально-поведенческий подход: Обучение детей с аутизмом и связанными расстройствами / М. Барбера. – Екатеринбург: Рама Паблишинг, 2017. – 304 с.

3. Гилберт К. Аутизм у детей: медицинские и педагогические аспекты / К. Гилберт. – СПб.: ИСП и П, 2014. – 144 с.

4. Мелешкевич О. Особые дети. Введение в прикладной анализ поведения (АВА): принципы коррекции проблемного поведения и стратегия обучения детей с расстройствами аутистического спектра и другими особенностями развития / О. Мелешкевич, Ю. Эрц. – Самара.: Бахрах-М, 2015. – 208 с.

ПОДГОТОВКА ПЕДАГОГОВ К РАБОТЕ С РОДИТЕЛЯМИ

Аболонина Алёна Андреевна

студентка

ФГБОУ ВО «Тульский государственный
педагогический университет им. Л.Н. Толстого»
г. Тула, Тульская область

ПОДГОТОВКА ПЕДАГОГОВ К РАБОТЕ С РОДИТЕЛЯМИ

***Аннотация:** в статье рассматривается одна из актуальных проблем на сегодняшний день, которая посвящена школьному образованию. Обосновывается необходимость профессиональной подготовки будущего педагога к работе с родителями, определяется её специфичность и главные направленности. Статья описывает постановку проблемы тесного взаимодействия педагогов и родителей в рамках обучения. Рассмотрены различные виды, формы данного сотрудничества, трудности в построении грамотной профессиональной работы.*

***Ключевые слова:** взаимодействие семьи и школы, специфика и направленность работы педагога, формы взаимодействия, общение, педагог, родитель.*

Проблема подготовки будущего педагога сотрудничать с семьей обучающегося является актуальной и на сегодняшний день. Взаимодействие в данной области означает не только осведомление родителей об успехах их детей, но и тесная связь, а именно общение, касающееся воспитания ребенка, его эмоций, контакт со сверстниками. Именно поэтому необходимо уметь правильно выстраивать отношения между педагогом и родителем, чтобы знать и учитывать индивидуальные особенности обучающегося.

Большая значимость данной проблемы определяют профессиональную подготовку педагогов, их теоретические и практические знания. Педагог должен обладать большим количеством умений, для того чтобы построить правильную работу с семьей обучающегося. Учитель, который является профессионалом, должен опираться на свои умения в сфере коммуникации. Он должен заинтересовывать родителей в обучении их ребёнка, знать тонкости профессии, посвящать семью в успехи и достижения обучающегося. Педагогу необходимо задавать вопросы родителям о поведении ребенка и в вне школы, о его взаимодействии со сверстниками.

Опираясь на информационные источники, большая часть будущих педагогов, в силу своего небольшого опыта и профессионализма испытывают затруднения в построении правильной и грамотной коммуникативной деятельности с родителями. Это, непосредственно, связано со многими причинами: индивидуальные особенности работы с семьей в просвещении некоторых вопросов, специфика посещения обучающихся на дому и др. Исходя из этого, в ходе профессиональной подготовки у будущих

педагогов необходимо формировать опыт педагогической коммуникации с родителями, развивать коммуникативную компетентность в целом. Также, учителю необходимо владеть этикетными нормами речи и опираться на индивидуальные особенности каждой семьи. Исходя из этих особенностей профессиональной коммуникации педагога, следует выстраивать грамотную работу с родителями.

Многие семьи, при воспитании и обучении своих детей, используют программу, которая применялась нашими бабушками и дедушками. Но всё же, родители должны знать и опираться на современные социальные условия, в которых может оказаться семья. Из этого следует, что чем больше родители будут осведомлены о поведении ребёнка, его индивидуальных особенностях, поступках, тем легче сложится работа во взаимодействии с педагогом.

В настоящее время, большинство родителей не имеют возможности и желания ознакомиться с тем, насколько важно взаимодействовать с педагогом в сфере образования. На сегодняшний день, занятость семьи бытовыми, финансовыми, личными проблемами обуславливают перекладывание ответственности за воспитание и обучение ребенка на образовательные учреждения, а в частности, на педагога [2, с. 24]. Исходя из этого, опираясь на литературу, законы, очень важно сформировать грамотную, профессиональную деятельность образовательного учреждения по взаимодействию с семьями. Опираясь на педагогическую литературу, следует подчеркнуть важность взаимодействия педагога с родителями.

На сегодняшний день, следует подчеркнуть, что взаимодействие педагога и родителей, является одной из самых главных составляющих успешного обучения и воспитания ребёнка. Под этим термином понимается «обусловленная образовательной ситуацией, специально организованная целенаправленная связь педагогического коллектива образовательного учреждения и родителей учащихся, реализующаяся на основе общих педагогических интересов и приводящая к качественным изменениям субъектов и объектов взаимодействия» [1, с. 128]. Главную роль для благоприятного развития образовательного процесса играет обмен информацией между педагогом и семьей ребенка. А именно, какие успехи делает обучающийся, его взаимодействие со взрослыми и сверстниками, его поведение вне и в школе. Для того, чтобы обучение ребенка прошло успешно, необходимо опираться на виды взаимодействия между педагогом и родителями. В общении педагога с семьей необходимо опираться на два вида взаимодействия: 1) групповое взаимодействие – характеризует специально организованные мероприятия, сосредоточенные на решение ряда информационных, познавательных и коммуникативных задач; 2) дифференцированное педагогическое общение – в эту характеристику входит как спланированное, заранее обговоренное, так и незапланированное взаимодействие учителя с семьями или с одним из родителей.

Следует рассмотреть формы представленного сотрудничества. К ним относится родительское собрание, беседа, праздничные события, экскурсии, дни открытых дверей, индивидуальные и групповые консультации. Необходимо подчеркнуть, что в образовательных организациях развиваются современные активные формы взаимодействия с родителями: педагогические и творческие мастерские, родительские конференции, семейные клубы, дискуссии, социальные проекты.

Рассматривая взаимодействие педагога с родителями, необходимо опираться на методы данного сотрудничества. А именно беседы с родителями, родительские собрания, лекции. Для того, чтобы создать общение педагог должен владеть коммуникативными умениями, опираться на личностные особенности семьи, современную литературу и знать специфику обучения. Учителю необходимо проявлять заинтересованность и профессионализм в успешном обучении ребёнка. А родитель, в свою очередь, должен прислушиваться к рекомендациям образовательного учреждения.

Таким образом, при подготовке педагогов к работе с родителями, особое внимание следует уделять созданию успешного взаимодействия. Учитель является главным звеном педагогического общения. Его деятельность характеризуется как сложная система отношений, так как сфера его общения представлена широким спектром участников, среди которых, бесспорно, родители обучающихся. При создании коммуникации педагогу важно учитывать формы, методы, виды взаимодействия. Важная цель педагога – это создание такого взаимодействия, при котором родители будут себя чувствовать важной личностью, способной внести огромный вклад в обучение своих детей. Задача педагога – организовать такое взаимодействие, чтобы каждый родитель ощущал себя не только субъектом совместной деятельности, но и значимой личностью, способной раскрыть свой коммуникативный потенциал. От того, насколько грамотно построено общение, зависит результативность педагогической деятельности, удовлетворенность педагога и родителей, степень их взаимоотношений. Это во многом зависит от профессиональной подготовленности педагогов к работе в данном направлении.

Список литературы

1. Недвецкая М.Н. Подготовка педагогических кадров к организации взаимодействия школы и семьи / М.Н. Недвецкая. – М.: АПК и ППРО, 2007. – 128 с.
2. Сергиенко Т.Е. Взаимодействие педагогов и родителей в формировании здорового образа жизни дошкольников: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Т.Е. Сергиенко. – СПб., 2007. – 24 с.

Аксенова Екатерина Вячеславовна

студентка

Бобровникова Наталия Сергеевна

преподаватель, ассистент

ФГБОУ ВО «Тульский государственный
педагогический университет им. Л.Н. Толстого»
г. Тула, Тульская область

ВЛИЯНИЕ СЕМЕЙНЫХ ВЗАИМООТНОШЕНИЙ НА ПОДРОСТКОВУЮ АГРЕССИЮ

***Аннотация:** в статье затрагивается проблема семейных отношений с агрессивными подростками. Рассмотрены особенности семейного воспитания при возникновении и формировании агрессивного отношения между родителями, поведение подростков, понятие агрессии. Тема агрессивности подростков стала одной из самых актуальных на данный*

280 Социокультурные и психологические проблемы современной семьи: актуальные вопросы сопровождения и поддержки

момент. Одним из факторов агрессии является окружающая среда, которая зачастую действует на подростков не с положительной стороны. Со сменой поколения изменилось и поведение ребёнка в социальной жизни. Общество, в котором дети находятся большое количество времени, достаточно сильно влияет на психику, самооценку и поведение ребёнка в жизни.

Ключевые слова: подростковый возраст, агрессия, подросток, семья.

Агрессия понимается как вредоносное поведение, от жестоких шуток до убийства. В настоящее время существует множество определений психологического термина «агрессия», но ни одно из этих определений нельзя считать полностью исчерпывающим и общеупотребительным. Агрессия (от латинского слова *Agressio* – нападение) – мотивированное деструктивное поведение, противоречащее нормам сосуществования людей в обществе, которое наносит ущерб объектам нападения, причиняющее людям физический вред или же причиняющее им психологический дискомфорт [3, с. 336].

Агрессия у подростка развивается достаточно медленно, постепенно, начиная с самого слабого проявления и со временем обостряясь.

Подростковый возраст – важный этап развития ребенка. Подросток – это ребенок в возрасте от 10–11 до 15–16 лет. Этот возраст считается наиболее трудным для воспитания и обучения. Так как происходит переход от детского к более взрослому состоянию и наблюдаются психологические, биологические и физиологические изменения.

Старший подростковый возраст особенно чувствительный к формированию ценностных ориентаций, поскольку способствует становлению мировоззрения и собственного отношения к окружающей действительности. Для старшего подросткового возраста типичными являются внутренняя противоречивость, неопределенность уровня притязаний, повышенная застенчивость и одновременно агрессивность, склонность принимать крайние позиции и точки зрения.

Л.И. Божович отмечает следующие психологические особенности подросткового возраста:

- новые, более широкие интересы и личные увлечения;
- стремление занять более самостоятельную, более «взрослую» позицию в жизни.

Именно в переходный период, считает Л.И. Божович, существует возможность оказать нужное педагогическое влияние, потому что вследствие «недостаточной обобщенности нравственного опыта» нравственные убеждения подростка находятся еще в неустойчивом состоянии. Только в переходном возрасте нравственные убеждения возникают и оформляются, хотя основа для их возникновения была заложена гораздо раньше. Возникающая на рубеже подросткового и юношеского возраста потребность в самоопределении, по мнению автора, не только влияет на характер учебной деятельности старшеклассника, но и определяет ее [4, с. 23].

Семья – это место первичной социализации подростка, и именно детско-родительские отношения являются одним из важнейших аспектов развития социально-активного подростка и его становления, как личности [5, с. 67].

Отношения между родителями и подростками постоянно развиваются. Родителям необходимо всегда адаптироваться к социальным изменениям и адекватно реагировать на запросы и поведение подростков.

Выделяют следующие типы детско-родительских отношений.

1. Авторитарный стиль – роль принимающих решения отводится родителям, самостоятельность ребенка ограничена, выдвигаемые требования не обоснованы, и родители не видят необходимости объяснять свои желания.

2. Демократический стиль – возникновение у ребенка личной ответственности поощряется родителями, а самостоятельность поддерживается соответственно возрастным возможностям ребенка.

3. Попустительский стиль – на ребенка не налагаются никакие запреты и ограничения, ребенка должным образом не контролируют и не направляют [1, с. 113].

Л.М. Семенюк отмечает, что семья на сегодняшний день не выполняет таких важных функций, как создание у подростка чувства защищенности и психологического комфорта. В семье часто имеет место жестокое обращение с ребенком, связанное с различными формами наказания, в том числе и физическими. Есть родители, которые заставляют своего ребенка подчиняться, другие не интересуются потребностями ребенка, третьи – недооценивают ребёнка и недостаточно его контролируют [5, с. 96].

Агрессия привлекает внимание родителей, что важно для подростка. С помощью агрессии подростки чаще добиваются своих целей, контролируя других. Со временем агрессия и нарушение правил – это способ добиться желаемых результатов, тем самым подкрепляя девиантное поведение.

Таким образом, семья может не только служить примером агрессивного поведения, но и подкреплять его. Здесь значимо не только проявление семейной агрессии, но и отношение родителей к поведению ребёнка. Терпимость к агрессивному поведению и суровые наказания приводят к высокому уровню агрессии у подростков.

Список литературы

1. Рогов Е.И. Настольная книга практического психолога / Е.И. Рогов. – М.: ВЛАДОС, 1999. – 113 с.
2. Агрессия у детей и подростков: учебное пособие / под ред. Н.М. Платоновой. – СПб.: Речь, 2014. – 336 с.
3. Божович Е.Д. Психологические особенности развития личности подростка / Е.Д. Божович; Ордена Ленина Всесоз. общ-во «Знание». – М.: Знание, 1979. – 23 с.
4. Семенюк Л.М. Психологические особенности агрессивного поведения подростков и условия его коррекции / Л.М. Семенюк. – М.: Московский психолого-социальный институт: Флинта, 1998. – 96 с.
5. Фурманов И.А. Психология детей с нарушениями поведения / И.А. Фурманов. – М.: ВЛАДОС, 2010. – 67 с.

Птицына Юлия Дмитриевна

воспитатель

МБДОУ «Д/С КВ №12»

г. Алексин, Тульская область

студентка

ФГБОУ ВО «Тульский государственный

педагогический университет

им. Л.Н. Толстого»

г. Тула, Тульская область

ПОДГОТОВКА ПЕДАГОГОВ К РАБОТЕ С РОДИТЕЛЯМИ

Аннотация: в статье затронута одна из острых проблем высшего профессионального образования. Обосновывается необходимость качественной подготовки потенциального педагога к осуществлению деятельности по взаимодействию с родителями, определена ее специфика и основные направления. В основе этого лежит высокий уровень значимости института семьи как фундамента, обеспечивающего правильное воспитание и развитие молодого поколения граждан Российской Федерации.

Ключевые слова: педагог, подготовка педагогов, педагогическое взаимодействие, работа с родителями.

Российское образование закладывает в теоретическую и практическую базы условия для будущего осуществления задачи по задействованию семьи в процессе обучения ребенка.

Исследования О.А. Абдулиной, В.А. Адольфа, О.С. Гребенюка, Т.Е. Демидовой, И.А. Зимней, Н.Ф. Ильиной, А.К. Марковой, В.А. Сластинина, А.П. Тряпицыной, Н.М. Халимовой, Н.В. Чекалевой позволяют изучить вопрос взаимного сотрудничества педагога и родителей.

В трудах И.В. Власюк, Е.В. Барановой, О.А. Шекиной, И.Н. Миняйло, М.С. Кокориной описаны трудности, с которыми сопряжено сотрудничество педагога и семьи. В них раскрываются проблемы определения единых ценностей в процессе взаимодействия семьи и школы, созданы структура, содержание и характеристики уровней развития педагога к работе с семьей ученика с точки зрения психологической готовности, разработана теоретико-методологическая база организации информационной среды как важного аспекта взаимного сотрудничества семьи и школы.

Тем не менее исследования в области профессиональной подготовки потенциального педагога к работе с семьей учащегося в рамках современных социальных и экономических перспектив развития образования, а также трансформации социальной роли воспитания в семье по отношению к школьному образованию, являются недостаточными.

Принципы концепций, продвигаемых в России, в большинстве отображают решение проблем воспитания в рамках школы и в меньшей мере – сложностям в области семейного воспитания (В.И. Аршинова, О.С. Газман, В.А. Караковский, М.С. Коган, Л.И. Новикова, Н.Л. Селиванова и другие).

Исследования показывают, что стремление к получению большего заработка приводит к минимизации внимания родителей к детям, в результате чего основная нагрузка по воспитанию и развитию детей возлагается на образовательные учреждения и педагогов. Параллельно проводится смещение фокуса в школе с воспитания на учебный процесс, что приводит к уменьшению внимания к вопросу взаимодействия с семьей ученика (С.В. Дармодехин, А.В. Мудрик, А.Г. Харчев). Наглядно видно разграничение обучающих и воспитательных функций между педагогами и семьей. Сегодня понемногу вектор смещается на возвращение продуктивного взаимодействия школы и семьи.

Данное конструктивное взаимное сотрудничество стоит проанализировать на уровнях разных дисциплин.

Социология проводит исследование взаимодействия с точки зрения совместной деятельности и взаимного влияния людей друг на друга, что закономерно приводит к обоюдному корректированию поведенческих паттернов (Э. Гидденс, И. Гофман, Ю.Н. Давыдов, Г. Парсонс). Психология делает акцент на взаимном воздействии косвенного или прямого характера индивидов друг на друга, что создает условия для взаимообусловленности и выстраивания общей деятельности. В основе взаимодействия лежат взаимосвязь, взаимообмен и взаимовлияние (А.Г. Асмолов, В.А. Горянина). Педагогика рассматривает взаимодействие как основную категорию, базой которой выступает совместная общая деятельность принимающих участие в образовательном процессе участников: учитель – ученик, учитель – родители и другие (В.К. Калинин, В.А. Кан-Калик, Г.М. Коджаспирова, А.Ю. Коджаспиров, И.Б. Котова, В.А. Петровский, Е.Н. Шиянов). Из этого можно сделать вывод, что главное стремление педагога в работе с семьей заключается в проведении с ними консультаций по теме воспитания и образования, учитывая наработанный опыт, интересы, пожелания и индивидуальность семьи.

Понимание смысла профессионального обучения потенциального педагога к работе с семьей ребенка раскрывается в ходе его осуществления, В данном случае мы рассматриваем взаимодействие, как педагогический процесс, направленный на приобретение знаний, умений, навыков познавательной деятельности, опыта и ценностных характеристик. Эффективность взаимодействия зависит от единства действий субъектов и их взаимного сотрудничества, которые раскрывают саму суть взаимодействия.

Исследовав данную тему, были определены компоненты подготовки потенциального педагога (когнитивный, деятельный и эмоционально-личностный).

Трудности обучения педагога данному взаимодействию лежат в его нечетких функциях, в рамках работы широкого круга специалистов: социальных педагогов, педагогов-психологов, узконаправленных педагогов, а также в практических сложностях (отсутствует четкий инструмент, регламентирующий такое взаимодействие, как для педагога, так и для родителей).

Проанализировав необходимые, обязательные к реализации различной направленности программы подготовки потенциальных педагогов, можно сделать вывод, что будущему педагогу важно освоить различные навыки, такие как, знание и умение применять на практике способы

взаимодействия со всеми участниками педагогического процесса, а именно: родителями, коллегами, социальными учреждениями, знание и применение коммуникативных навыков, умение координировать данную коммуникацию.

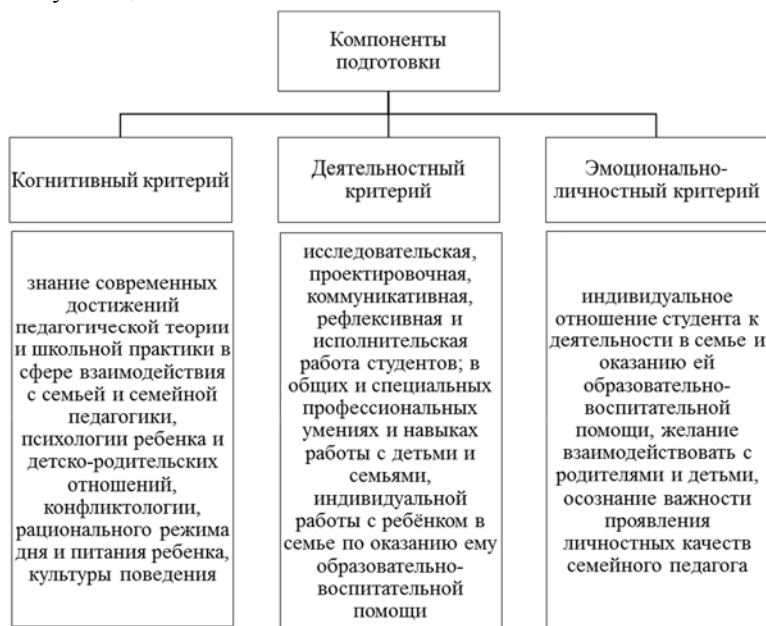


Рис. 1. Компоненты подготовки педагога к работе с родителями

Проанализировав содержание общепедагогической подготовки, которая состоит из психолого-педагогического, общекультурного, предметного, медико-биологического циклов и специальных курсов, очевидно, что тема взаимодействия с семьей затронута частично. Поэтому необходимо включать в подготовку педагога дополнительные теоретические знания, внести материал о способах взаимодействия с семьей, на практике добиться наработки опыта.

При внедрении дополнительной теоретической и практической базы в профессиональную подготовку потенциального педагога по взаимодействию с семьей ученика во время учебного процесса происходит становление в его сознании важности института семьи и его роли в государственных и социальных процессах. Педагог учится применять современные техники общения и урегулирования спорных вопросов во взаимоотношениях ребенок-школа-родители. Новые, фундаментальные знания в области взаимоотношений с семьей ребенка помогут организовать психолого-педагогическую поддержку развития детей и пополнят базу знаний педагога в области поддержки физического и психического здоровья детей во время учебного процесса.

Так, приоритетными задачами образовательного института в нюансе взаимодействия с семьями являются: изучение особенностей семьи,

воспитания ребенка и установления контактов с семьей; вовлечение отца с матерью к решению проблем по вопросам самообразования и самопознания; привлечение родителей к решению трудностей образовательного учреждения; определение семейных проблем по вопросам воспитания ребенка и их решения; обогащение опыта родителей специальными знаниями и повышения уровня психолого-педагогической компетентности. Уровень решения этих и других вопросов будет говорить о профессиональной педагогической компетентности коллектива в целом.

Обязательными, наряду с теоретическими знаниями, в процессе подготовки потенциального педагога к взаимодействию с семьей, являются практические навыки.

Такие навыки необходимы в спорных ситуациях, когда педагог должен помочь детям выйти из конфликтной ситуации мягко (Р.В. Овчарова), в связи, с чем будут полезны ролевые игры, имитирующие социальные ситуации, разрядка, повышение чувства самоуважения и уважения окружающих, диалог, различного рода самовыражение, анализ самооощущений, товарищество.

Разработанные специальные упражнения для педагогов, направленные на сохранение психического равновесия, методы расслабления помогут потенциальным педагогам эффективно справляться со стрессом, вызванным различными факторами их профессиональной деятельности.

Развитие профессиональных качеств и навыков педагога будет эффективным во время применения тренингов и вебинаров, в которых будут демонстрироваться упражнения, помогающие решить задачи взаимодействия между педагогом и родителями.

Принимая участие в вариативных формах обучения, потенциальные педагоги приобретают навыки воспитания и корректировки поведения детей, разрешения спорных семейных ситуаций, объективной оценки происходящего, умения организации доброжелательной коммуникации, построения гармоничной связи школа-семья.

Стоит отметить, что особо важным в профессиональной подготовке потенциального педагога для взаимодействия с семьей учащегося является грамотное переложение теоретических знаний на практическую основу.

Данный перечень знаний и умений не следует рассматривать как исчерпывающее раскрытие объема профессиональной деятельности педагога по работе с родителями. Он требует уточнения и дополнения на более высоком уровне конкретизации.

Взаимодействие педагога с семьей необходимо рассматривать как совместную деятельность по обучению и воспитанию детей, в основании которой лежат согласованные действия и взаимное сотрудничество, направленные на положительный результат. Стоит отметить, что методы и теоретическая база для подобной подготовки пока не являются достаточно сформированными. В целях устранения данного противоречия возникает понятие «подготовка будущего педагога к взаимодействию с семьей», определяются компоненты, критерии, уровни его компетентности в данной деятельности, определение и аргументация содержания и методологии подготовки потенциального педагога к взаимодействию с семьей.

Подводя итог, можем отметить, что состояние подготовки педагогов к работе с родителями представляет важную и сложную проблему, требующую серьезного теоретического исследования.

Список литературы

1. Приказ Минобрнауки России от 17.12.2010 №1897 (ред. от 11.12.2020) «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта основного общего образования» (зарегистрировано в Минюсте России 01.02.2011 №19644).
2. Ибрагимов У.И. Формирование у студентов факультетов дошкольного воспитания педагогических умений по работе с родителями [Текст] / У.И. Ибрагимов. – М.: Сфера, 2010. – 224 с.
3. Краевский В.В. Формирование профессионально- педагогической готовности студентов к работе с родителями дошкольников [Текст] / В.В. Краевский, В.М. Полонский. – СПб.: Питер, 2011. – 96 с.
4. Смирнова А.В. Подготовка будущего педагога к взаимодействию с семьей / А.В. Смирнова; Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева. – 2015. – №2. – С. 64–71.
5. Смирнова А.В. Формирование готовности будущего педагога к взаимодействию с семьей в процессе профессиональной подготовки / А.В. Смирнова, А.А. Смирная // Ped.Rev. – 2016. – №3 (13) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/formirovanie-gotvnosti-budushego-pedagoga-k-vzaimodeystviyu-s-semey-v-protseesse-professionalnoy-podgotovki> (дата обращения: 30.09.2022).
6. Березина Т.А. Подготовка педагога дошкольного образования к взаимодействию с родителями воспитанников / Т.А. Березина, О.Н. Сомкова // Проблемы современного педагогического образования. – 2018. – №60–3 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/podgotovka-pedagoga-doshkolnogo-obrazovaniya-k-vzaimodeystviyu-s-roditelyami-vospitannikov> (дата обращения: 30.09.2022).

Степанов Артём Валерьевич

бакалавр, студент

ФГБОУ ВО «Донской государственный технический университет»

г. Ростов-на-Дону, Ростовская область

ПОВЫШЕНИЕ ПРОФЕССИОНАЛИЗМА ПЕДАГОГОВ В ВОПРОСЕ РАБОТЫ С УЧАЩИМИСЯ

Аннотация: для достижения результатов в педагогической деятельности в вопросе работы с учащимися учителю необходимо тщательно готовиться к работе. Необходимо повышать квалификацию специалистов. В данной статье рассмотрим вопросы повышения профессионализма педагогов в вопросе работы с учениками.

Ключевые слова: работа педагога, педагог, ученик, учащийся, профессионализм, повышение квалификации педагога, образование, образовательная деятельность, работа учителя.

Важным вопросом образования на сегодняшний день является повышение квалификации педагогов, что позволит значительно продвинуться вперед в своей деятельности и приумножить эффективность образовательного процесса.

На сегодняшний день возникает необходимость в педагогах:

- 1) владеющих профессиональными знаниями во многих отраслях и дисциплинах;
- 2) владеющих полным спектром практических умений и навыков в деятельности;

- 3) имеющих психологические знания в работе с молодежью;
- 4) умеющих сочетать стандартные знания с инновационными новшествами;
- 5) правильно выполняющих образовательные и воспитательные задачи.

Каждый педагог должен обладать специальными компетенциями в своей деятельности. Каждый учитель должен иметь личностный компетентностный подход к образованию.

Компетентность педагога представляет интегральную характеристику учителя, который обладает способностью к внедрению современных программ и технологий, креатива в работе, представляет нахождение правильных способов работы, правильных решений. Важную составляющую часть компетентности составляет выстраивание учебной программы с учетом требований и индивидуальных качеств учащихся, способностей и их возможностей, чтобы они чувствовали себя в безопасной среде.

Педагогическую компетенцию можно рассматривать с различных точек зрения и давать им различные трактовки. Рассмотрим наиболее точные из них:

- 1) способность действовать с учетом предписаний, знания и умения педагога, приемы, используемые им в работе; общая готовность к установлению связей между учащимися и педагогами;
- 2) общая способность и готовность к работе, основанной на занятиях и опыте, приобретающих благодаря образовательному процессу;
- 3) внутреннее психологическое представление знаний, включающее определенную последовательность действий в образовательном процессе;
- 4) требования, заданные при работе с учащимися.

Так, можно подытожить, что под компетенцией понимается способность применять личностные качества для успешной деятельности, знание и понимание (теоретическое знание академической области, способность знать и понимать), знание как действовать (практическое и оперативное применение знаний к конкретным ситуациям), а также знание как быть (ценности как неотъемлемая часть способа восприятия жизни в социальном контексте).

Профессиональная компетенция существует в образовательной деятельности педагога при наличии следующих аспектов:

- 1) интерес педагога к жизни и деятельности каждого ученика;
- 2) вера в каждого ученика, в его способности и умения;
- 3) положительные настроения в воспитательной и образовательной работе;
- 4) направленность на успех в развитии учеников;
- 5) установление доверительных отношений в работе педагога и учеников.

В рамках различных форм и методов повышения педагогической компетенции в области воспитания находят применение многообразные методы и приемы работы с кадрами. Необходимо отметить, что структура подобной работы в каждом образовательном учреждении будет отличаться, поскольку существуют особенности организационно-педагогических и морально-психологических условий в том или ином коллективе.



Рис. 1. Ступени педагогических компетенций, которыми должен обладать учитель

Предложим наиболее эффективные методы работы в рамках образовательного процесса, которые должны быть использованы педагогами профессиональной компетенции. Способы работы разнообразны, и каждый по-своему дополняет знания ученика, развивает его научные сведения.

Самой важной формой работы компетентного педагога – это использование в деятельности семинаров и практикумов. Подготовка к семинарным и практическим занятиям должна быть тщательной для результативности методов работы. Тематика семинара, которая задается преподавателем, должна быть актуальной на сегодняшний день.

Другой немаловажной формой организации деятельности является методическая работа с обучающимися в виде деловой игры. Такой вид предполагает имитацию тех или иных ситуаций, которые принудят учеников анализировать происходящее и принимать управленческие решения на основе имеющихся знаний. Этот метод позволяет развить способности мыслить и быстро принимать решения у учеников в нестандартных ситуациях.

Третьей формой организации работы компетентным педагогом является организация «круглого стола». Эта форма также является одной из эффективных форм общения педагогов и обмена их опытом между собой. При обсуждении любых вопросов воспитания и обучения круговые педагогические формы размещения участников позволяют сделать коллектив самоуправляемым, ставят всех участников в равное положение, обеспечивают взаимодействие и открытость. Роль организатора «круглого стола» состоит в тщательном подборе и подготовке вопросов к обсуждению, нацеленных на достижение конкретной цели.

Таким образом, компетентный педагог должен уметь организовать свою деятельность так, чтобы максимальное количество учащихся владела всем необходимым спектром знаний в отрасли.

Повышение профессиональных компетенций педагогов в области воспитания и образования способствует повышению эффективности образовательного процесса, повышению развитости учащихся и улучшению качества знаний у учеников.

Список литературы

1. Шамова Т.И. Управление образовательным процессом в адаптивной школе / Т.И. Шамова, Т.М. Давыденко // Педагогический поиск. – 2012. – №2. – С. 138–143.
2. Щепотин А.Ф. Эффективная система методической работы с педагогическими кадрами / А.Ф. Щепотин // Профессиональное образование. – 2012. – №8. – С. 58–62.
3. Анцыферова Л.И. Развитие личности специалиста как субъекта своей профессиональной жизни / Л.И. Анцыферова // Психологические исследования проблемы формирования личности профессионала / под ред. В.А. Бодрова [и др.]. – М., 1991. – С. 26–44.
4. Загвоздкин В.К. Реформирование преподавания и обучения на основе компетентного подхода. На материалах немецких источников / В.К. Загвоздкин // Компетентный подход как способ достижения нового качества образования. – М., 2009. – С. 102–106.

Ульянов Игорь Игоревич

студент

ФГБОУ ВО «Донской государственный технический университет»
г. Ростов-на-Дону, Ростовская область

КОМПЕТЕНТНОСТЬ МОЛОДЫХ ПЕДАГОГОВ: ФОРМИРОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛИЗМА В РАБОТЕ

***Аннотация:** любой педагог, обладающий профессиональными умениями в своей преподавательской деятельности, сможет так обучить индивида, чтобы он обладал и умел пользоваться всем спектром знаний в той или иной ситуации. Уровень образованности зависит от уровня компетентности педагога. В данной статье рассмотрим процесс формирования профессионализма в работе учителя.*

***Ключевые слова:** качество образования, образованность, педагогические компетенции, повышение квалификации, развитие педагога, педагог, преподаватель, ученик, образовательное учреждение.*

Важным условием повышения уровня воспитательной и образовательной составляющей в воспитание молодежи является повышение компетентности педагогов. Именно от учителей требуется применять в своей деятельности креативные подходы к организации работы с учениками, чтобы вызвать у них интерес и привить к ним необходимые знания.

Профессиональная компетентность современного педагога дошкольной организации представляет собой совокупность общечеловеческих и профессиональных установок, которые дают возможность не только эффективно управлять образовательным процессом, но и решать успешно справляться с трудностями, возникающими в процессе решения задач профессиональной деятельности. Это, безусловно, влияет на совершенствование профессиональной компетентности педагога, развитие педагогических способностей.

В понятии «компетентность» закладываются следующие аспекты:

1. Ряд обязанностей, которые обязывают педагога выполнять свою работу наилучшими методами.
2. Знание и опыт педагога.
3. Новшества в образовательной деятельности.

290 Социокультурные и психологические проблемы современной семьи: актуальные вопросы сопровождения и поддержки

Повышение компетентности молодого специалиста не предполагает изменение его принадлежности к той или иной профессиональной области, а изменение его позиций, обеспечивающих его отношение к труду.

Совершенствование уровня знаний и мастерства молодых специалистов должны проходить непрерывно. Компетенции должны представлять собой следующие составные части:

1. Методологические.
2. Психолого-педагогические.
3. Коммуникативные.
4. Исследовательские.
5. Презентационные.

Главной чертой в деятельности каждого педагога являются компетенции в области инноваций. Это свидетельствует о том, что современные педагог должен не только уметь пользоваться компьютером и современным оборудованием, но и создавать свои образовательные ресурсы, широко использовать их в своей педагогической деятельности.

Каждый педагог проходит на пути повышения квалификации и компетенций следующие этапы:

1. Развитие профессиональной компетенции педагога.
2. Работа в методических объединениях.
3. Занятие исследовательской деятельностью.
4. Занятие инновационной деятельностью, освоением новых технологий.
5. Использование активного участия в научно-практических конференциях и конкурсах.
6. Представление своего опыта другим педагогам и учащимся.



Рис. 1. Компетенции молодого педагога

Педагог должен сам желать развиваться, повышать свои способности и компетенции в вопросе образовательного процесса. Поэтому необходимо при имеющихся методах работы у преподавателя вносить совершенно новые подходы и инновации. С учетом всех изменений в социуме и образовании, необходимо внедрять новые подходы и выстроить современную модель педагогической работы с молодежью.

Профессиональная компетенция существует в образовательной деятельности педагога при наличии следующих аспектов:

- 1) интерес педагога к жизни и деятельности каждого ученика;
- 2) вера в каждого ученика, в его способности и умения;
- 3) положительные настроения в воспитательной и образовательной работе;
- 4) направленность на успех в развитии учеников.

Так, повышение квалификации педагога должно проходить в соответствии со следующими компонентами:

1. Деятельностные умения профессиональной компетентности (имеется ввиду наличие умений и теоретических знаний).
2. Личностный компонент (предполагает личностное проявление активности по отношению к той или иной отрасли деятельности).
3. Гносеологические умения (предполагаются умения педагога, который требует знание теории и методики определенных наук, знание современных информационных технологий).

Чтобы обеспечить развитие и совершенствование компетентности педагогов, необходимо разработать систему поддержки, содержащую следующие пункты:

1. Создание условий для совершенствования и развития профессионализма.
2. Реализация этого процесса на стратегическом и аналитическом уровнях.
3. Улучшение личностных характеристик педагогов.
4. Улучшение содержания методов работы педагога с учащимися.
5. Сочетание коллективных и индивидуальных методов развития [4].

Таким образом, компетентный педагог должен уметь организовать свою деятельность так, чтобы максимальное количество учащихся владели всем необходимым спектром знаний в отрасли.

Чтобы достичь максимального профессионализма в методах работы и способах организации образовательного процесса, необходимо придерживаться вышеуказанной системы поддержки педагогов.

Список литературы

1. Тимофеева Л.Л. Повышение профессиональной компетентности педагога ДОО: учебно-методическое пособие. Выпуск 1 / Л.Л. Тимофеева, О.В. Бережнова. – М.: Педагогическое общество России, 2013. – 96 с.
2. Фельдштейн Д.И. Проблемы психолого-педагогических наук в XXI веке / Д.И. Фельдштейн // Педагогика. – 2013. – №1. – С. 3–16.
3. Щепотин А.Ф. Эффективная система методической работы с педагогическими кадрами / А.Ф. Щепотин // Профессиональное образование. – 2012. – №8. – С. 58–62.
4. Анцыферова Л.И. Развитие личности специалиста как субъекта своей профессиональной жизни / Л.И. Анцыферова // Психологические исследования проблемы формирования личности профессионала / под ред. В.А. Бодрова [и др.]. – М., 1991. – С. 26–44.

Фролова Наталья Александровна
студентка

Научный руководитель

Пешкова Наталья Александровна
канд. психол. наук, доцент

ФГБОУ ВО «Тульский государственный
педагогический университет им. Л.Н. Толстого»
г. Тула, Тульская область

ПОДГОТОВКА ПЕДАГОГОВ К РАБОТЕ С РОДИТЕЛЯМИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

***Аннотация:** в данной статье содержатся рекомендации педагогам по подготовке к работе с родителями младших школьников, а также методические материалы для тренингов, ориентированных на поддержку позитивного взаимодействия педагогов и родителей, преодоление и профилактику конфликтов.*

***Ключевые слова:** родители, работа с семьей, педагог.*

В настоящее время изменения, которые происходят в системе образования, направлены прежде всего на улучшение его качества. А они же, в свою очередь, не могут происходить без слаженной работы участников образовательного процесса, таких как педагогов и родителей. Положительный результат может быть достигнут только тогда, когда будет достигнут вариант рассмотрения семьи и педагогов как единое образовательное пространство, подразумевающее сотрудничество педагогов и родителей на протяжении всей образовательной деятельности ребенка.

При подготовке педагога к работе с родителями, в первую очередь, важным является изучение семьи, в которой воспитывается ребенок. На начальном этапе педагог должен понимать важность доверительных и искренних отношений с родителями, а также, что родители с трудом приходят к таким отношениям с педагогом [1].

Без сотрудничества этих двух сторон невозможен образовательный путь ребенка. Работа и основная цель педагога заключается в том, чтобы активно подключать семью к обучению ребенка: давать определенные задания, которые необходимо родителям закреплять в условиях семьи.

При первых контактах педагога с родителями, основная задача первого снять все барьеры, создать положительную и доверительную атмосферу, донести до родителей важность их участия в образовательном процессе, а также проявить сдержанность и уважение.

Педагог обязан проводить родительские собрания, лекции, беседы, консультации, анкетирования. Также важным условием работы педагога является то, чтобы показать родителям, что они всегда, в любое удобное для них время, могут прийти к педагогу и решить любой вопрос [2].

Одним из вариантов повышения профессионального уровня педагогов в вопросах организации взаимодействия и сотрудничества с родителями воспитанников является тренинговая работа. Рассмотрим основные правила тренинга «Эффективное взаимодействие», которые помогут педагогу наладить и усовершенствовать свою коммуникативную компетентность в общении с родителями.

Задачами данного тренинга являются:

- обогащение знаний о способах и приемах взаимодействия педагога с родителями;
- совершенствование профессионально значимых качеств личности, навыков самопознания и рефлексии;
- обучение приемами снятия эмоционального напряжения и формирование навыков сохранения психологического здоровья;
- повышение профессиональной компетентности во взаимодействии с родителями [3].

В процессе тренинга необходимо в первую очередь рассказать педагогам о том, что по роду их профессиональной деятельности им необходимо общаться с родителями детей и поэтому им важно знать определенные закономерности в общении, а именно правила построения эффективного общения.

Чтобы расположить к себе родителя и наладить с ним контакт, необходимо использовать такие правила, как:

- улыбка;
- имя собеседника;
- комплимент.

Улыбка является одним из лучших способов показать свой доброжелательный настрой на общение и взаимодействие. Имя человека – самый сладостный и самый важный с раннего детства для каждого человека звук на любом языке. При приветствии важно использовать имя и отчество. Зачастую имя бывает решающей каплей, чтобы дело обернулось в нашу пользу. Комплимент ободряет и окрыляет собеседника и является двигателем на пути к взаимодействию.

Таким образом, если использовать эти три простых правила, то в совокупности можно получить прочный контакт педагога с семьей для дальнейшей совместной работы.

Для взаимодействия с родителями так же могут пригодиться «Правила эффективного общения с родителями», «Речевые формулы» для конструктивного общения, а также некоторые упражнения на релаксацию и принятия и понимания своего эмоционального состояния в тех или иных ситуациях [3].

«Правила эффективного общения с родителями»

- Предложите родителю помощь и добрый совет, ему нужна поддержка, а не нотации и угрозы.
- Беседовать с родителями следует в спокойной, неторопливой обстановке. Если не располагаете временем, лучше договоритесь о встрече в другой раз!
- Разговаривайте с родителями спокойным тоном, исключая назидания и нравоучения! Ваша добрая улыбка позволит расположить родителя к общению и взаимодействию с Вами.
- Старайтесь терпеливо выслушать родителей, давая возможность высказаться по всем наболевшим вопросам!
- Обдумайте информацию, услышанную от родителей, не торопитесь с выводами.
- Информация, изложенная родителями, не должна быть открыта другим родителям, детям и педагогам!

– Готовясь к встрече с родителями, помните, что любой родитель хочет услышать хорошее о своем ребенке, дающее шанс на будущее!

– Педагог должен закончить встречу с родителем ребенка или его семьей конструктивными предложениями для решения возникших затруднений!

«Речевые формулы» для конструктивного общения с родителями

Как сформулировать просьбу, чтоб отказать было невозможно?

Универсальные:

– Только Вы... в этой ситуации можете нам помочь.

– Как замечательно, что Вы подошли.... Я больше ни к кому не могу обратиться, только к Вам...

– Я знаю, что только Вы справитесь, потому что...

– Нам очень нужна именно Ваша помощь...

– Только Ваши знания и опыт могут нам помочь...

– У вас такая светлая голова! Вы такая способная и добрая.

– Вы мастер на все руки, и вам не составит труда...

Если говорить об упражнениях на релаксацию и принятия и понимания своего эмоционального состояния, то можно сказать, что умение вовремя начать выходить из стрессовых ситуаций, трезво мыслить – это самое главное в работе педагога. Поэтому такие упражнения должны обязательно использоваться во время тренингов для подготовки педагогов к работе с родителями детей.

Таким образом, исходя из всего вышесказанного, формы взаимодействия педагогов и родителей – это многообразие организации их совместной деятельности и общения. Поэтому главной основой совместной работы педагога с родителями должно составлять разумное и четкое взаимопонимание и как можно больше положительных результатов.

Список литературы

1. Краевский В.В. Формирование профессионально-педагогической готовности студентов к работе с родителями дошкольников [Текст] / В.В. Краевский, В.М. Полонский. – СПб.: Питер, 2011. – 96 с.

2. Рассказова Н.П. Подготовка студентов к работе с родителями по нравственному воспитанию детей дошкольного возраста [Текст] / Н.П. Рассказова. – М.: Сфера, 2009. – 216 с.

3. Скаткин М.Н. Методология и методика педагогических исследований [Текст] / М.Н. Скаткин. – М.: Педагогика, 2006. – 151 с.

4. Слостенин В.А. Формирование социально-активной личности учителя [Текст] / В.А. Слостенин // Начальная школа. – 2011. – №4. – С. 76–78.

5. Воробьева Н.Л. Социально-психологический тренинг по взаимодействию педагогов с родителями «Эффективное взаимодействие» / Н.Л. Воробьева [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.lurok.ru/categories/13/articles/24189> (дата обращения: 14.11.2022).

6. Ветюгова О.Ю. Психологический тренинг по взаимодействию педагогов с родителями «Мы вместе» / О.Ю. Ветюгова [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.prodlenka.org/metodicheskie-razrabotki/475259-psihologicheskij-trening-po-vzaimodejstviyu-p> (дата обращения: 14.11.2022).

ВОСПИТАНИЕ СЕМЕЙНЫХ ЦЕННОСТЕЙ: ПАРТНЕРСТВО СЕМЬИ, ШКОЛЫ И ОБЩЕСТВА

Беспанская-Павленко Екатерина Дмитриевна
канд. психол. наук, заведующая кафедрой, доцент
Белорусский государственный университет
г. Минск, Республика Беларусь

ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ РОДИТЕЛЕЙ И ШКОЛЫ КАК ФАКТОР, СПОСОБСТВУЮЩИЙ СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ АДАПТАЦИИ ПЕРВОКЛАССНИКОВ

Аннотация: в данной статье описаны особенности протекания социально-психологической адаптации детей, начинающих обучение в школе, а также специфика эмоциональных реакций и проявлений детей в данный возрастной период и их влияния на результаты осуществления учебной деятельности. Сформулированы рекомендации по взаимодействию родителей и представителей школьного сообщества (педагогов, сотрудников психологической службы) для оптимизации данного процесса.

Ключевые слова: младший школьный возраст, социально-психологическая адаптация, тревожность, родители, школа.

Младший школьный возраст является одним из важных возрастных этапов в психическом и личностном развитии человека. Данный возраст характеризуется специфической социальной ситуацией развития, которая обуславливает возникновение новой социальной роли, помогающей справляться с новыми требованиями и обязанностями. Переход к школьному обучению коренным образом меняет весь образ жизни ребенка.

Социально-психологические границы этого возрастного периода нельзя считать неизменными. Они зависят от того, с какого возраста начинается обучение в школе, а также от того, с помощью каких методов оно осуществляется.

В последнее время возраст поступления детей в школу снизился с 7 до 6 лет. Большинство первоклассников обоего пола начинают обучение в школе в тот период, когда у многих из них не сформирована «готовность к обучению в школе» в полной мере. Это может приводить и приводит к трудностям социально-психологической адаптации детей на начальном этапе обучения, к формированию школьной тревожности, к проблемам с успеваемостью. И все это происходит на этапе, когда должна формироваться истинная мотивация учебной деятельности – познавательная, которая будет способствовать более гармоничному развитию личности ребенка, будучи тесно связанной с формированием волевой и эмоциональной сферами личности.

Младший школьный возраст, безусловно, является периодом позитивных изменений и преобразований, происходящих с личностью ребенка. Потому так важно поддерживать уровень достижений, осуществленных каждым ребенком на данном возрастном этапе. Если в этом возрасте ребенок не почувствует радость познания, не приобретет уверенность в своих способностях и возможностях, сделать это в дальнейшем будет значительно труднее [2].

Глубокие трансформации, происходящие в области психического и личностного развития младшего школьника, свидетельствуют о большом потенциале ребенка на данном возрастном этапе. В течение младшего школьного возраста на качественно новом уровне реализуются возможности развития ребенка как активного субъекта, познающего окружающий мир и самого себя, приобретающего собственный деятельностный опыт в этом мире, поэтому для ребенка так важно быть понятым и принятым сверстниками и взрослыми. Важнейшие новообразования возникают во всех сферах психического развития: перестраивается интеллектуальная сфера, личность, область социальных отношений. И появляющиеся в этот важный период проблемы с социально-психологической адаптацией к школе, возникшие вследствие того, что ребенок не вовремя начал процесс обучения, могут создавать ряд трудностей, в том числе и в личностном развитии ребенка.

Безусловно, появление и проявление тревожности в школьном возрасте неизбежно. Однако интенсивность этого переживания не должна превышать индивидуальную для каждого ребенка «критической точки», после которой оно начинает оказывать дезорганизирующее, а не мобилизирующее влияние. Когда уровень тревожности превышает оптимальную границу, человека может охватывать паника [1].

Стремясь избежать неуспеха и поражения, ребенок устранивается от деятельности, либо старается достичь успеха любой ценой в конкретной ситуации и теряет ресурсы, необходимые ему в других ситуациях и видах активности. Все это усиливает страх неудачи, способствует нарастанию чувства тревоги, становясь постоянной помехой в осуществлении учебной деятельности.

От степени проявления тревожности может зависеть успешность обучения учащегося в школе, особенности его взаимоотношений со сверстниками, эффективность адаптации к новым условиям. Многие дети во время адаптационного периода в школе становятся тревожными, испытывают эмоциональное напряжение, становятся беспокойными или необщительными. Очень важно в данной ситуации контролировать психоэмоциональное состояние ребенка и способствовать созданию благополучной психологической атмосферы для ребенка.

Вопросы диагностики и профилактики школьной тревожности являются весьма актуальными, особенно, в связи с проблемами социально-психологической адаптации к обучению в школе. Так как, формируясь в свойство и личностное качество ребенка в младшем школьном возрасте, тревожность может стать устойчивой личностной чертой в подростковом возрасте, стать причиной неврозов и психосоматических заболеваний во взрослой жизни.

Известно, что у учащихся в младшем школьном возрасте наибольшую тревогу обычно вызывает страх ситуации проверки знаний. Это может

объясняться тем, что, по мнению учеников, учителя предъявляют к ним слишком высокие требования, вследствие чего, могут негативно оценить их, а негативные оценки, крайне болезненны для них и представляют угрозу их положению среди сверстников, а также личной самооценке.

Также часто отмечается высокий уровень страха не соответствовать ожиданиям окружающих и страха самовыражения. Этот факт свидетельствует о том, что большинство детей переживают негативные эмоции в ситуации предъявления себя другим, самораскрытия. Дети боятся проявлять себя еще и потому, что тревожатся о том, насколько «нормально» и «правильно» они будут выглядеть в глазах окружающих. С одной стороны, школьников волнует мнение о них и оценки окружающих, но с другой они боятся этого, так как, в результате может пострадать их самооценка, а также положение среди сверстников, что для ребенка данной возрастной категории является очень болезненным.

Повышенный уровень тревожности у детей может быть связан с их неготовностью к обучению в школе. Даже когда ребенок умеет уже писать, считать, читать это не говорит о его готовности к учебе. Так как готовность определяется тем, в какую деятельность все эти умения, включены. Усвоение детьми знаний и умений в дошкольном возрасте включено в игровую деятельность, и поэтому эти знания имеют другую структуру.

В целом, готовность к обучению в школе носит комплексный характер. И интеллектуальная готовность, на которую чаще всего обращают внимание родители, принимая решение о том, отдавать ли ребенка в школу, является лишь одной из множества составляющих общей готовности к обучению в школе. Очень важно обращать внимание на мотивационно-волевую, личностную и социальную готовность ребенка заниматься новым для него видом деятельности, вступать в новые социальные отношения, занимать новые социальные роли и выполнять новые для него задачи.

Поэтому очень важным является проявление определенных усилий как со стороны родителей, так и со стороны представителей школьного сообщества для профилактики социально-психологической дезадаптации школьников.

Родителям важно понимать, что к шести годам только начинается формирование предпосылок психологической готовности к школьному обучению. Поэтому искусственное «натаскивание» ребенка на знание цифр и букв, умение читать и считать не является полноценной подготовкой ребенка к школе. Важно развивать произвольность всех психических процессов ребенка или лучше дождаться времени, когда ребенок станет в состоянии контролировать свое поведение и свою познавательную деятельность, сможет устанавливать и поддерживать социальные контакты со сверстниками и взрослыми, принимать новые нормы и правила, опосредованные новой ведущей деятельностью.

Одним из вариантов подготовки ребенка к обучению в школе является установление контакта с педагогами той школы, в которой планируется обучение. Возможно посещение занятий, организуемых учителями начальной школы, направленных на подготовку детей к школе. Кроме того, это позволит ребенку познакомиться со школой, с ее устройством и организаций заранее, что будет способствовать снижению тревожности при начале обучения.

Психологами должна проводиться обязательная диагностика социально-психологической адаптации первоклассников в первые месяцы обучения. На основе полученных данных может разрабатываться социально-психологическая программа с целью снижения тревожности, связанной с различными аспектами школьной жизни, повышения самооценки учащихся, развития коммуникативных навыков, формирования сплоченного коллектива одноклассников.

Важным направлением работы с родителями является их информирование о результатах психологической диагностики. Расширение спектра их знаний о специфике протекания социально-психологической адаптации детей к обучению в школе. Предоставление им практических рекомендаций по профилактике и преодолению школьной тревожности.

Таким образом, при тесном взаимодействии педагогов, родителей и школьных психологов возможно сформировать у ребенка положительное отношение к школе, к возможности получить новые знания, умения и навыки с учетом его индивидуальных особенностей, темперамента, специфики характера в период адаптации к школьному обучению.

Список литературы

1. Степанова Т.И. Методические рекомендации для педагогов по работе со школьной тревожностью / Т.И. Степанова. – Н. Новгород, 2009. – 12 с.
2. Реан А.А. Психология детства / А.А. Реан. – СПб., 2003. – 368 с.

Власенко Татьяна Павловна

студентка

ФГБОУ ВО «Донской государственный технический университет»
г. Ростов-на-Дону, Ростовская область

ПРОБЛЕМА ОРГАНИЗАЦИИ РАБОТЫ УЧИТЕЛЯ С РОДИТЕЛЯМИ

Аннотация: для достижения поставленных целей в вопросе воспитания молодого поколения необходимо организовать тесное взаимодействие между образовательным учреждением и родителями. В данной статье рассмотрим проблемы такого взаимодействия.

Ключевые слова: семья, родители, школа, образовательное учреждение, работа с родителями, работа педагога, взаимодействие педагога и родителей, эффективное взаимодействие.

При эффективной работе с учениками, правильном их развитии необходимо, чтобы родители ввели тесное взаимодействие с педагогами. При совместной работе именно от родителей учитель может получить дополнительную информацию о личных качествах детей.

Педагог должен быть заинтересован жизнью детей, их переживаниями и мыслями. Учитель может оказать помощь ребенку в разрешении семейных конфликтов с родителями, решении возрастных трудностей [1].

Педагог должен уметь взаимодействовать с родителями учащегося, потому что перед ними стоит главная цель – воспитание полноценной личности, и это во многом зависит от эффективности развития личности школьника.

Есть дети, с которыми работа педагога усложняется. Чаще всего, здесь предполагаются педагоги с несформированными знаниями в семейной отрасли. Для достижения значительных успехов в данной отрасли, необходимо установить крепкие родительско-педагогические отношения в образовательном учреждении.

Выделяют три этапа взаимодействия педагога и родителей:

1. Родители держат сторону педагога, понимают его позицию.
2. Родители с безразличием относятся к преподавательству.
3. Родители формой для работы выбирают конфликт и не хотят принимать работу педагога [4].

Так, решать проблему взаимодействия педагогов с родителями необходимо с позиций гуманистического подхода. Учителя и родители подростков должны сотрудничать между собой, объединить все свои усилия на создание благоприятных условий для развития личности ребенка, так как перед ними стоит важная общая цель – воспитать хорошо развитого ребенка.

В работе родителей с педагогами для развития детей выделяют следующие формы:

1. Планирование работы учителя, урегулирование всего образовательного процесса.
2. Знакомство родителей с помощью педагога к новым методам работы с детьми.
3. Анализ результатов деятельности, внесение корректировок, при необходимости, в формы деятельности.

В родительско-педагогической работе должны быть отточены следующие умения и навыки, которые обеспечивают обмен информацией:

1. Уметь четко ставить цели в деятельности.
2. Ставить задачи, которые необходимо выполнить в ходе работы с детьми.
3. Анализировать результаты деятельности.
4. Уметь выделять самое главное из большого количества информации.
5. Уметь высказывать свои мнения и представлять предложения [2].

Если исследовать деятельность опытного учителя и молодого педагога, можно заметить, что начинающий преподаватель не уверенно ведет себя в работе с родителями, не умеет аргументировать свои мнения, решения и способы работы с детьми.

Необходимо выделить методы взаимодействия родителей и педагогов:

1. Родительское собрание (собрание родителей и педагога с целью решения накопившихся проблем).
2. Дискуссия (рассуждение и разговор о развитии ребенка).
3. Групповые консультации (проведение групповых бесед с родителями с привлечением специалистов в работе с детьми).

Для успешной работы родителей с педагогами и для достижения целей образовательного процесса, необходимо взаимодействие осуществлять через:

1. Приобщение родителей к процессу обучения.
2. Помощь родителей в приобщении к образовательному процессу.
3. Образовательные материалы, выставки, позволяющие родителям лучше познакомиться с образовательным учреждением.

4. Объединение усилий педагога и родителя в совместной деятельности по воспитанию и развитию ребенка.

5. Проявления толерантности к ученикам, стремление учесть интересы каждого индивида.

6. Взаимоотношения, построенные на уважении к детям [3].

Роль педагога с древних времен постоянно видоизменялась. Сегодня же современный учитель полностью отличается от преподавателя в прошлом столетии. Изменяются взгляды и уровни образовательного процесса. В современном образовательном процессе ведущей ролью образовательного процесса является функция взаимоподдержки детей, их способностей и интересов.

Из-за большого количества учеников педагогу сложно найти подход к каждому ребенку. Для этого необходимо вести тесную работу с их родителями, чтобы лучше понять настроение и черты характера индивидов.

На взаимоотношения педагога, родителя и учащегося нужно особенно тщательно обращать внимание в подростковом возрасте, так как:

1) во-первых, он является переходным, очень сложным и в связи с этим обстоятельством может возникнуть множество проблем;

2) во-вторых, тяжело в наше время найти опытного педагога с большим стажем работы;

3) в-третьих, сложно найти такого педагога, который стремится донести до каждого учащегося свои знания, умения навыки [5].

Таким образом, между родителями и педагогами в рамках образовательного процесса должно организовываться взаимодействие в форме сотрудничества, главной целью которого будет воспитание полноценного члена современного общества, обогащение нации, духовного мира человека.

Список литературы

1. Амонашвили Ш.А. Размышления о гуманной педагогике / Ш.А. Амонашвили. – М.: Издательский дом Ш. Амонашвили, 1995. – 223 с.

2. Андреева Г.М. Социальная психология / Г.М. Андреева. – М., 2001. – 56 с.

3. Вершловский С.Г. Педагог эпохи перемен, или как решаются сегодня проблемы профессиональной деятельности учителя / С.Г. Вершловский // Директор школы. – 2002. – №7. – С. 58.

4. Западаева М.Б. Эффективное взаимодействие учителя с родителями учащихся: теоретический аспект / М.Б. Западаева // Социальная педагогика. – 2014. – №3. – С. 112–119.

5. Новикова Л.И. Теория и практика воспитательных систем: в 2 кн. Кн. 1 / под ред. Л.И. Новиковой. – М.: Изд-во ИТП и МИО РАО, 1993. – 305 с.

Гербет Ольга Ивановна

канд. пед. наук, воспитатель

КГБОУ «Бийская общеобразовательная школа-интернат №3»

Кузнецова Любовь Николаевна

канд. пед. наук, доцент

ФГБОУ ВО «Алтайский государственный

гуманитарно-педагогический университет им. В.М. Шукшина»

г. Бийск, Алтайский край

РОЛЬ СЕМЬИ И ШКОЛЫ-ИНТЕРНАТА В ВОСПИТАНИИ НРАВСТВЕННЫХ ЦЕННОСТЕЙ ДЕТЕЙ (ИЗ ОПЫТА РАБОТЫ)

Аннотация: в статье акцентируется внимание на том, что воспитание зависит от трех переменных: взрослые, дети и отношения между ними. Констатируется, что школа и общество – важнейшие составляющие воспитания личности, а также семейное воспитание, где каждый семейный урок – о смысле жизни, что особенно важно «особенному» ребенку. Родители, взрослые – средоточие всех причин, от которых зависит направленность и отношение «особенного» ребенка к жизни в целом.

Ключевые слова: воспитание, родители «особенных» детей, отношения, нравственные ценности.

Самое трудное – родиться и научиться жить.

Я. Корчак

Воспитание детей – старейшее из человеческих дел, в древности его считали труднейшим из занятий, искусством из искусств. Действительно, ни в какой другой человеческой деятельности итоги так разительно не отличаются от затраченных усилий. Воспитание зависит от трех переменных: взрослые, дети и отношения между ними. Две из этих трех величин известны: личность взрослого и ребенка, третья – отношения – в значительной мере зависит от взрослого. Не столько педагоги, но в большей мере, родители, делают человека счастливым или несчастным, обузой для общества или деятельным, полезным для общества.

В решении задач воспитания нравственных ценностей у детей важным аспектом становится взаимодействие семьи и школы, как процесс непрерывного и целостного взаимного влияния, согласования совместных усилий, интеграции ценностей, опыта семейного и школьного воспитания. Любое образовательное учреждение в организации воспитательной работы предусматривает создание условий для расширения участия семьи в духовно-нравственном воспитании детей, содействия развитию культуры семейного воспитания, опираясь на положения Стратегии развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года [1]. Миссия школы сопровождать семью в определении целевых установок, содержания, методов, форм воспитания духовно-нравственных ценностей.

Необходимо отметить, что только семья, в отличие от школы, является тем социальным институтом, специфической микросредой, в которой у детей рождаются нравственные ценности уважения к близким родным, семейным связям, традициям, любовь к своему дому, уважительное

отношение к малой родине, восприятие жизни, бережное отношение к народной культуре, к окружающей действительности, людям.

Образование принципиально двойственно, в нем две ведущие константы: нравственная, идущая от семейного воспитания, и культурная – навыки культурного поведения, умственное учение, которые формирует школа. В сознании большинства родителей воспитывать – значит прививать культурные навыки: не шуми, не бегай, говори «спасибо», «здравствуйте» и т. д., а учить человека относиться к людям и делу по-человечески, с любовью, такая задача редко ими рассматривается. Детсадовское, школьное начальное воспитание практически не влияет на нравственность детей, потому что там очень слаб элемент отношения: злая воспитательница, учительница – это просто злая тетя, а злая мама – это злой мир. Дети «познают» мир и строят свои отношения с миром и самим собой в зависимости от происходящего в семье. Семейное воспитание важно в становлении личности, так как именно с семьи «лепится» первообраз мира. Глубина отпечатка, оставляемого семейным воспитанием в душе ребенка, никакому сравнению не поддается – сильнее этого только сама Природа. Мир ребенка строится из мира мамы и папы, и этот мир очень хрупок. Если ссоры и недоверие составляют атмосферу семейных отношений, ребенок понесет их с собою дальше, как мешок с отравляющими веществами.

Бесспорно, школа и общество – важнейшие составляющие воспитания личности, но семейное воспитание, где каждый семейный урок – урок смыслу жизни. Под смыслом жизни, В.Д. Симоненко понимает осознание своей жизни человеком не как серии случайных разрозненных событий, а осознание того, во имя чего человек живет. Особенно значимо осознание своей жизни и нахождение смысла жизни для «особенных» детей.

Принятие родителями «особенностей» ребенка и выполнение каждым родителем *своего* высокого духовного назначения и гражданского долга неразрывно связано с собственной нравственностью, моралью и поведением, с бережным отношением к *своей* душе, что неизменно отразится как на психологическом, так и психическом здоровье детей. Родители, взрослые – средоточие всех причин, от которых зависит направленность и отношение «особенного» ребенка к жизни в целом. Отсюда напрашивается вывод-установка: взрослым нужно всегда начинать с себя: как мы разговариваем с детьми, что мы делаем «вместе», а не «вместо» детей и т. д. Задача родителей – совместный труд и отдых, безусловная любовь и доверие к ребенку, подготовка к взрослости, но не за счет детства, и это необходимая и достаточно весомая ценность, которая проецируется на ценности ребенка. Научить «особенного», слабовидящего, незрячего ребенка полноценно жить, осознанно поступать и действовать в соответствии с нормами общества, а самое важное, в согласии с самим собой, такую непростую задачу решает педагогический коллектив школы-интерната №3 г. Бийска.

Особенностью нашей школы-интерната является то, что дети с особенностями здоровья, то есть незрячие и слабовидящие проживают и обучаются в образовательном учреждении, то есть – вне семьи. Следовательно, коллектив школы-интерната, находясь, довольно продолжительное время ближе, чем родители к ребенку, нуждающемуся во внимании и участии взрослых, существенно влияет на отношения воспитанника к Миру, к Человеку, к Себе. Поскольку целенаправленное формирование системы

реальных отношений к этим главным ценностям жизни составляет суть нравственного воспитания, то оказывается, что оно составляет значительную часть деятельности педагогического коллектива школы и такие педагогические категории, как «обучение, воспитание, социализация» являются единым целым и распространяются не только на воспитанников интерната, но и их родителей. Таким образом, воспитание в школе-интернате – это обучение нравственными средствами для достижения целей детей, родителей и школы. Научить родителей воспитывать детей можно, как говорил А.С. Макаренко, но трудно. Коллектив БОШИ №3 активно ведет просветительскую работу, дистанционно и очно повышает уровень педагогической культуры родителей, привлекает родителей «особенных» детей, живущих в городе, к организации и проведению мероприятий в школе, проводит семинары и тренинги для родителей. Совместное планирование и проведение родителями и классными руководителями в каникулярное время экскурсий, экопоходов, турпоходов и других детско-взрослых форм досуга позитивно отражается на отношениях взрослых и детей. Первостепенная задача нашей школы – «оспособить» семьи с «особенными» детьми правилами, умениями, знаниями для взаимодействия с окружающим миром, с ориентацией на высокие нравственные ценности, которым нет цены: Человек, Семья, Отечество, Земля, Мир, Знания, Труд, Культура. В БОШИ №3 эта задача успешно решается через различные формы проведения классных, внеклассных, внешкольных, общегородских мероприятий, в которых принимают активное участие родители не интернированных детей с воспитанниками школы-интерната.

Сотрудничество родителей и детей, детей и учителей, родителей и учителей доказывают и показывают, что только в этом случае дальние и ближние цели участников взаимодействия сходятся и совпадают. Научить жить нельзя, мудрости не учат, но «взрастить» нравственные ценности у подрастающего поколения возможно при условии партнерства-сотрудничества семьи и школы. От взрослых в решающей мере зависит ближайшее и отдаленное будущее цивилизации: почти все, что делают взрослые с детьми, сказывается в судьбах растущих людей, в судьбах страны и мира. Воспитание подрастающего поколения – сложная проблема, которая сегодня является национальным делом. Молодого человека сегодня нужно, во-первых, защитить от агрессивной пропаганды вседозволенности, во-вторых, на-«питать» его стремлением к самоопределению, самоутверждению, помочь в процессе «выстраивания» себя как самостоятельной, творческой и нравственной личности.

И в заключение, нравственность – это граница дозволяемого совестью. Коллектив нашей школы в своем сотрудничестве с «особенными» детьми и их родителями выстраивает взаимодействие, понимая, что будет нравственность, будет и духовность: не будет нравственности – не будет ничего, никакого воспитания.

Список литературы

1. Арутюнян А.Ю. Педагогические особенности содержания образования в контексте мудрого воспитания: коллективная монография / А.Ю. Арутюнян, О.И. Гербет // Педагогика: семья-школа-общество / под ред. проф. О.И. Кирикова. – Кн. 18. – Воронеж: ВГПУ, 2010.
2. Кузнецова Л.Н. Сопровождение родителей в патриотическом воспитании детей / Л.Н. Кузнецова // Психолого-педагогическое сопровождение обучающихся в пространстве

образования: материалы III Всероссийской с международным участием научно-практической конференции (Бийск, 28 апреля 2022 г.) / отв. ред. М.В. Папина. – Бийск: АГГПУ им. В.М. Шукшина, 2022. – С. 67–71.

3. Стратегия развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://static.government.ru/media/files/f5Z8N9tgUK5Y9qtJ0tEFnyHlBitwN4gB.pdf>

4. Соловейчик С.Л. Педагогика для всех: книга для будущих родителей. – 2-е изд. / С.Л. Соловейчик. – М.: Детская литература, 1989. – 367 с.

Гуломов Аброржон Анваржон Угли

студент

ФГБОУ ВО «Донской государственный технический университет»

г. Ростов-на-Дону, Ростовская область

ОТНОШЕНИЯ МЕЖДУ ДЕТЬМИ И РОДИТЕЛЯМИ В НЕПОЛНЫХ СЕМЬЯХ

***Аннотация:** в данной статье мы рассмотрим особенности отношений между детьми и родителями в неполных семьях, а также проблемы, возникающие в таких семьях. Раскрыты причины разногласий в неполных семьях, отмечены пути решения возникающих проблем.*

***Ключевые слова:** воспитание, взаимоотношения между детьми и родителями, неполная семья, один родитель, развод.*

Семья – это дом, тепло, уют, любовь и взаимопонимание. В любой благополучной семье должны присутствовать все эти качества.

Семья бывает полной, где присутствуют оба родителя, и неполной, где только один родитель. Рассмотрим взаимоотношения детей и родителей в неполной семье. Как же сказывается на ребёнке развод?

В настоящее время число неполных семей значительно выросло. В основном это дети, живущие только с матерью.

Наряду с психологическими проблемами у детей и у семьи в целом, существуют также социальные проблемы, связанные с наличием только одного из родителей в семье. Среди них можно выделить следующие [1]:

1) остающемуся с детьми родителю не хватает эмоциональной, материальной и социальной поддержки, обычно предоставляемой супругом, что значительно снижает ресурсы личности в самореализации и воспитании детей;

2) социальная дискриминация ребенка, связанной с отсутствием у него одного из родителей;

3) отсутствие гармоничных семейных и супружеских взаимоотношений может негативно отразиться в будущем на его собственных брачных отношениях;

4) у ребенка ограничены возможности половой и гендерной идентичности, особенно в условиях, когда дети остаются жить с родителем противоположного пола.

В любой семье происходят разногласия. Отметим причины разногласий в неполных семьях [3]:

1. Алкоголизм. Бывает, когда один из родителей или оба злоупотребляют алкогольными напитками. Из-за этого в семье начинаются ссоры и

скандалы, обычно дети из таких семей испытывают эмоциональное и физическое насилие. Многие женщины не хотят бороться с вредными привычками супруга и поэтому подают на развод. А у некоторых мужчин просто не хватает силы воли, чтобы покончить с зависимостью.

2. Бедность. Очень сложно поддерживать здоровые отношения, когда постоянно сводишь концы с концами. Из-за нехватки денег в семье начинаются разногласия. Растет число семей, которые развелись именно по этой причине.

3. Постоянные ссоры. Скандалы никогда не приводят к чему-то хорошему. В семьях часто случаются скандалы, которые доходят даже до драк. Скандалы очень быстро разрушают семьи.

В неполных семьях обычно случается так, что матери после развода запрещают отцам общаться с детьми. Я считаю это неправильным. Для благополучного развития ребенка ему необходимы оба родителя. Конечно, за исключением только тех отцов, которые имеют постоянные проблемы с законом, алкоголем или наркотиками. С такими отцами детям лучше и вовсе не общаться, так как ничему хорошему они не научатся у них [2].

В случае если отец ведет аморальный образ жизни или отсутствие его связано с его смертью, матери должны найти правильные слова и объяснить ребенку причину отсутствия отца дабы избежать дальнейших конфликтов с ребенком и психологической травмы.

Очень важно, чтобы кто-то из родственников, например, отец матери, заменил ребенку папу. Это позволит правильно воспитать ребенка и поддержать с ним хорошие взаимоотношения.

Детско-родительские отношения выступают в качестве важнейшей детерминанты психического развития и процесса социализации ребенка, а также составляют важнейшую подсистему отношений семьи как целостной системы.

При этом под детско-родительскими отношениями понимается как психологическая связь родителей с ребенком, выраженная в действиях родителя, его реакциях и переживаниях; а также система непрерывных, длительных, взаимосвязанных, но неравнозначных отношений родителей к ребенку и отношений ребенка к родителям.

Дети неполных семей обычно запираются в себе после развода родителей. Некоторые дети очень сложно переживают разрыв, и доходит до того, что им требуется помощь психолога.

Кроме того, некоторым родителям, которые остались одни, тоже необходима эта помощь. Из-за разводов они становятся нервными, злыми, агрессивными, пассивными. Родителям-одиночкам приходится брать всё в свои руки: уход за ребенком, заработок, домашние дела и т. д., поэтому они испытывают стресс. А в свою очередь, этот стресс сказывается на взаимоотношениях с детьми.

Даже самые спокойные, тихие дети после развода могут сильно помяться. Стресс может сказаться по-разному. Некоторые дети начинают обвинять мать в разрыве с отцом, ненавидеть её, начинаются скандалы. Взаимоотношения портятся. Могут возникнуть проблемы в школе [4].

Часто дети из неполных семей связываются с плохой компанией. Эти связи могут привести к преступности, алкоголизму, наркомании. А

родитель тратит слишком много времени на работу и быт, и не всегда может уследить, проконтролировать поведение своего ребенка.

Бывает наоборот, когда родитель начинает контролировать каждый шаг ребенка. Чрезмерный контроль тоже приводит к плохим последствиям.

Для того чтобы поддерживать хорошие взаимоотношения с ребенком родителям нужно выстраивать дружеские отношения с ним: поддерживать его во всем, вести беседы, интересоваться его мечтами, планами на будущее, объяснять, что есть хорошо, а что плохо, выходить на совместные прогулки. Поддержка поможет родителям понять желания ребенка и уберечь его от дальнейших проблем.

В неполных (разведенных) семьях присутствуют такие негативные тенденции, как эмоциональная дистанция между матерью и ребенком, высокая степень контроля и требований, тревожность, как у родителя, так и у ребенка. Подобные обстоятельства требуют психолого-педагогической поддержки.

Из всего вышесказанного можно сделать вывод: если развод родителей неизбежен и он все-таки состоялся, им необходимо поддерживать хорошие отношения между собой, а также с детьми, чтобы избежать психологической травмы.

Список литературы

1. Карабанова О.А. Психология семейных отношений и основы семейного консультирования: учебное пособие / О.А. Карабанова. – М.: Гардарики, 2014. – 320 с.
2. Современные проблемы психологии семьи. Вып. 1 / под ред. С.А. Векилова. – СПб.: Изд-во АНО «ИПП», 2007. – 144 с.
3. Столин В.В. Психология развития ребенка и взаимоотношений родителей и детей как теоретическая основа консультационной практики / В.В. Столин, Е.Т. Соколова, А.Я. Варга // Семья в психологической консультации: Опыт и проблемы психологического консультирования. №3 / под ред. А.А. Бодалева, В.В. Столина. – М., 1989. – 688 с.
4. Эйдемиллер Э.Г. Психология и психотерапия семьи / Э.Г. Эйдемиллер. – СПб.: Питер, 2007. – 672 с.

Зайцев Александр Павлович

студент

ФГБОУ ВО «Донской государственный технический университет»

г. Ростов-на-Дону, Ростовская область

РАБОТА СОЦИАЛЬНОГО ПЕДАГОГА С НЕБЛАГОПОЛУЧНОЙ СЕМЬЕЙ: ЕЁ ОСОБЕННОСТИ

Аннотация: в данной статье рассмотрим особенности работы социального педагога с неблагополучной семьей, рассмотрим причины, по которым семья считается неблагополучной, и какие бывают дети в таких семьях.

Ключевые слова: воспитание, взаимоотношения между детьми и родителями, неблагополучная семья, алкоголизм, скандалы.

Семья – это дом, тепло, уют, любовь и взаимопонимание. В любой благополучной семье должны присутствовать все эти качества.

Что же такое неблагополучная семья? Неблагополучная семья – это семья, которая не справляется с одной или несколькими функциями, которая должна выполнять любая нормальная семья.

Рассмотрим виды неблагополучных семей [3]:

1. Конфликтная семья. В такой семье происходят постоянные конфликты, ссоры. Воспитание в такой семье происходит только при помощи физического и эмоционального насилия.

2. Кризисная семья. Здесь семья переживает кризис. Это может быть смерть близкого человека, развод, бедность. Когда семья переживает кризис, обычно семья возвращается в нужное русло.

3. Аморальная семья. Это семьи алкоголиков и наркоманов. В таких семьях родители практически не интересуются детьми, не занимаются их воспитанием.

4. Проблемная семья. В этой семье родители не справляются с воспитанием ребенка, так как либо слишком жестоки в этом вопросе, либо потеряли авторитет.

5. Антисоциальная семья. В такой семье родители не придерживаются никаких жизненных и моральных правил. Они отправляют своих детей на улицу для того, чтобы воровать, просить деньги и еду у прохожих.

Причин, почему семья считается неблагополучной несколько:

- 1) алкоголизм;
- 2) наркомания;
- 3) бедность;
- 4) плохие взаимоотношения между родителями и детьми;
- 5) жестокое обращение с детьми.

Какова же роль социального педагога в выявлении и решении проблем неблагополучной семьи? Всем известно, что дети проводят большое количество времени в школе. Любые отклонения в поведении должны насторожить педагога [4].

Социальные педагоги не должны оставлять без внимания даже малейшие шалости подростков, потому что после маленьких шалостей могут следовать огромные, если не предпринять необходимых мер.

Социальный педагог способен организовать деятельность по минимизации негативных последствий социализации несовершеннолетнего в неблагополучной семье, а также по содействию защите его прав.

Социальный педагог может принять следующие меры [2]:

1. Найти причину проблем семьи.
2. Определить особенности неблагополучной семьи.
3. Оповестить необходимые органы о недопустимом поведении семьи или ребенка.
4. Проводить классные часы и родительские собрания.
5. Оказывать психологическую помощь таким детям.
6. При выявлении причин пробовать решить их.

Работа социального педагога очень важна. Если педагог не будет игнорировать малейшие отклонения в поведении ребенка, то возможно при содействии других органов можно избежать плачевных последствий.

Система социальной защиты детства должна непрерывно реагировать на вызовы общества. К сожалению, современные родители достаточно

часто возлагают большие надежды на государственные учреждения, пренебрегая своими обязанностями по организации воспитания своего ребенка.

В самых запущенных случаях семья не может реализовать этот потенциал в силу причин, которые могут отнести подобные семьи к категории неблагополучных.

Это семьи, в которых нарушена структура, обесцениваются или игнорируются основные семейные функции, имеются явные или скрытые дефекты воспитания, затруднено удовлетворение ведущих потребностей членов семьи.

Самыми беззащитными членами таких семей являются недееспособные, и особенно дети.

Помощь социального педагога можно разделить на три вида [1]:

1. Образовательная. Здесь социальный педагог обучает детей и помогает в воспитании.

2. Психологическая. Работа социального педагога заключается в психологической помощи семье. Очень важный момент, так как все проблемы начинаются из-за стрессов и скандалов в семье, а чтобы их решить, необходима профессиональная помощь.

3. Посредническая. Эта помощь заключается в посредничестве. Социальный педагог помогает родителям и детям выстроить хорошие взаимоотношения.

Социальный педагог ведет педагогическое и правовое просвещение родителей из неблагополучных семей. Зачастую многие проблемы в таких семьях возникают именно из-за безграмотности родителей и отсутствия сопровождения таких семей социальными педагогами образовательных организаций и сотрудниками служб социально-правовой помощи.

Своевременное обращение к специалистам этих сфер может минимизировать негативные последствия актуального семейного неблагополучия.

Взяв всё вышесказанное во внимание, хотелось бы отметить, что роль социального педагога в жизни неблагополучных семей очень важна. Именно с помощью педагога дети могут избежать серьезных проблем в жизни и со здоровьем, которые потом могут сказаться на дальнейшей жизни. Кроме того, социальный педагог поможет наладить взаимоотношения между родителями и детьми. Ведь благоприятная среда в семье влияет на становление и формирование личности подростка. Вся его дальнейшая жизнь зависит от воспитания и доброжелательности родителей.

Список литературы

1. Шакурова М.В. Методика и технология работы социального педагога: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / М.В. Шакурова. – 5-е изд., испр. и доп. – М.: Издательский центр «Академия», 2008. – 272 с.

2. Семёнов Г.С. Методика работы социального педагога / Г.С. Семёнов. – М.: Школа-пресс, 2003. – 19 с.

3. Работа социального педагога в школе и микрорайоне. – 2009. – №1, 2, 3.

4. Шишковец Т.А. Справочник социального педагога / Т.А. Шишковец. – М., 2005. – 14 с.

Казеннова Яна Валерьевна

педагог-психолог
МБУ ДО «Центр психолого-педагогической,
медицинской и социальной помощи»
г. Алексин, Тульская область
магистрант
ФГБОУ ВО «Тульский государственный
педагогический университет им. Л.Н. Толстого»
г. Тула, Тульская область

Филиппова Светлана Анатольевна

канд. психол. наук, доцент
ФГБОУ ВО «Тульский государственный
педагогический университет им. Л.Н. Толстого»
г. Тула, Тульская область

ФОРМИРОВАНИЕ ЛИЧНОСТНОЙ ГОТОВНОСТИ К ШКОЛЕ У ДЕТЕЙ 5–6 ЛЕТ В УСЛОВИЯХ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

***Аннотация:** в статье отражена проблема формирования личностной готовности у детей старшего дошкольного возраста. Под личностной готовностью к школе мы понимаем необходимый и достаточный уровень личностного развития ребенка для освоения школьной программы в условиях обучения в коллективе. Обсуждены вопросы формирования новообразований, психологических черт, которые характеризуют его уже как человека, готового к школьному обучению, приведены результаты исследования сформированности критериев личностной готовности старших дошкольников.*

***Ключевые слова:** старшие дошкольники, дополнительное образование, личностная готовность.*

Советский психолог, автор оригинального направления в детской и педагогической психологии Д.Б. Эльконин, рассматривая проблему готовности к школьному обучению, на первое место ставил формирование предпосылок учебной деятельности. Анализируя эти предпосылки, он выделили следующие параметры:

- умение детей сознательно подчинять свои действия правилу, обобщенно определяющему способ действия;
- умение ориентироваться на заданную систему требований;
- умение внимательно слушать говорящего, точно выполнять задания [1].

В контексте психологической готовности Н.Г. Салминой также выделяются личностные характеристики, в которых важное значение придается особенностям общения. Одной из важных предпосылок исследователем выделяется произвольность психических процессов, как одну из главных предпосылок учебной деятельности. С точки зрения Л.И. Божович, готовность к обучению – это достижение определенного уровня развития мыслительной деятельности, познавательных интересов, готовности к произвольной регуляции познавательной деятельности «...ребенок

должен уметь выделять существенное в явлениях окружающей действительности, уметь сравнивать их, видеть сходное и отличное; он должен научиться рассуждать, находить причины явлений, делать выводы» [3].

Таким образом, отечественная психологическая наука считает, что при установлении путей исследования данного вопроса и выстраивании общей стратегии подготовки детей к школе необходимо принимать во внимание ту особую роль, которую играет дошкольное детство в общем процессе человеческого мышления и человеческой личности в целом. При этом начальной единицей анализа психологической готовности к школьному обучению выступает специфика дошкольного детства и развития личности в этот период.

Основным аспектом формирования личностной готовности к обучению в школе согласно Л.И. Божович, являются сформированные группы мотивы.

В первую группу входят широкие социальные мотивы: желание занять новую социальную позицию, открывающую доступ в мир взрослости.

Во вторую группу Божович включает познавательные мотивы, связанные с интересом к собственно познавательным задачам.

В структуре мотивов дошкольников, связанных с обучением в школе, выделяют:

– социальные мотивы (связаны с пониманием необходимости учиться);

– учебно-познавательные (желание получить новые знания, научиться чему-то);

– оценочные (желание получить одобрение и высокую оценку со стороны взрослого);

– позиционные (интерес к внешней атрибутике школьной жизни и позиции школьника);

– внешние по отношению к учению и школе мотивы (ребенок учится потому, что ему так сказали родители);

– игровые мотивы (в школе можно играть с друзьями) [2].

Для изучения особенностей формирования личностной готовности к школе у детей 5 – 6 лет в условиях дополнительного образования мы использовали следующий диагностический инструментарий:

– Методика «Стандартная беседа» Т.А. Нежнова;

– «Выбери нужное лицо» (Р. Тэмпл, М. Дорки, В. Амена);

– «Лесенка» (В.Г. Щур);

– «Картинки» (Е.О. Смирнова);

– «Домик» (Н.И. Гуткина).

В рамках исследования проблемы, нами было проведено исследование уровня сформированности личностной готовности у старших дошкольников к школьному обучению на базе МБУ ДО «ЦППМиСП». Для экспериментальной работы были отобраны дети старшего дошкольного возраста в количестве 16 человек. Возраст от 5,5 до 6,5 лет.

Представим результаты исследования формирования личностной готовности старших дошкольников по диагностическим методикам ниже.

По методике «Выбери нужное лицо» Р. Тэмпл, М. Дорки, В. Амена на определение уровня тревожности зафиксированы следующие результаты.

Соотношение уровня тревожности старших дошкольников

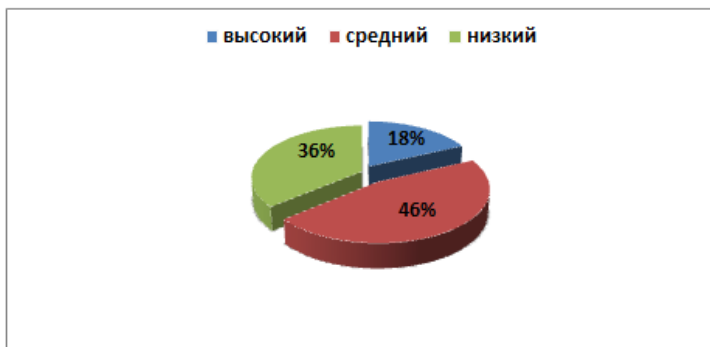


Рис. 1

Анализируя результаты диагностики, можно увидеть, что у 18% испытуемых (3 чел.) наблюдается высокий уровень тревожности. Остальные 46% (7 чел.) испытуемых характеризуются средним уровнем тревожного состояния. Низкий уровень тревожности характерен для 36% (6 чел.).

По методике «Лесенка» В.Г. Щур, предназначенной для исследования самооценки у детей 4–6 лет следующие результаты: заниженную самооценку продемонстрировало трое детей, что в процентном соотношении равно 18%.

Дошкольники ставили себя на нижние ступеньки, свой выбор, объясняя, ссылаясь на мнение взрослого. У остальных 13 респондентов, составляющих 82% выборки отмечается адекватный уровень самооценки. Дети, входящие в данный процент, отмечали свои успехи и достижения, обосновывая выбор ступени. Наглядный результат отражён на диаграмме.

Соотношение уровня самооценки старших дошкольников



Рис. 2

Результаты по методике «Домик» Н.И. Гуткина для выявления произвольной регуляции деятельности. Данная методика представляет собой задание на срисовывание картинки с изображением дома, отдельные детали которого состоят из элементов прописных букв. Исследование по данной методике показало: низкий уровень продемонстрировали пятеро детей, что в процентном соотношении составляет 32%. Четверо из них набрали одинаковое количество баллов. Такой показатель зависит от нескольких факторов: отвлечённости детей, не сосредоточении внимания на рисунке, не верного наклона линий рисунка, в расположении его на листе в соотношении с образцом и т. д. У 58% респондентов (7 чел.) отмечается средний уровень развития произвольной регуляции. Дети умеют самостоятельно ориентироваться на представленный образец, совершая допустимое количество ошибок.

Проанализировав все полученные показатели, результат в процентном соотношении отразили на диаграмме.

Соотношение уровня произвольной регуляции деятельности старших дошкольников

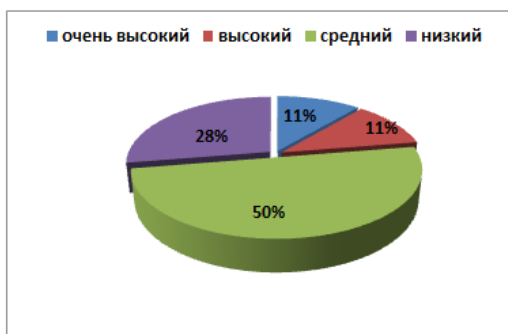


Рис. 3

Результаты по методике «Картинки» Е.О. Смирнова, предназначенной для изучения коммуникативной компетентности в общении старших дошкольников со сверстниками. Стимульный материал данной методики представляет собой 4 картинки с изображением знакомых ребенку конфликтных проблемных ситуаций. Детям предлагается рассказать, что он видит на каждой картинке, и предложить свое решение коммуникативной проблемы.

Полученные результаты свидетельствуют о том, что 18% (3 чел.) исследуемых, находясь на низком уровне развития социальной компетентности. Среди остальных ответов детей, содержащих самостоятельные решения, 14% (2 чел.) занимают агрессивные выходы из ситуации. Мирнолюбивые и конструктивные решения конфликтных ситуаций были предложены 68% (11 чел.) исследуемых детей. Из них 50% (8 чел.) детей ограничились вербальными призывами, 18% (3 чел.) ответов содержали продуктивные и действенные решения. Именно такого рода ответы свидетельствуют о достаточно высокой коммуникативной компетентности детей в общении со сверстниками.

Проанализировав все полученные показатели по четвёртой методике, мы составили диаграмму, чтобы представить результат в процентном соотношении.

Соотношение уровня коммуникативной компетенции старших дошкольников в общении со сверстниками



Рис. 4

Результаты по методике «Стандартная беседа» Т.А. Нежнова показали: у 37% испытуемых (6 чел.) мотивационная готовность не сформирована. Дети не проявляют интереса к школе. Начальная стадия формирования мотивационной готовности отмечается у 50% респондентов (8 чел.), что свидетельствуют о преимущественном интересе детей к внешней атрибутике школьной жизни. У 13% (2 чел.) испытуемых мотивационная готовность достаточно сформирована, это говорит о школьно-учебной ориентации детей и положительном отношении к школе.

Обобщив, полученные данные по пятой методике нами была составлена диаграмма, в которой, мы распределили детей по уровню сформированности мотивационной готовности и отразили результат в процентном соотношении.

Соотношение уровней сформированности мотивационной готовности



Рис. 5

Анализируя полученные данные в целом по двум основным критериям, можно сделать вывод, что у 12 учащихся из 16 наблюдаются низкий уровень сформированности личностной готовности к дальнейшему обучению. Низкая мотивационная готовность, повышенный уровень тревожности. В связи с чем, требуется проведение коррекционно-развивающей работы по развитию личностной готовности, формированию предпосылок учебной мотивации, развитию произвольной регуляции.

Список литературы

1. Гуткина Н.И. Психологическая готовность к школе: Руководство практического психолога. / Н.И. Гуткина. – М.: Академический проспект, 2019. – 312 с.
2. Данилюк А.А. Воспитание и социализация старших дошкольников/ А.А. Данилюк // Педагогика. – 2015. – №5. – С. 7–27.
3. Ельчанинова Е.Ю. Игровые технологии в формировании психологической готовности ребенка дошкольного возраста к школьному обучению / Е.Ю. Ельчанинова // Коррекционно-развивающая работа с детьми в условиях полифункциональной интерактивной среды: междунар. науч.-практ. конф. (9–11 дек. 2018 г.).

Климовцов Даниил Игоревич

студент

ФГБОУ ВО «Донской государственный технический университет»
г. Ростов-на-Дону, Ростовская область

СТИЛИ СЕМЕЙНОГО ВОСПИТАНИЯ ДОШКОЛЬНИКОВ: ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ РОДИТЕЛЕЙ И ДЕТЕЙ

Аннотация: *правильное воспитание дошкольников позволит личности развиваться и подготовиться к дальнейшей жизни в социуме. Именно первые процессы получения воспитания самые важные в жизни ребенка. В данной статье рассмотрим стили семейного воспитания, применяемые родителями дошкольников.*

Ключевые слова: *психологическая поддержка, семья, воспитание, психологическая помощь, процесс воспитания дошкольников, дошкольники, образовательное учреждение, психолого-педагогическая работа.*

Главным институтом воспитания является семья. Именно в семье ребенок получает первые представления о жизни, о социуме, способах выживания в современном мире. Именно в малой ячейке общества ребенок становится сильной личностью, проходит процесс социализации.

Безусловно, не все семьи могут дать воспитание на должном высоком уровне. Некоторые семьи, где родители не уделяют детям особого внимания или используют неправильные формы работы с ними. Такие дети вырастают, чаще всего, слабой и несостоявшейся личностью [1].

Важной особенностью семьи является то, что в ней ребенок находится в течение значительного времени своей жизни. В зависимости от особой воспитательной значимости семьи, появляется проблема, как поступить, чтобы свести к максимуму положительное воздействие и минимизировать отрицательное влияния семьи на воспитание ребенка. В связи с этим

необходимо точно определить внутрисемейные социально-психологические факторы, обладающие воспитательной значимостью.

Рассмотрение семейного воспитания необходимо начать с самого важного аспекта, стиля воспитательного процесса. Стиль воспитания – формы работы с детьми родителей, которые применяют последние в своей деятельности. В каждой семье существует стиль воспитания. Стиль воспитания представляет собой целенаправленные воспитательные методы работы, которые осуществляют родители с целью формирования у детей положительных качеств и содействия положительному итогу процессу социализации.

Не все стили воспитания могут привести к положительным результатам. Так как дошкольники наиболее уязвимы к влиянию на них социума, то воспитание сильных качеств у них просто необходимо [2].

Именно в дошкольном возрасте начинается формирование эмоционально-волевой сферы в характере детей. Стиль воспитания определяется, как стиль взаимоотношений с ребенком в семье, характеризуемый степенью контроля, заботы и опеки, теснотой эмоциональных контактов между родителями и ребенком, характером руководства поведением ребенка со стороны взрослых, количеством запретов и т. п.

У отца и у матери имеется чаще всего различный стиль воспитания. Оба родителя наравне влияют на мнение и характер ребенка. Родители требуют от детей осмысленного поведения, развивают у них сильные качества, сильную личность.

На сегодняшний день имеются в воспитательной деятельности три формы работы с детьми: авторитарная форма, либеральная форма, индифферентная форма. Рассмотрим каждую форму по отдельности.

Либеральный стиль воспитания предполагает высокую оценку способностям ребенка, прощение каких-либо ошибок дошкольника без последующего наказания. При таком стиле воспитания между ребенком и родителями выстраиваются доверительные отношения.

Однако необходимо знать, что такая свобода чаще всего дурно влияет на дошкольника. Привыкнув к тому, что им все всегда разрешается дома, повзрослев, ребенок, получив отказ, начинает конфликтовать.

Воспринимая недостаток руководства со стороны родителей как проявление равнодушия и эмоционального отторжения, дети чувствуют страх и неуверенность. Неспособность семьи контролировать поведение ребенка может привести его в перспективе к вовлечению его в асоциальные группы.

Так, либеральный стиль воспитания имеет место быть в семейных отношениях. Однако является далеко не правильным методом, но наиболее часто встречающимся.

Индифферентный стиль воспитания детей является отрицательной формой работы детей и родителей. Он заключается в недостаточном выделении времени для работы с дошкольниками. Для родителей воспитательный процесс не является важной частью детства. Ребенок сам решает свои проблемы, в ходе чего проходит процесс социализации.

Без контроля и поддержки семья ребенок находится в риске влияния дурной компании, которая способна отрицательно повлиять на индивида.

Третья форма работы с дошкольниками – это авторитарный стиль воспитания. Такой стиль является, по моему мнению, наиболее правильным, который необходимо использовать каждым родителем в процессе работы с ребенком [4].

Авторитарная стратегия воспитания предполагает следующие аспекты:

1. Родители твердо знают, какие качества необходимо прививать к будущей сильной личности.

2. Родители в работе категоричны и тверды.

3. При такой работе родители создают дисциплинарную атмосферу в семье [3].

Однако есть недостатки, которые относятся к этому стилю воспитания, которые необходимо искоренить из работы с дошкольниками. Так, этот стиль воспитания может вызвать агрессию у детей: постоянные запреты, требования и жесткий контроль ребенка отрицательно влияет на него, может даже стать причиной бунта.

Эти вышеперечисленные недостатки необходимо извлекать из работы. Контроль должен осуществляться над индивидом, однако в работе с детьми необходимо использовать при авторитарном стиле метод разговора. Каждое решение необходимо обсудить с ребенком, услышать его мнение, и, если оно ошибочное, переубедить его.

Таким образом, авторитарный стиль воспитания наиболее правильный, если внедрить все видоизменения, предложенные в данной статье.

Наличие результата будет заметно с первых дней работы по авторитарному стилю воспитания. Любой воспитательный процесс с положительным результатом должен включать в себя эмоциональную близость, оптимальный контроль, требовательность с учетом желаний ребенка через сотрудничество с ним, последовательность в предъявлении требований.

Список литературы

1. Варга А.Я. Системная семейная психотерапия: краткий лекционный курс / А.Я. Варга. – СПб.: Речь, 2001. – 144 с.
2. Венгер Л.А. Воспитание сенсорной культуры ребёнка / Л.А. Венгер, Э.Г. Пилюгина, Н.Б. Венгер. – М.: Просвещение, 1988. – С. 159–169.
3. Марковская И.М. Психология детско-родительских отношений: монография / И.М. Марковская. – Челябинск: Изд-во ЮУрГУ, 2007. – 91 с.
4. Чумиков А.Н. Ведение переговоров: стратегия, коммуникация / А.Н. Чумиков. – М., 2007. – С. 55–89.

Кокорева Оксана Ивановна
канд. пед. наук, доцент
Жижина Юлия Андреевна
студентка

ФГБОУ ВО «Тульский государственный
педагогический университет им. Л.Н. Толстого»
г. Тула, Тульская область

ДИДАКТИЧЕСКАЯ ИГРА КАК ОПТИМАЛЬНОЕ СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ ПАМЯТИ У РЕБЕНКА С ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНЫМИ НАРУШЕНИЯМИ В УСЛОВИЯХ СЕМЬИ

***Аннотация:** в статье рассматриваются роль и возможности дидактической игры для формирования мнемических процессов у ребенка с задержкой психического развития. Выделены условия, при которых дидактическая игра будет являться эффективным средством развития памяти у детей старшего дошкольного возраста с интеллектуальными нарушениями в условиях семьи. Приводятся дидактические игры, направленные на развитие характеристик произвольной памяти.*

***Ключевые слова:** дидактическая игра, память, задержка психического развития, семья, старший дошкольный возраст.*

Память как особый психический процесс складывается и изменяется в процессе развития ребенка под влиянием условий жизни и воспитания. Процессы запоминания и воспроизведения осуществляются в процессе общения со взрослыми и обнаруживаются по преимуществу в форме узнавания. Как показывают исследования (А.Н. Леонтьев, П.И. Зинченко и др.), в дошкольном возрасте у ребенка начинает формироваться мнемическая деятельность и специальные мнемические действия. Степень развития памяти дошкольника во многом зависит от организации его деятельности в семье.

Особенно эффективным средством формирования и совершенствования процессов памяти в семье является дидактическая игра, поскольку ребенок наиболее активно и эффективно обучается в игре. Согласно З.М. Истоминой, любые упражнения на развитие памяти показывают большую эффективность при включении в игру, а не в специально организованное занятие [1].

Даже у нормально развивающегося ребенка дошкольного возраста наиболее развитой является произвольная память. Для развития произвольной памяти ему необходимо овладеть различными вспомогательными средствами, приемами и способами запоминания и припоминания. Для ребенка с задержкой психического развития (ЗПР) характерны «потеря» условия задачи или инструкции, неспособность удерживать в памяти заданные действия. Поэтому необходимо создать благоприятные условия для формирования у ребенка элементов произвольной памяти [2].

Дидактическую игру следует признать одним из основных способов развития зрительной памяти как у нормально развивающихся дошколь-

ников, так и у детей с различными отклонениям в развитии, в том числе и с интеллектуальными нарушениями.

За счет действенной игровой мотивации в дидактической игре появляется возможность подчинить процесс запоминания близкой и понятной ребенку цели. Выполнение игровых действий способствует появлению у него осознания способов выполнения деятельности. В дидактической игре взрослый может опосредованно руководить мнемической деятельностью, не занимая открытую дидактическую позицию. В ходе игры создаются оптимальные условия для того, чтобы поставить перед ребенком задачу вспомнить и запомнить что-либо.

Следует также отметить, что в процессе игры у ребенка постепенно формируется сосредоточенность, концентрация и переключение внимания, навыки элементарного самоконтроля. Поэтому дидактические игры на развитие памяти будут являться наиболее действенным педагогическим средством, адекватным условиям семейного воспитания.

Родителям следует обеспечить ребенку свободный доступ к дидактическим материалам, вызвать желание действовать с ними. Постепенно задания должны усложняться, дополняться, желательно предлагать различные варианты их выполнения, чтобы интерес детей к ним не угасал.

Формирование произвольной зрительной памяти у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития с помощью дидактических игр будет эффективным, если в коррекционно-развивающей работе в условиях семьи использовать дидактические игры, направленные на совершенствование основных характеристик памяти. Вначале следует использовать игры, способствующие увеличению объема памяти, затем – направленные на сокращение времени запоминания, потом – способствующие улучшению точности воспроизведения информации.

Родителям следует придерживаться следующих педагогических условий: систематичность, постепенное увеличение объема запоминаемого материала, последовательное усложнение, неоднократное повторное проведение дидактических игр, применение красочного наглядного дидактического материала, использование словесно доступных инструкций.

Вначале следует отобрать дидактические игры, соответствующие уровню развития ребенка. Для этого следует обратиться за рекомендациями к психологу или самостоятельно провести несложную диагностику развития памяти по общедоступным методикам. Следует отобрать дидактические игры, направленные на формирование объема зрительной памяти, скорости запоминания и точности воспроизведения материала, и продумать, как заинтересовать ребенка. Необходимо помнить, что постепенное усложнение игр должно заключаться в смене наглядного материала, увеличении количества запоминаемых объектов, сокращении времени, отводимого на запоминание.

Если ребенок не проявляет заинтересованности в игре, легко отвлекается на любые раздражители, с трудом переключает внимание, следует повысить интерес к игре за счет яркого и красочного материала, сюрпризных игровых моментов, предваряющих проведение игры.

Для увеличения объема памяти можно использовать игры «Что изменилось?», «Запомни и назови», «Построй башенку», «Посмотри и запомни». В качестве игр, направленных на развитие точности воспроизведения материала, могут быть рекомендованы дидактические игры

«Художник», «Запомни порядок», «Что было нарисовано на картине», «Раскрась картину». Игры, способствующие улучшению скорости запоминания информации, наиболее сложны для детей. Можно провести с ребенком игры «Шкафчик», «Цветные квадраты», «Вспомни фигуру», «Запомни цифру».

Необходимо помнить, что в силу отсутствия у детей с ЗПР интереса к познавательной деятельности, требуется применять специальные приемы для поддержания у них желания играть. Можно привести в пример дидактическую игру «Шкафчик», где детей удастся привлечь к активной деятельности за счет необычного использования обычных спичечных коробков, склеенных между собой в «шкафчик». Эта игра является для детей с ЗПР своего рода фокусом, потому что им интересно узнать, в каком ящичке «спряталась» игрушка.

Если родители будут регулярно играть с ребенком в дидактические игры в соответствии с перечисленными выше педагогическими условиями, повысится его активность, постепенно начнет проявляться заинтересованность в результатах каждой игры, что будет способствовать развитию зрительной памяти дошкольника с задержкой психического развития.

Список литературы

1. Истомина З.М. Развитие памяти / З.М. Истомина. – М.: Просвещение, 1978. – 119 с.
2. Кокорева О.И. Развитие памяти у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития с использованием элементов мнемотехники / О.И. Кокорева, Ю.А. Жижина // Здоровьесбережение в условиях цифровой образовательной среды: от проблем – к решениям: сборник научных трудов. – Магнитогорск: Магнитогорский государственный технический университет им. Г.И. Носова, 2021. – С. 74–77.

Кокорева Оксана Ивановна

канд. пед. наук, доцент

Похмельнова Вера Вячеславовна

студентка

ФГБОУ ВО «Тульский государственный
педагогический университет им. Л.Н. Толстого»
г. Тула, Тульская область

УСЛОВИЯ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ СЕМЬИ И ДОШКОЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ ПО КОРРЕКЦИИ ПРОИЗВОЛЬНОГО ВНИМАНИЯ У ДЕТЕЙ С НАРУШЕНИЯМИ РЕЧИ

Аннотация: основное внимание в статье акцентируется на анализе направлений развития и коррекции произвольного внимания у детей с нарушениями речи в дошкольном возрасте. Выделяются его структурные компоненты: информационный и практический. Раскрываются содержательные аспекты общего, специального, индивидуального уровней информационного направления, психологического и педагогического блоков практического направления. Определяется необходимость использования игровых физических упражнений в процессе развития произвольного внимания в условиях семейного воспитания.

320 Социокультурные и психологические проблемы современной семьи: актуальные вопросы сопровождения и поддержки

Ключевые слова: произвольное внимание, коррекция, взаимодействие, семья, дети с нарушениями речи.

Для того, чтобы быть готовым к школьному обучению, ребенок должен научиться организовывать свою деятельность и контролировать ее ход. Для этого необходимо достаточно хорошо развитое произвольное внимание, которое у детей с нарушениями речи в силу специфики первичного дефекта оказывается менее сформированным, чем у их нормально развивающихся сверстников, и требует специальной коррекционной работы [1, с. 247].

Задачи развития и коррекции психических процессов у детей с ограниченными возможностями здоровья не могут быть решены только силами специалистов дошкольной образовательной организации без участия семьи. Поэтому необходима такая организация психолого-педагогического сопровождения ребенка с отклонениями в развитии, которая обеспечит вовлечение в этот процесс родителей как равноправных партнеров в коррекционно-развивающей работе.

Для достижения этой цели необходимо наладить сотрудничество и взаимодействие логопедов, педагогов-психологов и воспитателей коррекционных групп с семьями воспитанников через применение разнообразных форм привлечения родителей к участию в образовательном процессе, повышение их компетентности в вопросах возрастной и специальной психологии, разработку индивидуальных образовательных программ и образовательных маршрутов для каждого ребенка.

Взаимодействие специалистов дошкольной образовательной организации и членов семьи ребенка с речевыми нарушениями по вопросам развития произвольного внимания предполагает работу по двум направлениям: информационному и практическому. Первое направление включает просветительскую работу, реализуемую в медицинском (старшая медицинская сестра, специалист по лечебной физической культуре), психологическом (педагог-психолог) и педагогическом (логопед, воспитатели коррекционных групп) аспектах.

Можно условно выделить три уровня знаний, которые формируются у родителей в процессе осуществления просветительской работы по вопросам развития произвольного внимания: общий (сведения из общей психологии о сущности внимания как психического процесса, детской психологии о развитии внимания в онтогенезе, дошкольной педагогики о технологиях развития внимания у детей); специальный (сведения из специальной психологии о развитии внимания при дизонтогенезе и влиянии на него речевой патологии, коррекционной педагогики об особенностях методики развития произвольного внимания у детей с нарушениями речи); индивидуальный (анализ диагностики развития внимания конкретного ребенка, индивидуальные рекомендации для родителей).

Просветительская работа может осуществляться в массовых (родительские собрания, групповые консультации), индивидуальных (консультации, беседы), наглядных (стенды, папки-передвижки, мини-библиотека) и интерактивных (сайт дошкольной образовательной организации) формах.

Практическое направление включает два блока: психологический (обучение членов семьи методикам диагностики внимания, консультации

с психологом по поводу особенностей проявления ребенком произвольного внимания в разных видах деятельности, психологическую помощь и поддержку родителей) и коррекционно-педагогический (практикумы по обучению родителей технологии развития произвольного внимания ребенка, приемам разрешения трудностей, возникающих в этом процессе; коррекционно-развивающие занятия с участием детей и родителей).

В процессе просветительской работы и практического обучения необходимо обращать внимание родителей на возможность использования не только специальных упражнений, но и повседневных видов активности ребенка для развития у него произвольного внимания. Одним из наиболее доступных видов такой активности является двигательная деятельность, в частности, игровые физические упражнения и подвижные игры.

Игровой характер и возможность реализовать потребность в движении делают эти виды деятельности не только привлекательными для ребенка, но и позволяют поддерживать у детей интерес и внимание к выполнению составляющих их двигательных заданий [2, с. 103].

Необходимо показать родителям возможности использования игровых физических упражнений и подвижных игр как средства развития у детей произвольного внимания в рамках информационного направления.

Работа по коррекционно-педагогическому блоку практического направления должна обеспечить обучение родителей технологии проведения игровых физических упражнений, а также методике проведения подвижных игр в условиях семьи. При этом особое внимание следует уделить использованию и постепенному усложнению специальных приемов и условий проведения игр и упражнений, которые будут способствовать поступательному развитию произвольного внимания, улучшению показателей по всем его характеристикам (объем, распределение, устойчивость, концентрация, переключение).

Организованное таким образом взаимодействие дошкольной образовательной организации и семьи ребенка с речевыми нарушениями позволит сделать работу по развитию и коррекции у него произвольного внимания более эффективной. Занятия с родителями, дополняя коррекционно-развивающую деятельность специалистов, дадут ребенку возможность совершенствовать внимание в привлекательной деятельности, имеющей понятную, опосредованную игровым мотивом цель. Сам процесс совместных игр с родителями будет выступать как естественный действенный стимул активности ребенка.

Список литературы

1. Кокорева О.И. Возможности развития произвольного внимания у детей старшего дошкольного возраста с речевыми нарушениями / О.И. Кокорева, В.В. Семенова // Психолого-педагогическое сопровождение общего, специального и инклюзивного образования детей и взрослых: сборник материалов Всероссийской научно-практической конференции с Международным участием. – Тула: Тульский государственный педагогический университет им. Л.Н. Толстого, 2021. – С. 247–249.
2. Кочетова М.А. Развитие внимания у дошкольников с задержкой психического развития в подвижной игре: возможности и условия / М.А. Кочетова, О.И. Кокорева // Психология и современный мир: сборник материалов Всероссийской научной конференции. Выпуск 15. – Архангельск: Северный (Арктический) федеральный университет имени М.В. Ломоносова, 2022. – С. 102–107.

Линская Алина Николаевна

студентка

ФГБОУ ВО «Донской государственный технический университет»

г. Ростов-на-Дону, Ростовская область

НЕПРАВИЛЬНЫЕ ФОРМЫ ОБРАЩЕНИЯ С ДЕТЬМИ В СЕМЬЕ: ПРОФИЛАКТИКА ЖЕСТОКОСТИ

***Аннотация:** жестокость в семье способствует подрыву в отношениях родителей и детей. Такая форма отношений подрывает стабильное психическое состояние ребенка и уничтожает его внутренний мир. В данной статье рассмотрим способы профилактики такого обращения с детьми.*

***Ключевые слова:** психологическая поддержка, семья, дети, жестокое обращение с детьми, жестокость в семье, отрицательная атмосфера в семье, психика, психологическая помощь, проблемы семьи.*

Жестокое обращение с детьми – неправильная форма отношений в семье. Это поведение влечет за собой вред здоровью ребенка, как психологического, так и физического.

Жестокое обращение с детьми является всемирной проблемой, которая влечет серьезные последствия в экономическом и социальном развитии страны, вследствие пожизненного нарушения психического и физического здоровья значительной группы граждан. Поэтому данная тема требует тщательного изучения для разработки эффективных мер по предотвращению жестокого обращения и прививанию родителям позитивной стратегии в воспитании детей.

Последствия детского насилия в семье могут оказаться очень существенными. Для понятия и принятия решений по профилактике жестокости в семье, необходимо выделить группы последствий неправильной формы работы:

1. Первая группа психологических последствий.
2. Вторая группа психологических последствий.
3. Третья группа психологических последствий [1].

К первой группе психологических последствий относятся поведенческие проблемы, способные привести ребенка к отчуждению себя, своего физического состояния.

Ко второй группе психологических последствий относятся психологические нарушения ребенка, отчуждение своего «Я»; к этой группе можно отнести задержку в развитии.

В третьей группе психологических последствий относятся воздействия в особых периодах развития; так, например, у подростков развивается агрессивность, у дошкольников нарушается сон и иммунитет и т. д.

Для выявления причин и принятия решений по профилактике жестокости необходимо для начала понять последствия, к которым приводит такая форма работы детей и родителей.

Выделим группы последствий жестокого обращения:

1. Ближайшие травмы.
2. Отдаленные травмы [2].

К ближайшим травмам относят повреждения, проявляющиеся в физическом состоянии ребенка. Например, у личности могут начаться головные боли.

К отдаленным травмам относят нарушения психологического состояния и развития ребенка, которые порождают проблемы в социальной сфере.

Другой классификацией последствий жестокого обращения является разделение на:

1. Облигатные расстройства.
2. Факультативные расстройства.

К облигатным расстройствам относятся аффективные нарушения, появляющиеся с раннего возраста, и нарушения в формировании личности.

К факультативным расстройствам относятся задержки в психическом развитии индивида.

Можно сделать вывод, что изучение и разработка общей классификации последствий жестокого обращения представляет важную проблему современной психологической и правовой практики. Должны разрабатываться четкие критерии оценки не только физического вреда, но и психологического для обеспечения уголовно-правовых норм в отношении данного вопроса [4].

Так, итогом жестокого обращения с детьми в семье могут быть чаще всего психологические отклонения. Однако, в некоторых случаях такая форма работы с детьми может закончиться более серьезными последствиями. Так, молодое поколение, наиболее уязвимое психологически, может необдуманно совершать суицидальные действия. Часто суицидальное поведение и неблагополучие в семьях являются связанными друг с другом, поэтому подростки основными предпосылками самоубийств называют отсутствие эмоциональной поддержки со стороны родителей, равнодушное отношение к детям.

Таким образом, безусловно, важно уметь работать с детьми, способствовать правильному их развитию, как с психологической точки зрения, так и с физической. Профилактикой такого обращения могут явиться следующие действия:

1. Обратиться за помощью к правоохранительным органам, которые помогут разобраться в трудных семейных ситуациях и примут наказывающие меры к виновным.
2. Обратиться за помощью к специалистам-психологам, которые способны помочь семье в прекращении жестокости и профилактике отклонений в психологическом здоровье членов малой ячейки общества.
3. Обратиться за помощью к родственникам, которые без вмешательства государственных органов могут урегулировать проблемные ситуации и устранить жестокость в семье по отношению к детям [3].

Таким образом, вопрос жестокого отношения к детям наиболее актуален в современном обществе и вызывает большой интерес. Уголовный кодекс РФ предусматривает установление факта жестокого обращения и уголовной ответственности за него только по наличию физического насилия. Такие отношения регулируются на законодательном уровне.

Для правильного развития молодого поколения необходимо создать благоприятные условия для жизни в семье. Родитель должен выступать в

качестве учителя и друга, тогда в малой ячейке общества не возникнет проблемы недопонимания взрослых и детей.

Список литературы

1. Акопян Л.С. Эмоциональные состояния как детерминанты суицидального поведения подростков / Л.С. Акопян // Поволжский педагогический вестник. – 2019. – Т. 7, №1 (22). – С. 24–28.
2. Герсамя А.Г. Гендерные и возрастные аспекты влияния детского стресса на психологические особенности личности пациентов с пограничными психическими расстройствами / А.Г. Герсамя, А.А. Меньшикова, А.А. Яковлев // Экспериментальная психология. – 2017. – Т. 10, №3. – С. 110–125.
3. Дронова С.В. Последствия жестокого обращения с детьми // Территория новых возможностей / С.В. Дронова, О.Ю. Ильченко. – 2011. – №2 (11). – С. 162–167.
4. Хоментаскас Г.Т. Семья глазами ребенка / Г.Т. Хоментаскас. – М.: Рипол Классик, 2003. – 224 с.

Максименко Елена Георгиевна

д-р психол. наук, доцент

ГОУ ВПО «Донецкий национальный университет»

г. Донецк, Донецкая Народная Республика

DOI 10.31483/r-104405

К ВОПРОСУ СЕМЬИ И СЕМЕЙНОГО ВОСПИТАНИЯ (РАЗМЫШЛЕНИЯ ПСИХОТЕРАПЕВТА)

***Аннотация:** в статье рассматриваются структурно-функциональные и динамические параметры семьи как системы. Автор обращает внимание на исторические истоки возникновения института семьи, связь потребностей общества с распределением функциональных обязанностей членов семьи. Отмечается значимость системного подхода к психотерапии проблем, связанных с внутрисемейными отношениями. Представлен пример психоаналитической работы с пациентом, в котором акцент поставлен на анализе особенностей расширенной структуры семьи.*

***Ключевые слова:** воспитание, семья, структурно-функциональные параметры семьи, динамика семьи.*

Множество исследований, посвященных проблеме воспитания детей, как правило, опираются на традиционное понимание процесса воспитания, выделяя стили, типы семейного воспитания и функции семьи.

В психологическом словаре [2, с. 51] дано следующее определение: «Воспитание – 1) в широком смысле – процесс социализации индивида, становления и развития его как личности на протяжении жизни в ходе собственной активности и под влиянием природной, социальной и культурной среды, в том числе специально организованной деятельности родителей и педагогов; 2) обретение индивидом общественно признанных и одобряемых данным сообществом социальных ценностей, нравственных и правовых норм, качеств личности и образцов поведения в процессе образования». В первом случае речь идет о сущности воспитания как процессе передачи, усвоения и приобретения человеком жизненного опыта,

знаний, культуры. Отмечается важность конкретных условий воспитания, благодаря которым появляется и формируется внутренняя мотивация, личностные смыслы, подготавливается платформа для самоактуализации личности. В узком смысле воспитание предполагает специальную деятельность взрослого по включению ребенка в конкретные жизненные ситуации, целенаправленное воздействие на психические процессы, тесно связанные с образованием и развитием.

Смысл воспитания, таким образом, заключается во взаимодействии внешних и внутренних факторов – внешнего влияния социума и внутренней готовности и активности индивида, обеспеченных совокупностью психических индивидуальных особенностей и стремлением к саморазвитию, самоактуализации. Результатом взаимодействия выступает индивидуальность человека как интеллектуального и социокультурного субъекта, носителя знаний, умений, навыков, особым образом функционирующего на фоне уникальной, присущей только ему, аффективной сферы.

Воспитание подрастающего поколения во все времена было главной проблемой научных и практических школ, основными задачами которых являлся поиск конструктивных способов воздействия на ценностно-мотивационную сферу детей и молодежи. Подход к воспитанию зависит от условий развития общественного строя, смена которого обуславливает изменения и в процессе социализации личности. Конечная идеальная цель воспитания (в разные эпохи и в различных культурах) – совершенный человек.

Воспитание следует отличать от воспитательной работы. Различие определяется: а) в понимании ценностей, среды и содержания этих процессов; б) наличие различных приоритетов в деятельности: самоопределение человека, становление качеств личности (в воспитании) или его внешняя социализация, целенаправленное формирование личности (в воспитательной работе); в) использование разной критериальной базы для анализа процесса, постановки задач. Представленные различия особенно проявляются в социальном аспекте: задачи, которые стоят перед семьей имеют характер основы, фундамента для дальнейших личностных новообразований. Поэтому и требования к семье, как социальному первичному институту должны быть существеннее, фундаментальнее. В семье, прежде всего, реализуется естественный подход в воспитании, что предполагает педагогическую поддержку: «садовник не сам растит дерево, а только следит за тем, чтобы у дерева было все необходимое для роста». И родители (или воспитатели) должны быть обеспечены соответствующими знаниями о возрастных закономерностях развития психики, условиях созревания психических процессов.

В современных психолого-педагогических концепциях подробно освещены структурно-функциональные и динамические особенности семьи и семейного воспитания, представлены типологии родительского отношения [8]. Однако наряду с четко сформулированными причинно-следственными связями между особенностями семейного воспитания и формированием личностных качеств детей, на наш взгляд, упущен целый пласт проблем глубинного характера – причин возникновения дисфункциональных семей.

Психотерапевтическая практика неизменно показывает, что наиболее сложным в решении дисфункциональных проблем семьи является вопрос

коррекции родительских требований. Почему позиция родителей остается неизменной, когда речь идет о воспитании? Явные педагогические ошибки родителей приводят к психосоматическим, невротическим, психическим последствиям, затрагивающих поведенческую, когнитивную и личностную (дефекты характера и мотивационно-потребностного уровня) сферы ребенка. Исследование психики детей все больше и больше приводит нас к осознанию важности внутреннего мира, как воспитателей (родителей), так и их воспитанников.

Вопрос о том, какую семью считать благополучной, а какую нет, – один из наиболее трудных вопросов в современной науке о семье. Рассмотрим структурно-функциональные особенности семьи (см. рис. 1).

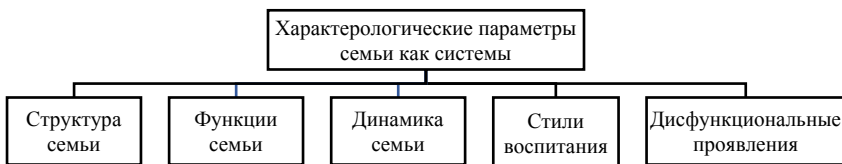


Рис. 1. Характерологические параметры семьи

Структура или состав семьи, как правило, дает возможность ответить на вопрос, каким образом реализуются функции семьи, как в ней распределены обязанности. К. Витакер [1] обращает внимание на конфликты в семье, связанные с феноменом «Сражение за Структуру» или «Сражение за инициативу». Данный феномен, на наш взгляд, возникает не только в терапевтическом альянсе, но и в границах самой семьи, внутри ее системы. Мы согласны с тезисом, что семью целесообразно рассматривать как «единый многогранный организм» [там же, с. 55], как систему, каждый компонент которой выполняет свои задачи.

Изучая особенности функционирования семьи, нельзя не принимать во внимание филогенез семейных отношений. История развития семьи через архетипы коллективного бессознательного привносит в современную жизнь достаточно противоречивый набор полоролевых иерархических компонентов и задач. Многие формы семьи уходят корнями в историческое прошлое. Гаремная семья, материнско-родовая, патриархальная, полигамная и другие формы имеют место и в современном мире. Как правило, задачи общества определяют задачи конкретной семьи, как в отношении трудовой деятельности, так и в вопросах воспитания следующего поколения.

Общественная жизнь требует разделения труда, наиболее продуктивным основанием для которого являются способности человека. Как пишет А. Адлер [7, с. 46]: «Эта простая истина в прошлом была сильно запутана и затемнена, поскольку стремление к власти и желание доминировать привнесли в нормальное разделение труда ложные ценности ... исказило картину общества и дало нам ложные критерии человеческих ценностей». Чувство общности и стремление к власти, согласно А. Адлеру, влияют на все виды человеческой деятельности, включая общение и семейные взаимоотношения.

Способности мужчин и женщин можно разделять и по половому признаку. Женщины физически не могут выполнять некоторые виды деятельности. Мужчины, для более полной реализации своих способностей, освободились от тех видов работ, которые посильны женщинам. Данная точка зрения вполне логична: каждый вносит определенный вклад в развитие своего сообщества, своей семьи. Хорошо иллюстрирует этот факт народная мудрость: «В недружной семье добра не бывает», «Муж – в поле, жена – в доме», «Любящая мать – душа семьи и украшение жизни», «Не муж женой красен, а жена – мужем», «Согласную семью и горе не берет». Пословицы отражают рациональность гендерной дифференциации в семейных отношениях: муж и жена должны дополнять друг друга, уважая и ценя трудовую деятельность каждого.

Стремление к власти, нарушенное чувство общности, как опыт, вынесенный из прародительской семьи, нарушают естественный баланс семейной системы. В семье возникают конкурирующие отношения, которые негативно отражаются на формировании личности ребенка, на его идентичности. Ребенок не чувствует уверенности в своих полоролевых возможностях, развивая феминность или маскулинность в зависимости от пола победителя в «сражении за инициативу». В дальнейшем интроецируемая программа конкуренции с успехом реализуется в собственной семье: «В семье разлад, так и дому не рад», «В семье, где нет согласия, добра не бывает», «В прилежном доме густо, а в ленивом доме пусто», «Из лесу – змея, из дому – жена».

Гармоничная структура семьи основывается на сотрудничестве, взаимоуважении, на способностях и возможностях каждого звена системы. Конкурентные отношения мешают качественному росту семьи, использованию всех ресурсов для развития, как в духовном, так и в экономическом плане.

Функции семьи (А.И. Захаров, А.Н. Обозова, В. Сатир, Н.Я. Соловьев) непосредственно связаны с удовлетворением потребностей каждого члена семьи. Потребности семьи можно определить из того, сколько видов потребностей в устойчивой, повторяющейся форме она (семья) удовлетворяет. Обычно выделяют воспитательную, хозяйственно-бытовую, эмоциональную, культурную, социального контроля, сексуально-эротическую и др. [8].

Описанная в концепции А. Маслоу [4] иерархия потребностей позволяет нам структурировать функции семьи: 1) деятельностная (хозяйственно-бытовая) функция, обеспечивает удовлетворение физиологических потребностей, потребности в безопасности (в собственном пространстве); 2) социальная / интерперсональная (воспитательная, коммуникативная, духовная, интимная) функция, направлена на удовлетворение потребности в любви, уважении и самоуважении.

На благополучие семьи оказывает влияние уровень субъективного удовлетворения потребностей каждого члена семьи. Различия в данном аспекте между супругами, могут привести к диссонансу взаимоотношений из-за противоречий в ценностях и мотивах поведения, которые подчиняются глубинным потребностям. Например, фиксация на физиологических потребностях, мешает осознавать свою профессиональную значимость и, тем более, профессиональную значимость партнера. Отклик на

потребности ребенка зависит от самопонимания может практически сводиться к нулю, что деструктивно отражается на развитии его личности.

Обращает на себя внимание содержательная сторона воспитательной функции, которая, прежде всего, должна включать в себя любовь и уважение. Данные чувства создают фундамент необходимой для растущего организма и развивающейся личности поддержки: уверенности в самом себе, адаптивности, адекватной самооценки, общности с другими, стремления к самоактуализации. Повышенные требования, излишний социальный контроль/гиперопека приводит к фрустрации основных потребностей и блокировке развития личностного потенциала.

Ребенку может с избытком даваться то, чего не хватало родителям, остальные же потребности могут даже не рассматриваться в качестве ценных для развития личности. Родителям в данной системе сложно достичь согласия, каждый ожидает от другого удовлетворения своей активной потребности, не учитывая потребности друг друга. «Лебедь, рак и щука» – так можно метафорически охарактеризовать подобную семью. Каждый стремится в свою сторону, не давая «возу сдвинуться с места».

Динамика семьи предполагает ее движение, развитие и проявление активности в определенном направлении. Семья может расширяться по своей структуре (увеличивается количество детей) и/или сужаться (развод родителей, уход взрослых детей, смерть кого-либо из членов семьи). Функционирование семьи так же предполагает, прежде всего, ее рост, как переход от одного уровня потребностей к другому к уровню актуализации, согласно иерархии потребностей по А. Маслоу [4].

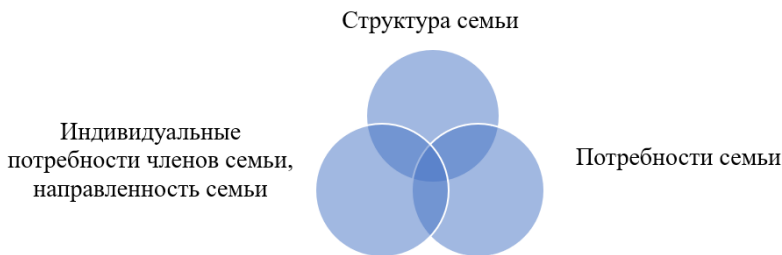


Рис. 2. Динамика развития семьи (гармоничная)

Рисунок 2 демонстрирует нам основные сферы динамического движения семьи как системы. Взаимодействия между объектами создают структуру системы, связывая систему в единую целостность. Иными словами, систему нельзя определять как совокупность объектов. Между объектами, имеющими свои свойства и характеристики, существует взаимовлияние, разного рода взаимоотношения, которые и составляют неповторимую организацию, структуру каждой системы.

На наш взгляд наиболее конструктивно равное соотношение всех частей системы. В этом случае центральная часть, интегрирующая содержание подструктур в единую целостность, обеспечивает динамику и поддержку всей системы. Например, если структура семьи состоит из двух человек, а индивидуальные потребности превышают размер двух других частей системы, то происходит дисбаланс всей системы, тормозящий ее развитие.

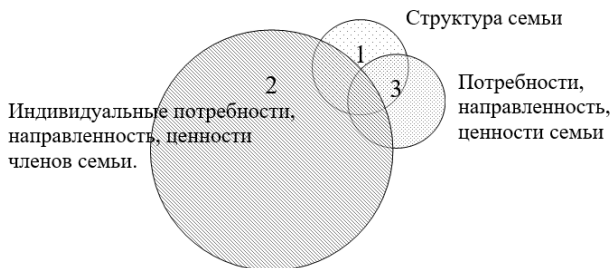


Рис. 3. Деструктивная динамика семьи

Деструктивность позиции изображенной на рис.3, состоит в гиперболизации потребностей одного из членов семьи, в недопонимании потребностей партнера и всей семьи в целом. Расширение структуры семьи способно усилить деструкции. Члены семьи, чьи потребности игнорируются, будут ощущать себя ненужными, незначимыми, неосознанно ощущая себя на последнем месте в семейной иерархии. И, наоборот, главным в семье «назначается» тот, чьи потребности становятся в центр всей семейной системы. Подобное соотношение приводит к развитию эгоцентризма у ребенка, если он будет назначен «главным» и чувства ревности, зависти, конкуренции у других членов семьи (наибольший риск у сиблингов).

Увеличение структуры семьи должно предполагать понимание потребностей каждого члена семьи, что соответственно увеличивает и подструктуру индивидуальных потребностей. Третья часть системы, целостная, должна автоматически обновить свои задачи, включив в себя ведущие потребности всей семьи в целом. Понимание механизма динамических процессов практическими психологами и педагогами, позволит конструктивно корректировать семейные взаимоотношения, нивелировать конфликты, недопонимание и отчуждение членов семьи друг от друга.

Взгляд на семью как систему характерен для многих семейных психотерапевтов (В. Бамберри, К. Витакер, А.И. Захаров, С. Минухин, В. Сатир и др.), в большинстве работающих в русле психодинамического направления. Сторонники системного подхода в психологической работе с семьей считают своим клиентом всю семью. Идеи системного подхода состоят в следующем:

- целое больше, чем сумма входящих в него частей;
- каждая отдельная часть может быть понята только в контексте целого;
- любое изменение в какой-то отдельной части скажется на всех остальных частях;
- целое саморегулируется последовательностью цепей обратной связи, которые имеют не линейный характер, а рассматриваются как кибернетические цепи.

На этих положениях базируется системный подход к семье и строится семейная психотерапия [7, с. 370]. Члены семьи рассматриваются в контексте особенностей поведения, проявления эмоций и чувств в отношении других членов семьи. Любое семейное событие анализируется в

зависимости от определенной ситуации, включающей множество различных составляющих – связей, отношений, эмоционального фона и др. Основным объектом внимания для психотерапевта становится функционирование семьи, взаимосвязи между членами семьи. Внутренние проблемы одного из членов семьи рассматриваются в контексте тех социальных связей, составной частью которых он является.

Согласно С. Минухину, «семья – это естественная группа, в которой со временем возникают стереотипы взаимодействия. Стереотипы создают структуру семьи, определяющие функционирование ее членов, очерчивающих диапазон их поведения и облегчающих взаимодействие между ними. Та или иная жизнеспособная структура семьи необходима для выполнения главных задач семьи – поддерживать индивидуальность, в то же время создавая ощущение принадлежности к целому» [там же, с. 372].

С точки зрения психодинамической теории семья рассматривается как дискретный ряд индивидов, имеющих свою личностную организацию, свою историю жизни в родительской семье. Каждый из супругов является носителем собственной модели семьи, которую он стремится реализовать в супружеских и детско-родительских отношениях.

Именно бессознательные паттерны поведения детерминируют семейные отношения. Особенности структуры личности, объектных отношений человека, его психовозрастного развития, наличие/отсутствие психических травм в раннем онтогенезе предопределяют благополучие или неблагополучие семейных отношений. Поведение отдельного человека становится естественным и понятным, если рассматривать его как ответ на те взаимоотношения, которые имеют/имели место в его жизни.

Случай из практики. Пациентка Н. 32 г., замужем 1,5 года. Обратилась с жалобами на панические атаки, «давящее» чувство одиночества, особенно по ночам, когда муж (врач) на дежурстве. За полгода до обращения Н. пережила сильный стресс, связанный с прерыванием беременности (плод замер в возрасте 16 недель). Анализ показал следующее (см. рис. 4).

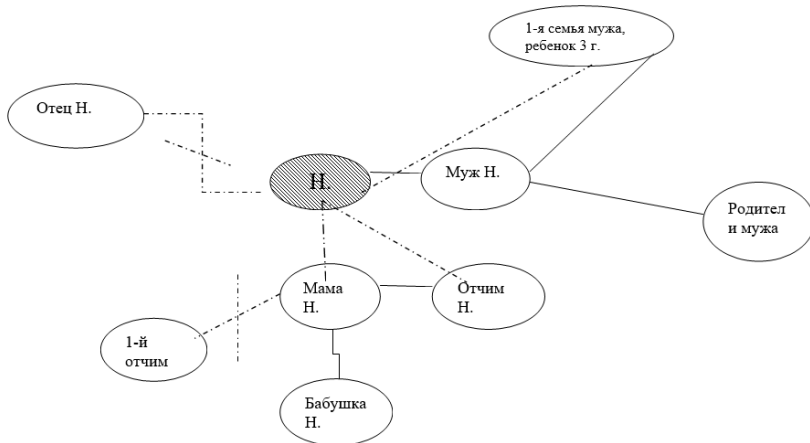


Рис. 4. Пример структуры семейных взаимоотношений

Примечание:

— прочные отношения;

--- конфликт;

✕ прерванные отношения.

На рис. 4 изображена структура семьи, как ее представила пациентка Н. В 5-летнем возрасте Н. родители разошлись. Развод сопровождался конфликтами, ссорами, взаимными обвинениями. В 6 лет пациентка впервые пережила сильное чувство страха, в связи с болезнью матери. В дальнейшем, пациентка воспитывалась фактически прабабушкой, затем бабушкой. Мама устраивала свою судьбу, выходя замуж и встречаясь с мужчинами. Отец Н. в семье слыл неудачником, о чем постоянно слышала Н. и очень боялась на него походить. Мама же всегда оставалась идеальной фигурой в семье, красавицей и умницей, единственной и любимой дочерью профессора, которой все восхищались. Н. очень старалась ей соответствовать, однако мама каждый раз, когда общалась с дочерью, часто указывала на ее недостатки, неосознанно подчеркивая разницу между ними. С отцом Н. практически не общалась. В 16 лет Н. меняет свою фамилию и отчество на фамилию и отчество отчима (по настоянию матери, в связи с отъездом на постоянное место жительства за границу). Отъезд не состоялся, с отцом общение прекратилось на длительное время.

На протяжении своего взросления Н. всегда чувствовала свою неуверенность в присутствии матери и среди школьных подруг. Часто меняла интересы и хобби. Стеснялась того, что любила домашнюю работу, которой научилась, воспитываясь бабушками. Ее тянуло к творческим видам деятельности (как и отца), но мама не одобряла, считая их пустым занятием. Юношеских влюбленностей практически не было, все детство провела дома.

Во время учебы в медицинском институте (продолжила семейную династию), Н. впервые влюбилась, однако отношения не сложились. В 20-летнем возрасте пережила сексуальное насилие. До замужества серьезных отношений не было. За пять лет до обращения Н. к психологу парализовало ее любимую бабушку и мама Н. посвятила себя уходу за ней.



Рис. 5. Дорога моей жизни

Рис. 5 иллюстрирует «дорогу жизни» Н. Жизненный путь Н., начиная с ракушки, делает крутой вираж. Камень на повороте ассоциативно отразил ее первые сексуальные отношения. Инициация во взрослую жизнь принесла разочарование в любви и недоверие. Н. утвердилась в том, что она не может быть также любима мужчинами, как и ее мать. Выйдя замуж за мужчину, имеющего в прошлом семью и ребенка, Н. очень ревновала мужа к бывшей жене, ощущая раздражение из-за «ее преимуществ» – наличие ребенка. Очень хотела иметь своего ребенка. Но во время беременности часто ощущала неприятное чувство по отношению к своему состоянию и даже испытывала ощущение выдавливания из себя плода. Лежала на сохранении, но неудачно. После прерывания беременности ее эмоциональное состояние резко ухудшилось, ее раздражало вокруг все, что «неправильно»: муж недостаточно внимателен, родители мужа ее не любят, с мамой все плохо «одни придирки», с отцом не общается.

Анализ показал глубинное переживание несоответствия идеальному образу женщины – матери.



Рис. 6. Образ «Я» пациентки Н.
(аналитическая работа на тему «Человек, которого я не люблю»)

Рис. 6 иллюстрирует качества личности, которые Н. сама в себе ценит, но в социальных взаимодействиях отторгает. Центральная фигура – это сама Н., справа камешки, символизирующие то, что она ценит больше всего – доброта, заботливость, нежность. Слева – то, что отвергает – критичность, холодность, равнодушие, самовлюбленность, капризность – все качества, которые присущи матери.

Н. осознала, что часто она ведет себя как мать с близкими людьми, критикует, негативно оценивает, требует исключительного к себе отношения от мужа, особенно в присутствии других людей (родственников, коллег, друзей).

Муж вызывает у нее чувства недоверия, непрочности, ожидание предательства (может уйти, обидеть), профессиональной неудачливости. Н.: «Боюсь, что муж будет, как отец – неудачником». Внутренние противоречия проявляются в переживании утраты мужа (страх одиночества и ненужности), которому сопутствуют приступы паники и необоснованной ревности и желания развода, в связи с навязчивыми мыслями о том, что муж не тот человек, который ей нужен. Данные переживания детерминируют повышенную агрессивность Н., конфликтность и, одновременно,

ранимость, чувствительность к малейшим колебаниям настроения и изменениям поведения мужа, что создает напряженную атмосферу в семье.

В процессе анализа Н. произошло осознание влияния материнских внутренних объектов, сформированных паттернов поведения на восприятие реальности, значительно улучшились рефлексивные способности Н., появилась способность самостоятельно анализировать и интерпретировать жизненные события. Н. осознала влияние опыта родительских отношений на собственную семейную ситуацию, смогла наладить отношения с отцом и более спокойно реагировать на характер матери. Н. решила вернуться к любимым в детстве увлечениям – вязанию, шитью. С удовольствием стала заниматься домашним хозяйством, тем, что так обесценивала ее мать. В настоящее время в семье Н. родился ребенок.

Большая часть психотерапевтической работы проводилась с Н. индивидуально, в нескольких сессиях участвовал муж Н., что, по нашему мнению, способствовало установлению диалога между супругами, созданию пространства для развития чувства единения, равенства, взаимопонимание индивидуальных потребностей и общей направленности семьи. Построенная на первом занятии структура семейных отношений (см. рис. 4), позволила определить траекторию психотерапевтической работы. В процессе анализа Н. осознала причины дисфункции семейных отношений, научилась регулировать эмоциональные переживания, смогла выделить семейные потребности, соотносить их с возможностями, что эффективно повлияло на общую динамику семьи, уровень близости и эмоциональной значимости мужа и родителей для Н.

Обобщая вышеизложенный материал, подчеркнем значимость системного подхода в работе с семейными проблемами, основная задача которого показать эффективные возможности взаимодействия членов семьи между собой для развития все семейной системы, формирования пространства, в котором каждому в семье будет комфортно и безопасно развивать собственные индивидуальные способности.

Список литературы

1. Витакер К. Танцы с семьей: Семейная терапия: символический подход, основанный на личном опыте / К. Витакер, В. Бамберри; пер. с англ. – М.: Класс, 1999. – 176 с.
2. Краткий психологический словарь: хрестоматия / сост. Б.М. Петров; под. ред. К.К. Платонова. – М.: Высшая школа, 1974. – 459 с.
3. Максименко Е.Г. Развитие личности в условиях родительской депривации. Истоки феномена самодепривации: учебное пособие / Е.Г. Максименко. – Донецк: ИПО ИПР УМО, 2013. – 106 с.
4. Маслоу А. Мотивация и личность. – 3-е изд. / А. Маслоу. – СПб.: Питер, 2008. – 352 с. (Мастера психологии).
5. Миллер А. Вначале было воспитание / А. Миллер; пер. с англ. – М.: Академический Проект, 2003. – 464 с.
6. Минухин С. Техники семейной терапии / С. Минухин, Ч. Фишман; пер. с англ. А.Д. Иорданского. – М.: Независимая фирма «Класс», 2012. – 304 с.
7. Слепкова В.И. Психология семьи / авт.-сост. В.И. Слепкова. – Минск: Харвест, 2006. – 496 с.
8. Эйдемиллер Э.Г. Психология и психотерапия семьи / Э.Г. Эйдемиллер, В. Юстицкис. – СПб.: Питер, 1999. – 656 с.

Мельникова Анна Юрьевна
студентка

Научный руководитель

Филиппова Светлана Анатольевна
канд. психол. наук, доцент

ФГБОУ ВО «Тульский государственный
педагогический университет им. Л.Н. Толстого»
г. Тула, Тульская область

АКТИВИЗАЦИЯ МЫСЛИТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ В ХОДЕ ИНТЕГРИРОВАННЫХ УРОКОВ

Аннотация: статья посвящена проблеме возрастающих требований со стороны общества к формированию творческой, активной, самостоятельной личности и традиционным подходам в обучении, а также актуальности групповых форм организации обучения старших дошкольников в традиционном образовательном процессе и индивидуальному характеру развития мыслительных операций, самостоятельности и гибкости мышления детей. Проблема исследования заключается в обосновании необходимости использования интегрированных занятий для активизации мыслительной деятельности детей старшего дошкольного возраста.

Ключевые слова: мышление, мыслительная деятельность, дошкольники, интегрированный урок, занятие.

Мышлением является психический процесс моделирования определённых закономерностей окружающего мира. Именно мышление является высшей ступенью познания человеком действительности. Следует отметить, что в психологии существует множество различных определений понятия «мышление». По мнению П.Я. Гальперина, мышление – это высшая ступень человеческого познания.

Вопросом развития детского мышления интересовались многие отечественные и зарубежные исследователи: Л.С. Выготский, Ж. Пиаже, А.Р. Лурия, М. Коул, С.Л. Рубинштейн, А.Н. Леонтьев, Л.В. Занков, П.Я. Гальперин и многие другие.

Интеграция является предметом исследования многих фундаментальных наук: философии, педагогики, социологии. Процесс интеграции рассматривался многими исследователями и учёными как явление или фактор развития, который имеет поливариативность разрешения. Интеграция как научный инструмент начинала проявляться ещё в XIX веке. Интеграция – от лат. <integer> – означает «целый», «совершенный», «нетронутый» [7, с. 290].

Необходимо отметить, что интегрированными занятиями являются занятия нетрадиционного типа. К ним необходимо отнести следующие типы:

1. Интегрированные занятия, которые состоят из двух или трех предметов.

К данным занятиям также можно отнести: уроки-экскурсии.

2. Занятия в форме соревнований и игр.

К данным занятиям можно отнести: урок-конкурс, урок-эстафета.

3. Творческие занятия.

К творческим занятиям можно отнести: занятие-исследование, занятие-интервью, занятие-проект.

4. Занятия с имитацией публичных форм общения.

К данным занятиям можно отнести: занятие-семинар, занятие-телепередача.

5. Занятия с использованием фантазии.

К данным занятиям относятся: занятие-сказка, занятие-сюрприз [4, с. 22–23].

Педагог Л.Н. Бахарева писала, что введение интегрированных занятий в систему дошкольного образования позволяет решить задачи, поставленные в настоящее время перед ДОО. По мнению автора, использование воспитателем в собственной практике интегрированных занятий способствует у детей развитию самостоятельности и интереса к знаниям. Также автор пишет, что возможность использования на интегрированных занятиях различных технологий позволяет решать ещё одну важную задачу, а именно: здоровьесберегающий подход в обучении.

Таким образом, по мнению автора, использование интегрированных занятия в целом позволяют обеспечивать формирование творческих способностей детей. Помимо данного фактора, автор делает акцент на то, что интегрированные занятия позволяют воспитателю вести не только в учебную, но и исследовательскую деятельность [3, с. 7–10].

Далее в таблице 1 представлены статистические данные по использованию интегрированных занятий в деятельности педагогов ДОО.

Таблица 1

Анкета статистики

Уровень развития	Начало года	Конец года
Насколько развито логическое мышление?	Высокий уровень - 12% детей	Высокий уровень - 52% детей
	Средний уровень - 10% детей	Средний уровень - 20% детей
	Низкий уровень - 78% детей	Низкий уровень - 28% детей
Насколько развито умение анализировать и делать выводы?	Высокий уровень - 0% детей	Высокий уровень - 25% детей
	Средний уровень - 25% детей	Средний уровень - 35% детей
	Низкий уровень - 75% детей	Низкий уровень - 40% детей
Насколько развита готовность к самостоятельному поиску?	Высокий уровень - 10% детей	Высокий уровень - 43% детей
	Средний уровень - 15% детей	Средний уровень - 25% детей
	Низкий уровень - 75% детей	Низкий уровень - 32% детей

Таким образом, исходя из всего вышеперечисленного, мы можем сделать вывод о том, что интегрированные занятия, проводимые воспитателями ДОО способствуют расширению кругозора детей старшего дошкольного возраста. Возможность использования на интегрированных занятиях различных технологий и методов позволяет решать ещё одну не менее важную задачу – здоровьесберегающий подход в обучении. Таким образом, интегрированное занятие обеспечивает формирование творческих способностей детей, так как позволяет вести не только учебную, но и исследовательскую деятельность.

В результате анализа развития и содержания понятия мыслительной деятельности, были сделаны следующие выводы, что мышление – это процесс познавательной деятельности индивида, характеризующийся обобщенным и опосредствованным отражением действительности. В психологии под мышлением понимают высшую и наиболее сложную форму интеллектуальной деятельности, которая состоит в рациональной переработке данных опыта, в процессах установления связей, вскрытия отношений и зависимостей и отличающаяся своеобразным составом.

Рассмотрена интеграция предметов в современной деятельности ДОО как педагогическое явление. На основании изученного материала мы можем сделать выводы о том, что интегрированные занятия способствуют расширению кругозора детей старшего дошкольного возраста.

Исходя из актуальности проблемы развития форм обучения, педагогам-воспитателям следует принимать усиленное участие в создании новых «нестандартных» подходов, которые направлены на совершенствование процессов усвоения материала. Одной из таких форм работы является работа воспитателей над организацией и проведением интегрированных уроков. Однако, следует отметить, что не каждый воспитатель готов к проведению и использованию в своей практики модели интеграции. Использование интегрированных занятий может хорошо применяться в практике молодых специалистов. Когда молодой воспитатель ещё не наработал определённого опыта, модель интеграции может способствовать повышению потенциала.

Использование интегрированных занятий в педагогической практике Воспитателя ДОО способствует расширению сферы деятельности всех участников воспитательного процесса. Интеграция способствует созданию новых условий реализации личности не только воспитанников, но и, безусловно, самого воспитателя.

Список литературы

1. Асимов М.С. Современные тенденции интеграции наук / М.С. Асимов // Вопросы философии. – 2020. – №3. – С. 57–69.
2. Безруких М.М. Чему и как учить до школы / М.М. Безруких // Дошкольное воспитание. – 2019. – №3. – С. 62–65.
3. Берулава Г.А. Интеграция содержания образования / Г.А. Берулава. – М.: Совершенство, 2020. – 192 с.
4. Веракса Н.Е. Зарубежные психологи о развитии ребенка / Н.Е. Веракса, А.Н. Веракса. – М.: Мозаика-Синтез, 2019. – 134 с.
5. Выготский Л.С. Педагогическая психология / Л.С. Выготский. – М.: АСТ, 2020. – 650 с.
6. Гальперин П.Я. Психология мышления и учение о поэтапном формировании умственных действий / П.Я. Гальперин. – М.: Владос, 2018. – 340 с.

7. Данилюк А.Я. Теоретико-методологические основы проектирования интегральных гуманитарных образовательных пространств: дис. ... д-ра пед. наук / А.Я. Данилюк. – Ростов н/Д, 2021. – 347 с.

8. Кубасов О.П. Интеграция в образовании: сущностная характеристика / О.П. Кубасов; Институт педагогики и психологии профессионального образования. – Казань, 2018. – №10. – С. 70–77.

9. Можаров М.С. Образовательная сущность понятия «интеграция» и интегративные смыслы современного образования / М.С. Можаров, А.Э. Можарова. – М.: Просвещение, 2019. – 140 с.

10. Полянкина С.Ю. Понятие интеграции в категориальном аппарате философии образования / С.Ю. Полянкина // Новосибирский государственный технический университет. – 2019. – №2. – С. 76–82.

11. Тарасова В.Н. Интеграция и дифференциация в современной образовательной практике: монография / В.Н. Тарасова. – Шуя: Изд-во ГОУ ВПО «ШГПУ», 2021. – 250 с.

12. Хайдеггер М. Что зовется мышлением? – СПб.: Территория будущего, 2022. – 320 с.

Мишустин Александр Олегович

студент

ФГБОУ ВО «Донской государственный технический университет»

г. Ростов-на-Дону, Ростовская область

РАБОТА СЕМЬИ И ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ: ВОСПИТАНИЕ ЦЕННОСТЕЙ

***Аннотация:** для эффективной воспитательной работы по отношению к молодому поколению необходимо организовать взаимодействие семьи и образовательного учреждения. Эти два социальных института сильно влияют на развитие личности. В данной статье рассмотрим эффективную работу семьи и учреждения.*

***Ключевые слова:** взаимодействие семьи и образовательного учреждения, семья, образовательное учреждение, работа по воспитанию, воспитание молодого поколения, ценности.*

Ценность и важность воспитательного процесса молодежи состоит в том, чтобы из индивида сделать сильную личность, способную выжить в изменяющихся условиях жизни. В современном мире слабому человеку нет места. Сильная личность должна обладать стойкостью духа, стойким характером и хорошим складом ума.

Ценности можно разделить на три формы:

1. Первая форма ценности – идеал, который представляет каждого члена общества, развивающегося по моральным нормам изменяющегося общества, который владеет чувством долга, верой и честностью перед другими людьми.

2. Вторая форма ценности – предметы материальной и духовной ценности общества и правильно построенные человеческие поступки, выстроенные в соответствии с моральными нормами и правовыми отношениями.

3. Третья форма ценности – личностные ценности, мотивирующие правильное поведение индивида в обществе.

Ценности обладают конкретно-историческим характером. Они соответствуют определенному периоду развития общества или представляют ценности разных демографических групп (молодое поколение, старшее), а кроме этого, также профессиональные, классовые, религиозные, общественно-политические и др.

Одной из главных институтов общества, отвечающих за выстраивание ценностей молодого поколения – это семья. Семейные ценности важны в жизни каждого индивида. Под их влиянием формируются первые мысли, привычки человека, итогом которых станет создание спектра ценностей.

Семья – важнейший из феноменов, сопровождающий человека в течение всей его жизни. Институт семьи всегда считался особенным и важным в жизни абсолютно каждого человека. С первых дней человека воспитывает семья, прививает к нему привычки, приучает чтить традиции и обычаи. То, что ребенок видел у родителей в детстве, то и он будет делать, когда вырастет.

Другим важным институтом общества, который отвечает за ценности индивида, является образовательное учреждение. Проводя большое количество времени на учебе, ребенок, усваивая школьную программу, усваивает и ценности, которые царят в коллективе.

Работа педагога имеет большое значение в этом вопросе. Именно он помогает ученикам развиваться, способствует окончательному становлению личности [2].

Так, можно утверждать, что на индивида при своем развитии влияют как семья, так и образовательная организация.



Рис. 1. Сотрудничество родителей и образовательного учреждения

Безусловно, взаимодоверие, любовь, взаимовыручка и уважение, понимание и добросердечность остаются основными ценностями нынешнего общества. Однако под давлением различных внешних факторов, обусловленных проблемами общества, они со временем уходят на второй план. И на первый выходят хорошее образование, карьера, высокий доход.

Однако правильно спланированная работа семьи и педагога позволит повысить уровень интеллекта, сохранить ценности и положительные качества. Для этого необходимо сформировать систему ценностей школьников, при которой не ставятся под угрозу воспитание и нравственность, но реализуется образованность.

Главные функции семьи, переплетавшиеся с функциями образовательного учреждения, это:

- 1) воспитательная;
- 2) духовно-нравственная;
- 3) познавательно-образовательная;
- 4) трудовая;
- 5) культурно-просветительная;
- 6) творческая;
- 7) стимулирующая опыт личности;
- 8) защитная;
- 9) оздоровительная [1].

Главными задачами семьи и образовательного учреждения в воспитании индивида являются:

- 1) развитие ребенка;
- 2) забота о его здоровье;
- 3) помощь в учебе;
- 4) трудовое воспитание;
- 5) помощь в социализации;
- 6) формирование опыта жизни;
- 7) развитие интересов;
- 8) подготовка к самовоспитанию.

Внедрение следующих форм взаимодействия родителей и педагогов являются наиболее правильными и эффективными:

1. Лекция – форма сопровождения, раскрывающая сущность какого-либо знания, основывающаяся на опыт предшествующих поколений. Лекция отличается от других форм работы непринужденным разговором с учащимися, обсуждением проблем той или иной темы.

2. Конференция – форма работы, предполагающая научно-исследовательскую работу учащихся по итогу изучения материала.

3. Практикум – форма работы с индивидами, основывающаяся на практических заданиях. В ходе педагогического практикума учитель предлагает найти выход из какой-либо конфликтной ситуации, которая может сложиться во взаимоотношениях родителей и детей, родителей и школы, объяснить свою позицию в той или иной предполагаемой или реально возникшей ситуации [3].

Таким образом, правильно организованная и слаженная работа семьи и образовательного учреждения способна создать современную личность с полным спектром знаний и умений.

Педагогическое образование будущего педагога должно содержать в себе аспекты семейного воспитания, а также знания о воспитании семейных ценностей. Именно педагог способен изменить характер взаимодействия с семьей в сторону ценностного единства.

Воспитание семейных ценностей должно осуществляться не только в кругу близких людей, но и в образовательных организациях на всех стадиях развития ребенка.

Список литературы

1. Власюк И.В. Ориентация будущего учителя на ценностное взаимодействие с семьей: автореф. дис. ... канд. пед. наук / И.В. Власюк. – Оренбург, 1998.

2. Моргулец Г.Г. Формирование семейных ценностей: игры и тренинги для учащихся и родителей / Г.Г. Моргулец. – Волгоград: Учитель, 2011. – 183 с.

3. Шнейдер Л.Б. Семейная психология: учебное пособие для вузов. – 2-е изд. / Л.Б. Шнейдер. – М.: Академический Проект; Екатеринбург: Деловая книга, 2006. – 768 с.

Селезнева Юлия Анатольевна

канд. психол. наук, доцент
ФГБОУ ВО «Тульский государственный
педагогический университет им. Л.Н. Толстого»

Осинов Иван Владимирович

директор
ООО «Центр «Витязь»
г. Тула, Тульская область

ВОЗМОЖНОСТИ КОМАНДООБРАЗОВАНИЯ ДЛЯ РАЗВИТИЯ ВНУТРИСЕМЕЙНОЙ СПЛОЧЕННОСТИ

***Аннотация:** авторы предложили использовать концепцию командообразования для формирования и развития внутрисемейной сплоченности путем организации длительного, «живого», эмоционального общения на основе использования настольных интерактивных игр региональной серии проекта «Россия в деталях».*

***Ключевые слова:** семья, эмоции, общение, сплочение, «Россия в деталях».*

Никто не будет спорить с тезисом о том, что личность формируется в обществе, а первой ячейкой общества, с которой сталкивается ребенок, является семья. Развивая эту мысль, Г.И. Атаманова настаивает на том, что «в семье закладываются основы нравственности человека, формируются нормы поведения, раскрываются внутренний мир и индивидуальные качества личности. Семья стимулирует социальную и творческую активность, раскрывает индивидуальность» [1]. Об историческом контексте трансформации семейных ценностей говорит О.А. Шаваева, утверждая, что «ценностные системы формируются и трансформируются в историческом развитии общества [8].

XXI век характеризуется стремительным развитием информационных технологий, обусловившим популярность online-общения, постепенно вытесняющего offline-коммуникацию, в том числе, и в семейных отношениях. С одной стороны, современные информационные технологии предоставляют членам семьи возможность «быть в курсе», оставаться «всегда на связи», сообщать даже о незначительных фактах, о малейших изменениях в жизни, а с другой – ограничивают личную свободу и снижают естественное желание обсуждать что бы то ни было. Таким образом, при внешней близости появляется и растет внутреннее разобщение.

Что же может объединить членов семьи, помочь им найти общие темы, поговорить, настроиться на интересную, позитивную совместную деятельность?

Совместное обсуждение прочитанных книг, спортивных или культурных событий, к сожалению, уходит в прошлое, и на первый план выдвигаются значимые события жизни и совместная организация быта, но и эти

ситуации часто регулируются краткими инструкциям и «смайликами», передаваемыми по каналам телефонной или интернет-связи. Для длительного, «живого», объединяющего общения часто требуется особый повод, который не только определит тему, но и создаст контекст взаимодействия. Этот «особый повод» должен отвечать целому ряду требований: удобство и понятность для старшего поколения, современность и технологичность для поддержания интереса юных членов семьи, генерация позитивных эмоций и достаточного количества тем для разговора.

Мы решили подойти к рассмотрению вопроса организации семейного общения через призму концепции командообразования. Теоретической основой нашего подхода стало утверждение Кэррола Изарда о том, что «наиболее общим и фундаментальным принципом человеческого поведения является то, что эмоции заряжают энергией и организуют мышление и деятельность» [2]. Этот тезис подтверждается нашей собственной пятнадцатилетней практикой в области командообразования, которая показала, что совместная деятельность детей и взрослых, ориентированная на сплочение, зиждется на совместном переживании ярких эмоций [6]. Таким образом, мы полагаем, что общность «духа семьи» можно развивать посредством погружения членов семьи в совместную деятельность, вызывающую «индивидуальные» эмоции, которые в дальнейшем преобразовываются в эмоцию «коллективную». Собственно, переживание и рефлексия пережитой «коллективной» эмоции и вносят основной вклад в совместное, сплачивающее семейное общение.

В 2022 году совместно с компанией ООО Центр «Витязь» – признанного лидера в области реквизитного тимбилдинга – в рамках проекта «Родные игры» была разработана уникальная интерактивная игра «Россия в деталях» [5]. Но практика показала, что это игра более масштабна, чем формат вечерних или воскресных «семейных посиделок». И тогда, в рамках развития проекта, при непосредственном участии авторов, сотрудниками ООО Центр «Витязь» была разработана специальная региональная серия игр, которая прекрасно зарекомендовала себя в решении поставленных выше задач. Комплект каждой игры региональной серии включает в себя: сборную карту региона – деревянные детали с магнитной основой в форме районов определенного региона РФ, выполненные из высококачественных материалов и предназначенные для сборки на любом столе либо магнитной доске); познавательная тематическая викторина, представленная в виде комплекта карточек с вопросами и ответами (вопросы викторины составлены таким образом, что при пробелах в знаниях по той или иной теме, ответ на вопрос можно вычислить логическим путем); QR-код, обеспечивающий индивидуальный доступ к специальному разделу интернет-портала «Викторина.РодныеИгры.рф» (на портале размещены региональные викторины с иллюстрациями, позволяющие выводить вопросы на любые мультимедийные устройства с целью обеспечения визуализации игрового процесса, схема сборки карты региона, методические рекомендации по проведению игры, игровые правила, технология пользования порталом; кроме того, на портале предусмотрен возможность подсчета очков при проведении игры в виде соревнования, а также «конструктор викторин», позволяющий взрослым и детям самостоятельно размещать на портале свои авторские викторины); инструкция, комплект игровых флажков и бланки ответов).

342 Социокультурные и психологические проблемы современной семьи: актуальные вопросы сопровождения и поддержки

К настоящему времени активное распространение получили игровые комплекты Тульской, Московской и Свердловской областей. Подготовлены прообразы комплектов для Ульяновского региона и Приморского края. Проведенная первичная апробация комплекта «Тульская область», в которой с июня по октябрь 2022 года приняли участие более 57 семей – жителей региона, показала адекватность предложенного подхода, высокую степень эмоциональной вовлеченности детей и взрослых, широкие возможности использования игры для организации совместной деятельности, общения и сплочения. Позволим себе привести несколько характерных высказываний участников тестирования игры. «Алгоритм сборки обоими детьми освоен: рекорд сборки по времени составил 17 секунд» (Олег, 31 год, отец 2-х мальчишек 5 и 9 лет). «Мы и не знали, что в нашей области так много интересных мест. Решили, что следующим летом обязательно съездим и посмотрим все своими глазами» (Ирина Степановна, 57 лет, бабушка девочки-подростка). «Это очень весело, когда мы играем все вместе – и мама, и папа, и я» (Катя, 8 лет). «Мне понравилось, что можно не просто отвечать на вопросы квиза, но и придумывать свои задания для друзей и домашних» (Илья, 15 лет). «Пока нашему младшему всего 2 месяца, у нас нет возможности выезжать, но, благодаря сайту с вопросами и отличными фотографиями, который муж подключил к большому телевизору, можно освежить впечатления и пообщаться со старшей дочерью» (Светлана, 26 лет).

Таким образом, использование технологии эмоционального тимбилдинга [6] позволило создать интересную семейную интерактивную игру, решающую задачу создания повода для длительного, «живого», объединяющего семейного общения. По отзывам участников апробации первой игры региональной серии, она интересно и интуитивно понятна. Сочетание online и offline технологий дает возможность взрослым участвовать в формировании ручных навыков детей, а детям развивать возможности старшего поколения в области интернет-технологий. Взаимное обучение обеспечивает интересное общение и уважительное взаимодействие между представителями разных поколений семьи, которое, в свою очередь, позитивно влияет на формирование крепкой семьи – базовой нравственной ценности российского общества.

Список литературы

1. Атаманова Г.И. Изучение социально-психологической готовности студентов к созданию семьи / Г.И. Атаманова // Вестник. Педагогические науки. – 2014. – №4. – С. 42–43.
2. Изард К. Психология эмоций / К. Изард. – СПб.: Питер, 2008. – 464 с.
3. Кудряшов А.А. Феномен эмоционального заражения в психологии и психофизиологии / А.А. Кудряшов, Л.Г. Симонян // Психология. Психофизиология. – 2019. – Т. 12, №4. – С. 12–23.
4. Мирошкина М.Р. Интерпретация теории поколений в контексте российского образования / М.Р. Мирошкина // Ярославский педагогический вестник. – 2017. – №6. – С. 30–35.
5. Селезнева Ю.А. К вопросу о разработке современных учебно-методических пособий для поколений «зет» и «альфа» / Ю.А. Селезнева, И.В. Осипов // Традиционная и инновационная наука: история, современное состояние, перспективы: сборн. статей по итогам Межд. науч.-практ. конф.: в 2 ч. – Стерлитамак: АМИ, 2022. – Ч. 1. – С. 157–161.
6. Селезнева Ю.А., Тимбилдинг как уникальный инструмент формирования «командного духа» / Ю.А. Селезнева, И.В. Осипов // Вестник МГОУ. Серия: Психологические науки. – 2021. – №4. – С. 131–144.

7. Цифровое поколение и педагогические реалии современной России: матер. науч.-практ. интернет-конф. с межд. участием, Москва, ноябрь – декабрь 2016 г. / ФГБНУ Институт изучения детства, семьи и воспитания РАО; под ред. М.Р. Мирошкина, Е.Б. Евладова, С.В. Лобынцева. – М.: ФГБНУ Институт изучения детства, семьи и воспитания РАО, 2017. – 273 с.

8. Шаваева О.А. Трансформация системы семейных ценностей в современную эпоху / О.А. Шаваева // Научный журнал КубГАУ. – 2014. – №99 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/transformatsiya-sistemy-semeynyh-tsennostey-v-sovremennuyuepochu> (дата обращения: 17.10.2022).

Смирнов Юрий Дмитриевич

студент

ФГБОУ ВО «Донской государственный технический университет»

г. Ростов-на-Дону, Ростовская область

РОЛЬ ЗАМЕЩАЮЩЕЙ СЕМЬИ В ВОСПИТАНИИ ПРИЕМНЫХ ДЕТЕЙ: МЕТОДЫ РАБОТЫ С ПРИЕМНЫМИ ДЕТЬМИ

***Аннотация:** в стране наблюдается рост количества приемных детей. Это состояние отрицательно влияет на детей. Только лишь семья способна повлиять на восстановление психологического и физического здоровья приемных детей. В данной статье рассмотрим роль приемной семьи в воспитании детей.*

***Ключевые слова:** приемная семья, семья, работа с детьми, детско-родительские отношения, приемные дети, сироты, усыновление, удочерение, развитие психологического состояния детей.*

Дети, лишенные родительского попечения, обладают особым физическим и психологическим состоянием. Такие дети наиболее уязвимы к внешним и внутренним воздействиям.

Каждый ребенок из детского дома переживает особые чувства, которые часто влияют на психику с отрицательной стороны. При усыновлении такого ребенка приемной семье требуется квалифицированная помощь специалистов. Помощь такая состоит из первичной диагностики и дальнейшей психологической коррекции внутрисемейных отношений. Также специалист может дать рекомендации по улучшению функционирования приемной семьи.

Отношения в приемной семье может определяться несколькими аспектами:

1. Отношением с биологическими родителями усыновленного ребенка.

2. Основанием для усыновления ребенка.

3. Возможностью регулирования и изменения форм воспитания в приемной семье [1].

От причины усыновления ребенка зависит дальнейшая жизнь и принятые ценности в семье. Рассмотрим разные причины усыновления приемного ребенка:

1. Семья потеряла ребенка и стремится забыть это с помощью приемного ребенка.

2. Семья не может иметь своих детей по медицинским показаниям.
3. Семья хочет помочь детям из детского дома.
4. Семья берёт приёмного ребёнка для реализации педагогических способностей и планов, желая с помощью благополучного воспитания сделать из «трудного» ребёнка порядочного и приличного.

5. Женщина, не сумев выйти замуж, решает усыновить ребенка.

Все вышеуказанные причины усыновления детей обязывают приемных родителей правильно воспитывать ребенка, относиться к нему с любовью, не проявлять к нему жестоких методов воспитания, дарить ласку и любовь.

К приемным родителям предъявляются требования не только с юридической и экономической точки зрения, но и педагогические требования. То есть каждый родитель должен знать и владеть правильными формами педагогического взаимоотношения с детьми [2].

Приемные родители с педагогической точки зрения должны:

1. Быть опорой и поддержкой в любых сложностях.
2. Научить добру, милосердию и любви.
3. Заложить основы для развития интеллекта.
4. Развивать нравственность и прививать моральные нормы.

Замещающие родители должны быть готовы к усыновлению детей. Родители, не подготовленные к этой роли, могут навредить ребенку неправильными формами работы с ними. В связи с этим, актуальными являются разработка и внедрение различного рода комплексных программ обучения и сопровождения принимающих семей. Появление ребенка в семье требует перестройки внутрисемейного взаимодействия.

Для подготовки замещающих родителей к усыновлению детей, необходимо внедрить в работу специалистов программы подготовки лиц, желающих стать замещающими родителями.

Принимая на воспитание ребенка, замещающие родители сталкиваются с целым рядом трудностей в воспитании приемных детей, которые, как показывает практика, в большинстве случаев не связаны с материальными проблемами, а возникают в связи с психологическими особенностями родителей и детей, а также различными аспектами внутрисемейных взаимоотношений. В связи с этим, родителям необходимы: психологическая поддержка, помощь в формировании личной позиции по отношению к воспитанию ребенка, приобретение специальных знаний и умений [3].

Программа должна быть организована в четыре этапа:

1) диагностический этап, работа которого заключается в выявлении особенностей родителей, готовность воспитывать ребенка, оставшегося без родителей;

2) обучающий этап, целью которого является обучение, информирование, которое носит одновременно профилактический и образовательный характер. кандидатам в приёмные родители даются научно-популярные психолого-педагогические и медицинские знания об особенностях развития детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей;

3) аналитический этап, на котором происходит изучение изменений, которым подверглись в ходе работы специалиста замещающие родители; в конце работы проводится итоговое тестирование, которое покажет готовность замещающего родителя усыновить ребенка;

4) конечный этап, включает в себя проведение собеседования с будущими приемными родителями, которое выявит готовность или неготовность замещающих родителей усыновить ребенка.

Задачами подготовки замещающих родителей являются:

1) выявление и формирование воспитательных форм работы;
2) оказание содействия в воспитании и помощи родителям в работе с приемными детьми;

3) ознакомление замещающих родителей с законами в данной во-просе;

4) правильное формирование у замещающих родителей понимания психики приемных детей;

5) ознакомление родителей с представлениями о семье, с особенностями протекания адаптации ребенка к новым условиям жизни, с обязанностями и правами, с формами помощи приемным детям [4].

Таким образом, большая ответственность лежит на специалистах, которые одобряют родителям усыновить детей. Каждый специалист должен иметь полный спектр знаний о замещающей семье, только потом принимать решения.

Замещающая семья же является важным участником в жизни приемных детей. В такой семье ребенок может найти защиту и покой, быть в безопасности и правильно развиваться.

Список литературы

1. Василькова Ю.В. Методики и опыт работы социального педагога / Ю.В. Василькова. – М.: Издательский центр «Академия», 2001. – 160 с.
2. Вайзман Н.П. Реабилитационная педагогика / Н.П. Вайзман. – М.: Аграф, 1996. – С. 140–141.
3. Проблемы семьи и детства в современной России. Ч. 1. – М.: Прометей, 1992. – С. 107–110.
4. Филонов Л.Б. Технология установления контакта с дезадаптированными подростками в процессе их реабилитации / Л.Б. Филонов // Проблемы, методика и опыт реабилитации подростков в современных условиях. – М., 1994. – С. 124.

Титова Валерия Юрьевна

студентка

ФГБОУ ВО «Тульский государственный педагогический университет им. Л.Н. Толстого»

г. Тула, Тульская область

ВОСПИТАНИЕ СЕМЕЙНЫХ ЦЕННОСТЕЙ: ПАРТНЕРСТВО СЕМЬИ, ШКОЛЫ И ОБЩЕСТВА

Аннотация: в статье раскрывается значение и важность семейного воспитания, взаимодействие школы и государства в РФ, выделяются проблемы современных семей, рассматривается воспитание на разных этапах развития общества. Большое значение придается семейному образованию, которое всегда было главной составляющей воспитания. Государству и школе также необходимо заботиться о семейных ценностях. Без них невозможно полноценное развитие личности.

Ключевые слова: семейные ценности, воспитание, семья.

Процесс формирование ценностей является неотъемлемой частью развития личности. Он формируют мотивацию у ребенка, ориентируют его в обществе, налаживает связь с людьми разных возрастов. Именно через

процесс воспитания происходит закладывание важных качеств личности. Семья выступает первым и главным воспитателем. От того как она функционирует зависит самочувствие детей, их взгляды на современный мир, собственные интересы, потребности. Семейные отношения могут выступать как положительным примером, так и отрицательным. Благоприятное воздействие состоит в том, что только родные и близкие люди смогут привить ребенку все самые лучшие качества, заботиться о его психическом и физическом развитии. Именно семейное воспитание формирует набор основных жизненных ценностей. То, что дети приобретают в семье, они сохраняют это во всей последующей жизни. И вместе с тем никакой другой социальный институт не может нанести столько вреда в воспитании детей, сколько эта ячейка общества. В современной жизни семья испытывает ряд проблем, среди них необходимо выделить нарушение процесса формирования духовно-нравственной сферы, нравственная некомпетентность родителей, отсутствие у подрастающего поколения понимания о добре и зле, дезориентация современной молодежи в отношении семьи и брака посредством пропаганды внебрачных форм взаимоотношения полов. Целью семейного развития должно являться формирование таких качеств в личности, которые помогут достойно преодолеть трудности и преграды, встречающиеся на жизненном пути. Не менее важную роль играют школа и общество, в котором находится ребенок. На разных этапах развития общества проблема воспитания детей далеко не всегда решалась однозначно. В Древнем Риме считалось, что только семья может дать должное и полноценное воспитание. Древние греки отдавали предпочтение школе. Философ Платон, Сократ считали, что истинное воспитание ребенок может получить только в государственных школах, где дети начинают учиться с семилетнего возраста. В средние века сильное влияние на развитие ребенка оказывала церковь. Достойное образование можно было получить только в церковных или монастырских школах. В Новое время изменился взгляд на организацию воспитания. Швейцарский педагог, один из крупнейших педагогов-гуманистов конца XVIII – начала XIX века И.Г. Песталоцци выступал за рациональное воспитание детей в семье. Его идеалом являлась мелкобуржуазная семья с трудовым воспитанием. До Второй мировой войны в России преобладала патриархальная семья, которая заключалась в главенствующей роли мужчины и подчинением ему всех остальных членов семьи. В послевоенные годы, начиная с конца 40-х годов до 80-х, доминирующей стала детоцентристская семья, в которой очень большое значение придавалось благополучию детей и сохранению брака в их интересах. В последние десятилетия возникла супружеская семья, в которой царит равноправие ее членов, качество брака зависит только от них. Обобщая вышесказанное, стоит отметить, что семейное воспитание должно являться неотъемлемой частью в развитии ребенка. Государству необходимо контролировать данный вопрос и создавать условия для его реализации. В РФ вопросы образования и воспитания неразрывно связаны. В ст. 38 Конституции РФ говорится, что «семья, материнство, детство, находятся под защитой государства». Данное положение показывает важность этих компонентов в развитии и становлении российского общества. Ст. 63 СК РФ: «Забота о детях, их воспитание – равное право и обязанность родителей», «именно родители несут ответственность за воспитание и развитие своих детей». Они обязаны заботиться о здоровье, физическом, психическом, духовном и нравственном развитии своих детей. Государство принципиально выделила свою позицию в отношении родителей и законных представителей ребенка. Оно наделило их не только правом, но и обязанностями воспитательного

характера. О приоритете родительского воспитания говорится и в законе «Об образовании в Российской Федерации». В нем подчеркивается, что «родители (законные представители) несовершеннолетних обучающихся имеют преимущественное право на обучение и воспитание детей перед всеми другими лицами. Они обязаны заложить основы физического, нравственного и интеллектуального развития личности ребенка» [2]. При этом органы государственной власти и органы местного самоуправления, образовательные организации должны оказывать помощь родителям (законным представителям) несовершеннолетних обучающихся в воспитании, в развитии их индивидуальных способностей и необходимой коррекции нарушений их развития. Принятие «Программы развития воспитательной компоненты в общеобразовательных учреждениях» и разработка «Концепции духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России» обратили свое внимание к вопросам формирования в ребенке духовно-нравственного, патриотического начала. Согласно этим документам «современный национальный воспитательный идеал – это высоконравственный, творческий, компетентный гражданин России, принимающий судьбу Отечества как свою личную, осознающий ответственность за настоящее и будущее своей страны, укорененный в духовных и культурных традициях многонационального народа Российской Федерации» [1].

Советский толковый словарь рассматривает ценность как важность, значимость, польза, полезность чего-либо. Причем данные качества не от природы, не просто в силу внутренней структуры объекта самого по себе, а являются субъективными оценками конкретных свойств, которые вовлечены в сферу общественного бытия человека, человек в них заинтересован или испытывает потребность. Семейные ценности могут быть как материальные, так и нематериальные. Главное их отличие в том, что они поддерживаются, отстаиваются, защищаются всеми членами общества. Это то, ради чего семья существует. Особо значимыми являются семейные традиции и семейные устои. Именно они формируют у детей высокие нравственные начала.

Изменения общества влияет на культуру семейных ценностей. При современном ритме жизни люди забывают об очень важных вещах, которые закладывались нашими предками. Ребенок постоянно испытывает воздействие различных факторов социальной среды. Одни из них оздоравливают воспитательную функцию семьи, другие, наоборот, дестабилизируют ее. Родители должны осознавать ответственность за формирование ценностной личности. Только любовь, поддержка, взаимопонимание в семье способно воспитать полноценного человека. Подростковый возраст является наиболее сложным периодом. У ребенка меняются взгляды на мир, интересы, потребности. Школа и учителя в данный период должны к вопросам воспитания подходить внимательно, лояльно. Государство должно учитывать все изменения, которые происходят у детей. Необходимо создавать программы образования и воспитания, концепции, которые будут учитывать все нюансы.

Список литературы

1. Программа развития воспитательной компоненты в общеобразовательных учреждениях [Электронный ресурс] // Вестник образования.
2. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 N 273-ФЗ (последняя редакция).

3. Данилюк А.Я. Концепция духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России / А.Я. Данилюк, А.М. Кондаков, В.А. Тишков. – М., 2014.
4. Ожегов С.И. Толковый словарь русского языка / С.И. Ожегов, Н.Ю. Шведова. – М.: Азъ, 1996. – 928 с.
5. Скринник Е.А. Воспитание духовно-нравственных ценностей учащихся / Е.А. Скринник // Концепт. – 2015.
6. Торохтий В.С. Психология социальной работы с семьей / В.С. Торохтий. – М.: Центр социальной педагогики, 1996. – 218 с.

Узденов Таулан Хийсаевич

студент

ФГБОУ ВО «Донской государственный технический университет»

г. Ростов-на-Дону, Ростовская область

СЕМЬЯ И ШКОЛА: ВЗАИМООТНОШЕНИЯ В НИХ

***Аннотация:** семья играет важную роль в жизни каждого человека. Именно в семье происходит становление личности. Поэтому взаимоотношения в семье должны быть на высшем уровне и правильно организованы. В данной статье рассмотрим семью и взаимоотношения внутри семьи.*

***Ключевые слова:** психологическая поддержка, семья, дети, психика, психологическая помощь, проблемы семьи, взаимоотношения в семье, отношения родителей и детей.*

Воспитание в семье – важная функция малой ячейки общества. Это очень сложный процесс, требующий ответственности, особых знаний в этой отрасли. Родителям при воспитании детей необходимо заранее продумать способы выстраивания и регулирования взаимоотношений.

Доказано, что именно через взаимное общение и единство потребностей и интересов, в семье между родителями и ребёнком строятся гармоничные отношения. Большое влияние оказывает и образовательное учреждение. Взаимопонимания семьи и школы строятся на деятельности обучающихся.

Помочь в развитии отношений учащихся могут только лишь тесные взаимоотношения между сверстниками. Общение в социуме помогает членам семьи отвлечься от проблем, направить мысли в другое русло, более приятное.

Если говорить о взаимоотношениях между сверстниками, то можно утверждать, что самым важным фактором является признание личности у обучающихся. Ребёнок сталкивается с необходимостью осознанно применять на практике усваиваемые им нормы поведения по отношению к другим людям, учится на примере родителей приспосабливать понятие им нормы и правила к конкретным ситуациям [2].

Если игнорировать требования ребенка к общению, то он может зажмнуться в себе, его самооценка понизится. Повзрослев, индивид при столкнувшейся в жизни проблеме, не сможет её устранить.

Родители же должны обращать внимание на ребенка, имеющего потребности в общении. Необходимо поспособствовать ему в помощи проявить любознательность и научиться понимать своё место в социуме.

Родители и школа тесно взаимодействуют друг с другом, что позволяет регулировать воспитательный процесс, относящийся к учащимся. Работа школы, семьи и детей включает 4 блока:

1. Ознакомление родителей с методиками обучения в школе.
2. Консультирование родителей в вопросе учебно-воспитательных способов.
3. Участие родителей в урегулировании вопросов работы образовательного учреждения.

Отношения между субъектами образовательного процесса происходят в системе «школа-ребенок-семья». Например, связь между родителями и образовательным учреждением происходит только с участием детей. Эти отношения будут иметь положительный результат тогда, когда все субъекты процесса станут союзниками, будут иметь одни и те же цели, задачи и пути решения.

Сотрудничество этих трех субъектов направлено на решение следующих задач:

1. Повышение качества образования.
2. Развитие интересов детей.
3. Подготовка детей к выбору профессий для детей.
4. Формирование нравственных ценностей и норм морали.
5. Подготовка молодое поколение к дальнейшей жизни [1].

Между субъектами образовательного процесса должны быть использованы следующие коррективы в деятельности:

1. В работе с обучающимися:
 - воспитание уважения к взрослым;
 - создание атмосферы ответственности за свои действия;
 - привитие чувств любви к семье, Родине, желания соблюдать и сохранять семейные традиции.
2. В работе с родителями:
 - прививание к родителям правильных знаний о воспитании;
 - обучение методам организации взаимоотношений между обучающимися, образовательным учреждением;
 - обучение знаниям в психологической отрасли для создания правильной атмосферы в семье;
 - привитие к членам семьи чувства доверия и уважения.
3. В работе с педагогами:
 - формирование правильных взаимоотношений между образовательным учреждением и семьями;
 - умение решать проблемы, возникающие в жизнедеятельности обучающихся;
 - освоение способов работы с детьми и их семьями, с особо сложными семьями [3].

Для организации взаимодействия всех субъектов образовательного процесса, необходимо использовать следующие методы:

1. Организации родительских собраний, на которых будут обсуждаться все проблемные ситуации, возникшие в образовательном учреждении.
2. Организация лекционных занятий для родителей, где обсуждаются вопросы воспитания, повышается педагогическая культура и вырабатываются подходы к воспитанию.

3. Организация конференций по обмену опытом, где будут проходить обсуждения вопросов, интересующих субъектов образовательного процесса.

Также при работе с субъектами образовательного процесса необходимо организовывать групповые занятия, такие как:

1. Тренинги – современный способ взаимодействия детей и родителей с помощью игр, диалогов, способствующих раскрепощенным общением.

2. Групповые консультации – отдельные от учебных занятий организованные уроки, где наиболее отстающие обучающиеся будут с помощью педагога заниматься дополнительной исследовательской деятельностью.

3. Работа родительского комитета – группа родителей, взаимодействуя с классным руководителем, проводит деятельность по устранению проблем, возникших в процессе деятельности.

Таким образом, развитие личности обучающегося зависит от окружающего социального пространства, субъектами которого являются семья и школа.

Семья является неотъемлемым и важным звеном в обучении и воспитании ребенка, служит важным ядром поддержки в развитии, адаптации и коммуникации. Школа выступает как один из важных дополнительных факторов обучения и воспитания ребенка, выполняя важную роль, организуя процесс обучения и воспитания. Обучающийся является неотъемлемым субъектом обучения и воспитания в школе и семье.

Список литературы

1. Боуэн М. Теория семейных систем Мюррея Боуэна / М. Боуэн. – М.: Когито-Центр, 2005. – С. 115.
2. Кумпан Л.А. Родители и дети: пути взаимопонимания / Л.А. Кумпан. – Киев, 2009. – С. 5–7.
3. Лапшин В.А. Основы дефектологии / В.А. Лапшин, Б.П. Пузанов. – М.: Просвещение, 1990. – С. 143.

Федоров Алексей Валерьевич

студент

ФГБОУ ВО «Донской государственный технический университет»
г. Ростов-на-Дону, Ростовская область

**ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ
СОПРОВОЖДЕНИЕ ДЕТЕЙ
ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА**

Аннотация: *основного образовательного процесса недостаточно для полного погружения в дисциплинарные знания. Для этого учениками используется дополнительное образование. В данной статье рассмотрим цели, задачи и значение дополнительного образования в современном процессе обучения.*

Ключевые слова: *образование, дополнительное образование, процесс обучения, образовательный процесс, дисциплинарные знания, работа педагога, современное учение, цифровизация образования.*

Образование – ведущая отрасль деятельности, способствующая обогащению молодого поколения знаниями, которые помогут им в дальнейшем

процессе жизнедеятельности. В современных условиях сегодняшнего мира процесс образования реформировался во всех понятиях.

Современная модель образования ориентируется на решении инновационных задач современного общества. Важнейшую роль в этом играют учебные заведения разного уровня образования.

Концептуальные положения, закладываемые в образовательной политике, отражаются и в работе системы дополнительного образования детей, которое по праву рассматривается как важнейшая составляющая образовательного пространства, организация которого на основе тщательно продуманных и выверенных требований может позволить преодолеть проблемные ситуации.

Дополнительное образование способно помочь обучающимся в следующих направлениях [1]:

1. Преодоление кризисных, проблемных ситуаций.
2. Поддержка и развитие талантов.
3. Формирование правильного и здорового образа жизни.
4. Сокращение девиаций в поведении.
5. Минимизация деформации в психике детей.
6. Обеспечение благоприятной обстановки в семье обучающегося.

Обладая открытостью, мобильностью, гибкостью, способностью быстро и точно реагировать на «вызовы времени» в интересах ребенка, его семьи, общества, государства, дополнительное образование детей социально востребовано и является объектом постоянного внимания и поддержки со стороны общества и государства «как один из определяющих факторов развития склонностей, способностей и интересов, социального и профессионального самоопределения детей и молодежи».

Так, основной целью использования дополнительного образования в совместимости с основным является развитие возможностей детей, раскрытие их потенциала, проявление у них инициативы и самостоятельности.

Дополнительное образование закреплено юридически. Называется по-другому дополнительное образование внеучебным. Внешкольное образование направлено на достижение образовательных целей. Под дополнительным образованием понимается образование, которое получает личность сверх основного, которое ему позволяет реализовать потребность в познания, которых ему не хватает от основного образования [2].

Дополнительное образование дает обучающимся следующие права:

1. Выбор ориентиров в предметном вопросе, выбор образовательной программы и объема занятий.
2. Выбор способов преподавания и организации занятий.
3. Выбор тем занятия.
4. Проявление активности в выборе области познаний и тем, необходимых к обсуждению.
5. Участие в исследовательской деятельности.
6. Создание и освоение культурных ценностей в процессе образования.
7. Организация досуга в соответствии с желаниями [3].



Рис. 1. Система дополнительного образования

Важнейшими задачами дополнительного образования являются следующие аспекты, позволяющие в полной мере раскрыть потенциал такого вида обучения:

1. Создание условий для свободного выбора учеником области и профиля подготовки.

2. Внедрение в процесс обучения многообразия видов деятельности, которые удовлетворяют разные интересы и потребности учащихся.

3. Личностный характер процесса обучения, который способствует укреплению желаний стремиться к познавательной и творческой деятельности.

4. Желание достигать самореализации и повышать самооценку.

5. Предоставление ребенку самостоятельного развития, предоставление возможности на ошибку.

6. Внедрение в работу таких средств, которые наиболее полно помогут понять образовательную программу.

7. Нахождение индивидуального подхода к каждому ученику [4].

Дополнительное образование детей по своему содержанию охватывает все сферы жизнедеятельности человека и реализуется в неограниченном образовательными стандартами пространстве, в силу чего оно рассматривается как поле расширения возможностей развития личности, является абсолютно добровольным, не связанным с возрастным цензом обучающихся.

Для достижения наибольшего успеха в дополнительном образовании необходимо выполнять следующие требования и задачи. Во-первых, необходимо обеспечить гибкость дополнительного образования. Так, определенной образовательной программы быть не должно, а она должна формироваться в ходе работы с обучающимися, чтобы была выстроена с соблюдением индивидуальных особенностей личности.

Во-вторых, необходимо включение в дополнительное образование разработку и реализацию инновационных программ, которые стимулируются государством. «Инновационность» заключается в новизне и содержания, и методов образовательной деятельности. Подобная новизна является, как правило, результатом творческого поиска педагога, воплощенного в конечном итоге в создании авторской образовательной программы.

В-третьих, в работу педагога необходимо включать понятие «вариативность», которое обозначает предложение вариантов в работе с учеником. То есть каждый педагог должен иметь несколько подходов в представлении информации, а каким воспользоваться, выберет обучающийся.

В-четвертых, необходимо привлекать учеников к научно-исследовательской деятельности. Это поспособствует развитию знаний учеников и развитию страны в целом. Научные исследования, проведенные учениками, могут быть толчком к каким-либо крупным открытиям в определенной отрасли исследования.

В-пятых, необходимо внедрять все новейшие технологии в работу педагога. Чем больше ученики будут взаимодействовать с инновационными технологиями, тем легче и эффективнее они будут запоминать информацию.

Таким образом, все вышеперечисленные аспекты и положения дополнительного образования позволяет прогнозировать высокий уровень развития обучающихся. Развитие системы дополнительного образования обеспечит высокий статус образовательных услуг.

Список литературы

1. Березина В.А. Развитие дополнительного образования детей в системе российского образования: учебно-методическое пособие [Текст] / В.А. Березина – М.: АНО «Диалог культур», 2007. – 512 с.
2. Голованов В.П. Развитие полисферности дополнительного образования детей / В.П. Голованов. – Йошкар-Ола: Мар. гос. пед. ин-т, 2006. – 339 с.
3. Дополнительное образование детей в изменяющемся мире: материалы II Международной научно-практической конференции (Челябинск, 15–16 октября 2015 г.) / под ред. А.В. Кислякова, А.В. Щербакова. – Челябинск: ЧИППКРО, 2015. – 532 с.
4. Зубарева Т.А. Эффективность модели сетевого открытого взаимодействия образовательных учреждений как ресурс инновационного развития / Т.А. Зубарева // Мир науки, культуры, образования. – 2009. – №5.

Ходневич Валерия Владимировна

студентка

Научный руководитель

Пронина Наталья Андреевна

канд. психол. наук, доцент

ФГБОУ ВО «Тульский государственный педагогический университет им. Л.Н. Толстого»

г. Тула, Тульская область

ПРОБЛЕМА ПРЕДОТВРАЩЕНИЯ БУЛЛИНГА В УЧЕБНЫХ ЗАВЕДЕНИЯХ

Аннотация: в статье исследуется взаимосвязь отношения родителя и учителей к ситуации подростковой агрессии, даётся краткая характеристика участников буллинга, их отношения к проблеме, а также последствия травли во взрослой жизни участников.

Ключевые слова: буллинг, травля, подростковая агрессия, учитель, школа.

На сегодняшний день проблема буллинга широко обсуждается, предлагаются различные методы борьбы и противодействия этой проблеме.

Нельзя дать точное руководство по предотвращению этого явления, однако это не значит, что данную проблему не нужно решать.

Проблема буллинга является очень актуальной и изучается многими зарубежными и отечественными учеными: А.А. Бочавер [1], С. Р. Куком [4], Ю.Н. Чреватой [2] и др.

Буллинг (bully – хулиган, грубиян, насильник) – это систематическое унижение человека, нанесение вреда его психическому или физическому состоянию со стороны одного человека или группы лиц.

Первый человек, который занялся исследованием буллинга, был шведско-норвежский психолог Дэн Олвеус, он же дал этому явлению четкое определение. Д. Олвеус так охарактеризовал буллинг: «человек подвергается издевательствам, когда он или она неоднократно и с течением времени подвергается негативным действиям со стороны одного или нескольких других лиц, и ему или ей трудно защитить себя» [5, с. 34].

Всегда важно выявить наличие буллинга. Например, если ребёнок почти не общается со своими одноклассниками и не имеет друзей в школе, но при этом не подвергается постоянному издевательствам и насмешкам – то это не буллинг, а скорее непопулярность и необщительность ребёнка.

Можно разделить участников буллинга на три группы: на обидчиков, жертв и свидетелей. Хотелось бы более подробно охарактеризовать каждую из групп.

Типичная жертва травли – замкнутый ребенок с поведенческими нарушениями, негативной самооценкой и сложностями в общении, очень чувствительный, замкнутый, тревожный, слезливый, физически или психически слабый, имеет низкую самооценку и может совсем не иметь друзей. Эти особенности могут быть как следствиями травли, так и ее предпосылками – что может послужить «сигналами» другим детям о том, что ребенка легко сделать жертвой.

Типичный инициатор травли, или же обидчик – это агрессивный, занимающий лидирующие позиции среди своих сверстников, обладающий демонстративным, экспрессивным и вызывающим поведением, обидчик часто демонстрирует физическую силу, психическое превосходство. Такие люди часто имеют низкую самооценку и нуждаются в регулярном повышении её с помощью единственно возможного, по их мнению, способа, агрессивного давления на более слабых людей из их окружения. Вырастая, такие люди чаще всего стремятся к ещё большему проявлению агрессии, иногда их действия выходят за рамки закона. Редко бывает, что в будущем буллер кардинально меняет свои взгляды на жизнь, такие случаи являются скорее исключением.

Свидетели травли – те, кто наблюдают за процессом буллинга, но не принимают ни участия в нём, ни активных действий по его предотвращению. Подростки – свидетели буллинга значительно реже рассматриваются исследователями. Однако именно эта категория участников буллинга является ключевым субъектом в среде подростковой жестокости, потому что свидетели – это те люди, которые играют ключевую роль в подростковом буллинге. Свидетели травли – это та группа участников, чье поведение и действия придают смысл ситуации буллинга. Эта группа самая многочисленная, участники её очень разные по своим личностным особенностям. Также эта группа является самым влиятельным элементом школьной травли, потому что для буллера крайне важны те, кто

подтвердит и утвердит его высокое положение в обществе. Бездействие, к слову говоря, тоже одобряет травлю. Поскольку, если всё идёт хорошо, то это не встречает никакого противодействия извне. Возможно, это и является причиной того, что многие программы профилактики подростковой агрессии не решают проблему, не минимизируют, и тем более не прекращают случаи травли.

Основная проблема подросткового буллинга заключается в том, что это – агрессивное воздействие прямым или непрямым путем, оказывающее негативное влияние на субъект травли. То есть главной чертой издевательств является его резко негативное влияние на подростка.

По мнению профессора психологии развития Луизы Арсено, основанному на многочисленных исследованиях, даже несмотря на действующие программы профилактики буллинга большая часть молодых людей не сможет избежать столкновения с травлей [3], поэтому важно стараться помочь детям, уже пострадавшим от буллинга, и на предотвращении отсроченных последствий буллинга в дальнейшей жизни детей, имеющих опыт жертв и агрессоров.

Наиболее точные сведения об отсроченных последствиях буллинга получают лонгитюдные исследования, они помогают выявить неочевидные причины травли, а также взаимосвязь событий, что является крайне важным фактором в выявлении причинно-следственных связей.

В американском лонгитюдном исследовании The Great Smoky Mountain Research, начавшемся в 1992 г., было показано, что у участников школьной травли остаются различные негативные последствия на протяжении долгого времени. На основе диагностических интервью, проводимого у 1420 взрослых было выявлено, что при наличии психиатрических заболеваний в детстве и проблем в семье у жертв буллинга могут возникнуть агорафобия, генерализованное тревожное расстройство и паническое расстройство (но связь с депрессией не была отмечена). Агрессивные жертвы имели большую предрасположенность к депрессии, паническому расстройству, агорафобии и суициду. У агрессоров часто появляется антисоциальное расстройство личности.

К последствиям травли у жертв относят нарушение адаптации в обществе. Пережившим травлю сложно адаптироваться в социуме, у них развивается депрессия, повышенная тревожность. Такие люди могут иметь мысли о суициде, заниженную самооценку, чувство одиночества и социальной изоляции. Не желая подвергаться буллингу, ребёнок может пропускать занятия, что не может не сказаться на его успеваемости. Причём косвенная травля (насмешки, сплетни, игнорирование и другое) несёт большие, чем прямая травля, последствия. Однако косвенная травля воспринимается как серьёзная проблема очень редко. Многие, например, считают, что всех детей оскорбляли в школе, что это такая своеобразная норма школьной жизни. Однако никто не учитывает тот факт, что косвенная травля – это травля систематическая и постоянная, а не редкий единичный случай, или же общение друзей, для которого характерно подшучивать друг над другом с помощью шуточных оскорблений.

Буллинг несомненно влияет и на характер жертвы. Из-за пережитого негативного опыта в отношениях со сверстниками подростки теряют доверие к своему окружению, они как будто бы ждут, что их собеседник

внезапно или поменяет к ним отношение на резко отрицательное, или и вовсе окажется, что их новый знакомый на самом деле просто притворялся чтобы выведать какую-то личную информацию у жертвы для насмешек над ним в будущем. Из-за этого бывшие агрессивные жертвы с большой вероятностью не имеют лучшего друга, им трудно заводить друзей и поддерживать дружбу

В зависимости от личной характеристики учителя на проявление травли, от того, насколько серьезной он её оценит, а также посчитает ли он жертву травли её виновником, зависит отношение учителя к участникам травли. При оценке участников травли учитель обычно полагается на свои представления о том, как должна вести себя жертва; чувство эмпатии к жертве нередко играет ключевую роль в оценке произошедшего.

Крайне важна ответная реакция взрослого на рассказ их ребёнка о том, что он стал жертвой травли: если ребёнку покажется, что его не восприняли всерьёз, то велика вероятность того, что больше о травле в его сторону ребёнок сообщать никогда не будет. Из этого следует вывод, что чаще становятся жертвами травли те дети, у которых нет доверительных отношений с учителем и родителями.

К сожалению, проблема буллинга остаётся очень острой, потому что на данный момент нет чёткого и эффективного способа не то что пресечения, но зачастую и выявления травли. Ситуацию осложняет ещё и тот факт, что свидетели буллинга редко реагируют на него и считают, что происходящая жестокость их не касается. К тому же сами жертвы склонны умалчивать тот факт, что над ними постоянно издеваются в школе, из-за стыда или боязни быть непонятыми своими родителями или учителями.

Список литературы

1. Бочавер А.А. Последствия школьной травли для ее участников / А.А. Бочавер // Психология. Журнал Высшей школы экономики. – 2021. – Т. 18. – №6. – С. 393–409.
2. Череватая Ю.Н. Подростковый буллинг и методы профилактики // Вестник науки / Ю.Н. Череватая. – 2021. – Т. 2. №3 (36). – С. 48–53.
3. Arseneault L. The long-term impact of bullying victimization on mental health / L. Arseneault // World Psychiatry. – 2017. – 16 (1). – P. 27–28.
4. Cook C.R. Predictors of bullying and victimization in childhood and adolescence: A meta-analytic investigation / C.R. Cook, K.R. Williams, N.G. Guerra, T.E. Kim, S. Sadek // School Psychology Quarterly. – 2010. – 25. – P. 65–83.
5. Olweus D. Bullying at school: What we know what we can do / D. Olweus. – N.Y.: Wiley-Blackwell, 1993. – 140 p.

Цюхай Екатерина Ильинична
старший преподаватель
Белорусский государственный университет
г. Минск, Республика Беларусь

СЕМЕЙНЫЕ ТРАДИЦИИ ВЫБОРА ПРОФЕССИИ ПЕДАГОГА В ПРОФИЛАКТИКЕ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ВЫГОРАНИЯ

***Аннотация:** в статье рассмотрена проблема эмоционального выгорания среди профессиональных династий. Существующие в педагогической профессии преемственность поколений и передача семейных традиций могут сказаться как положительно, так и негативно на психическом состоянии педагога. Эмоциональное выгорание дестабилизирует профессиональную деятельность, ведет к профессиональной деформации личности и негативно сказывается на удовлетворенности жизнью. Специалисты с высокой степенью выгорания с еще большей самоотдачей пытаются найти подтверждение смысла жизни и ощутить собственную значимость в работе. При этом важно, как сам педагог относится к сохранению семейного уклада и традиций.*

***Ключевые слова:** семейные традиции, педагогические династии, эмоциональное выгорание, переживание, ответственность.*

Перед каждым школьником встает выбор дальнейшего профессионального определения. Основания для принятия этого решения могут быть очень разнообразны: от детской мечты до выбора специальности, на которую проще поступить; от желания заниматься знакомой деятельностью до обращения к противоположной уже порядком наскучившей активности; от совершения выбора вопреки чьему-то мнению до поступления вместе с друзьями.

Можно предположить, что учет рекомендаций окружающих при выборе будущей профессии двояко соотносится с принятием ответственности за последствия собственного решения. С одной стороны, юноши и девушки в возрасте 15–17 лет могут преследовать цель ухода от ответственности при возможном столкновении с трудностями и неудачами, с другой стороны, осознанное продолжение профессиональной династии свидетельствует о принятии на себя дополнительной ответственности, в том числе за реноме других членов семьи.

В сфере образования профессиональные династии встречаются довольно часто. Дети и даже внуки педагогов, взрослея, наблюдают не только определенный уклад жизни в семье, в первую очередь они обращают внимание на то, как родители увлеченно занимаются своим делом, появляется желание помочь друг другу и поддержать. В дальнейшем появляется желание связать свою жизнь именно с тем, что хорошо узнали и прочувствовали. Совместное дело объединяет и сплачивает семью, становясь семейной традицией [2, с. 48].

Под традицией толковыми словарями подразумеваются переходящие от одного поколения к другому путем передачи идеи, знания, взгляды, образ действий и т.д. [4]. Предшествующий опыт и отношения с окруже-

нием, в том числе с семьей, сказываются на выборе профессии. Обычай выбирать схожие профессии, наследовать членами семьи содержание труда принято называть профессиональными династиями. В педагогическую династию включаются члены одной семьи и их близкие родственники, являвшиеся в разное время педагогическими работниками. Всех их связывают не только мотивы в выборе профессии, а также и смысл, которыми они наполняют свою деятельность.

Согласно А. Лэнгле, педагог, реализует в своей профессиональной деятельности истинный смысл, ощущает исполненность жизни даже при сильной усталости. В противовес этому человек, слабо осознавая смысл своей жизни, ориентируется на внешние признаки успешности – деньги, власть, успех и признание, испытывает собственное бессилие и опустошенность [3, с. 14]. Состояние физического, психического и эмоционального истощения А.М. Pines связывала с эмоциональным выгоранием, риск развития которого особенно высок у представителей педагогической профессии. Автор рассматривала выгорание как *результат безуспешного поиска смысла в жизни посредством работы*. Провоцируют его высокий уровень ожиданий и приверженность высоким идеалам профессии [5, с. 40].

У педагогов, принадлежащих к соответствующим профессиональным династиям, уровень ожиданий от профессии более приближен к реальности, а смысловая сфера дополняется ценностью «продолжение семейных традиций». Исходя из вышесказанного было предположено, что у представителей педагогических династий и педагогов, не принадлежащих к династиям, степень эмоционального выгорания и основания выбора ими профессии педагога будут различны.

Методы

Выборка. В нашем исследовании приняли участие 60 женщин-педагогов общеобразовательных школ г. Минска различного возраста (от 21 до 64 лет; средний возраст 43,5 лет) и с различным стажем работы (от 1 года до 42 лет; средний педагогический стаж 20,9 лет).

С целью определения степени эмоционального выгорания использовалась *методика* МВІ С. Maslach и S.E. Jackson в адаптации Н.Е. Водопьяновой и Е.С. Старченковой [1]. В дальнейшем выборка подразделялась на две группы по 30 человек в каждой: педагогов с высокой и крайне высокой степенью эмоционального выгорания (группа А) и педагогов с низкой и средней степенью эмоционального выгорания (группа Б). С каждым участником исследования проводилось полуструктурированное тематическое интервью.

Результаты

В интервью мы просили участников рассказать об их профессиональном становлении как педагога, в том числе о выборе данной профессии.

Результаты получены следующие.

1. В обеих группах оказалось по 12 человек (40%), *принадлежащих к педагогическим династиям*; у 18 человек (60%) в каждой группе не было родственников, связавших свою деятельность с педагогикой.

2. В качестве наиболее распространенных оснований выбора профессии участниками выделялись (таблицы 1 и 2):

Частотный анализ оснований выбора профессии в группе А

Основание выбора	Примеры формулировки ответа респондентом	Частота	
		общая	в т.ч. из династий
Повлияла семья	<i>«Желание возникло еще в детстве. Я пошла по стопам бабушки и дедушки»; «Продолжение рода, что ли...»; «Пример родителей был... на проблемы даже не обращала внимания»; «Нравилась мамина работа. Ну, захотелось продолжить традицию семейную» и т. д.</i>	9	7
Хотелось стать педагогом	<i>«Шли в профессию с романтическим представлением, что будут сеять разумное, доброе, вечное...»; «была мечта» и т. д.</i>	4	1
Повлиял учитель	<i>«У меня были шикарные учителя, уроки вели интересные»; «в себя влюбила учительница начальной школы» и т. д.</i>	3	2
Посоветовали	<i>«Классная учительница предложила, так как я боялась экзаменов»</i>	3	1
Пришлось	<i>«Получила вторую специальность педагога, и пришлось идти работать учителем»; «просто так сложилась жизнь, что я пошла по второй специальности» и т. д.</i>	3	1
Избегание неудачи	<i>«Врачом бы не смогла, а училась очень хорошо»</i>	2	
Решила заниматься тем, что хорошо получается	<i>«Мне просто нравилась наука, мой предмет»</i>	2	
Все хотели быть учителями	<i>«Профессия была престижная и статусная; все стремились стать учителем»</i>	1	
Попробовала и осталась в профессии	<i>«Хотела стать химиком, но как-то затянуло и осталась в школе...»</i>	1	
Не было выбора	<i>«Нас принудительно переквалифицировали, так как не хватало учителей»</i>	1	
Затрудняюсь ответить	<i>«Все сложно»</i>	1	
<i>Всего:</i>		<i>30</i>	<i>12</i>

Таблица 2
Частотный анализ оснований выбора профессии в группе Б

Основание выбора	Примеры формулировки ответа респондентом	Частота	
		общая	в т.ч. из династий
Повлиял учитель	«Моя учительница запала мне в душу»; «был замечательный молодой учитель, но профессионал»; «у меня были шикарные учителя»; «когда училась, уроки у нас проводились интересно» и т. д.	8	3
Попробовала и осталась в профессии	«В 10-ом классе поставили на замену в начальную школу, мне как-то понравилось»; «на практике заменяла учителей, затем пошла работать и, в принципе, я была не против работать учителем» и т. д.	5	2
Не было выбора	«Выбора другого не было с детства; либо педагог, либо учитель»; «так случилось, что я из семьи педагогов... и я стала педагогом» и т. д.	4	3
Избегание неудачи	«В медицинский бы не поступила, поэтому пошла в педагогический», «в лингвистический бы не поступила, пошла в педагогический на биологию» и т. д.	3	1
Посоветовали	«Посоветовала мама», «на семейном совете было принято решение пойти туда, где работа будет всегда» и т. д.	3	1
Повлияла семья	«Росла в атмосфере преподавания»; «хотела стать как мама»	2	2
Решила заниматься тем, что хорошо получается	«Писала сочинения хорошо, меня хвалили, поступила на филфак»	2	
Все хотели быть учителями	«Была традиция в школе: устраивать дни самоуправления; все хотели быть учителями»	1	
Решение приняли за меня	«Решение приняли мои родители, а не я»	1	
Затрудняюсь ответить	Нет ответа	1	
Всего:		30	12

Обсуждение результатов

Одной из целей проведения настоящего исследования являлось установление связи между степенью эмоционального выгорания и принадлежностью педагога к соответствующей династии. На данной выборке мы не получили подтверждения данного предположения. При этом было получено полное совпадение в группах с разной степенью эмоционального выгорания числа педагогов, принадлежащих к династиям (40% от общей выборки).

Другой целью исследования был анализ того, на чем основывались респонденты при выборе педагогической профессии, а также их связь со степенью эмоционального выгорания.

Исследование выявило, что выбор профессии респондентами *группы А* осуществлялся самостоятельно, но с учетом «влияния семьи», особенно при желании продолжения семейных традиций (принадлежность к педагогической династии); «по примеру собственных учителей», что соответственно воплотилось у них в «мечту» стать педагогом. Подобный результат объясним *приданием* респондентами этой группы *высокой личностной значимости* выполняемой профессиональной деятельности, и, следовательно, *более лужоким переживанием ответственности* за ее результат. Подобное переживание сопровождается эмоциональным, когнитивным и физическим истощением, а также личностной отстраненностью, характерными для эмоционального выгорания.

Говоря о своем выборе профессии педагога, респонденты *группы Б* указывали не только на следование примеру собственных учителей, а также на влияние обстоятельств, не зависящих от них самих (попробовали себя во время замены и остались в профессии; отсутствие другого выбора, кроме продолжения династии; стремление избежать неудачи при поступлении на другую специальность). Что можно интерпретировать, как попытку снижения психического напряжения посредством некоторой *диффузии ответственности* как за выбор профессии, так и, в некоторой степени, за ее результат. Респондентами этой группы легче переносятся воздействие профессиональных стрессов, так как они (осознанно или неосознанно) не соотносят напрямую результаты выполняемой деятельности и с собственными усилиями.

Таким образом, в исследовании было установлено, что влияние семьи может как способствовать развитию эмоционального выгорания у педагога, так и предотвращать его негативные последствия. Решающее значение будет иметь то, как сам педагог относится к профессиональной деятельности: как к одному из способов реализации себя и своих возможностей, либо как к обязательству, взятому на себя перед семьей и окружающими. Семья в этом случае может оказать поддержку педагогу и выступить определенным энергетическим ресурсом, совокупностью трудовых навыков и творческих принципов предшествующих поколений.

Список литературы

1. Водопьянова Н.Е. Синдром выгорания: диагностика и профилактика / Н.Е. Водопьянова, Е.С. Старченкова. – СПб.: Питер, 2008. – 336 с.
2. Левочкина А.В. Традиции семьи и карьерная направленность при образовании профессиональных династий / А.В. Левочкина // Аналитика культурологии. – 2015. – №3 (33). – С. 47–51.

3. Лэнгле А. Эмоциональное выгорание с позиции экзистенциального анализа / А. Лэнгле // Вопросы психологии. – 2008. – №2. – С. 3–16.

4. Толковый словарь русского языка: в 4 т. / сост. Г.О. Винокур [и др.]; под ред. Д.Н. Ушакова. – М.: Советская Энциклопедия, 1935–1940 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://feb-web.ru/feb/ushakov/ush-abc/19/us476903.htm?cmd=0&istext=1>

5. Pines A.M. Burnout: An existential perspective / A.M. Pines // Professional burnout: Recent developments in theory and research / ed. by W.B. Schaufeli, C. Maslach & T. Marek (Eds.). – Philadelphia, PA, US: Taylor & Francis, 1993. – P. 33–51.

Червишиний Кирилл Валерьевич

студент

ФГБОУ ВО «Донской государственный технический университет»

г. Ростов-на-Дону, Ростовская область

ПРОБЛЕМЫ ВЗАИМООТНОШЕНИЙ МЕЖДУ СЕМЬЕЙ И ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫМ УЧРЕЖДЕНИЕМ

***Аннотация:** необходима благоприятная атмосфера, в которой находится ребенок, для этого нужно урегулировать отношения между семьей и образовательным учреждением, ведь именно в этих двух средах проводит больше всего времени обучающийся. В данной статье рассмотрим вопросы организации данного взаимодействия.*

***Ключевые слова:** семья, школа, образовательное учреждение, отношение между семьей и школой, урегулирование отношений, диалог, взаимодействие, работа с детьми.*

Работа с молодым поколением – важная составляющая воспитательного процесса. Именно взрослые, семьи и педагоги в образовательном учреждении, способны направлять мысли и действия индивида в нужное русло.

Все вышеуказанные сферы терпят трансформации.

Современная семья далека от той, которая была в прошлом. Меняется структура, формы взаимодействия, функции членов семьи. Образование также претерпевает ряд изменений: сменились формы взаимодействий между учителем и учениками, утратились ценности воспитательной работы.

Во взаимодействии индивида, его семьи и образовательного учреждения можно выделить следующие проблемы:

1. Слабая воспитательная функция как в семье, так и в образовательном учреждении.

2. Обесценивание авторитета.

3. Невозможность правильного развития всех обучающихся.

4. Некомпетентность и попустительство современных родителей и педагогов.

5. Превращение образования в услугу, где работа начнется только если провести оплату.

6. Недоверие и отсутствие взаимодействия между родителями и педагогами [2].

В соответствии с вышесказанным, можно выделить причины отсутствия отношений между педагогами и родителями:

1. Закрытость школ: нет практики участия родителей в учебном процессе.

2. Большие требования родителей к образовательному учреждению.

3. Нежелание родителей помогать педагогам в работе с учащимися.

Для решения данной проблемы необходимо внедрить в работу образовательного учреждения программ социального партнерства и участия.

Под социальным партнерством подразумевают такой вид совместной деятельности, когда между основными субъектами образовательного процесса возникают общие цели и ценности, а отношения строятся на доверии и добровольности. Такое сотрудничество предполагает взаимную ответственность сторон за результаты сотрудничества.

Социальное партнерство имеет следующие характеристики:

1. Обладает взаимным информированием, то есть школа информирует родителей о детях, а семья информирует школу об условиях, в которых живет учащийся.

2. Обладает совместным взаимодействием, то есть педагоги разрабатывают систему работы с обучающимися, а родители на собраниях оценивают эффективность плана [1].

Для полного создания атмосферы взаимодействия семьи и образовательного учреждения необходимо внедрить диалог между двумя субъектами, чему послужит:

1. Открытое посещение родителями образовательного учреждения.

2. Вовлеченность родителей в работу с детьми.

3. Информирование в электронном виде успеваемости обучающегося.

4. Организация родительских собраний, где будут проходить консультирования и обсуждения важных вопросов.

Так, организовать работу педагога с родителями можно с помощью следующих форм.

Во-первых, можно использовать такую форму взаимодействия, как записка в дневнике ученика. Однако данная форма в последнее время утратила свою эффективность в связи с отсутствием родительского контроля ведения дневника.

Во-вторых, благодаря современной технике, срочные вопросы можно решить с помощью телефонной беседы педагога и родителя. Словом, для достижения положительного результата в работе, классному руководителю необходимо уметь выбирать нужную форму работы с семьей, исходя из ее индивидуальных особенностей.

В-третьих, наиболее эффективный способ взаимодействия субъектов воспитательного процесса – это личная беседа. Индивидуальное общение учителя с каждым из родителей дает возможность сообщить о достижениях ребёнка, а также почувствовать, что волнует и интересует родителей, способствует установлению откровенных, доверительных отношений с ними.

В-четвертых, индивидуальные консультации педагога также важны в жизни учеников, так как именно учителя проводят большую часть времени с обучающимися и лучше чувствуют все их переживания. Учитель должен дать родителям возможность рассказать ему все то, с чем они

хотели бы познакомить учителя в неофициальной обстановке, и выяснить необходимое для своей профессиональной работы с ребенком.

В-пятых, с помощью родительского собрания происходит наибольшее положительное влияние на воспитание детей. На таких собраниях обсуждаются самые важные вопросы и разрешаются конфликты.

Положительное влияние на воспитание и уровень образования учащихся окажет взаимодействие родителей и педагогов благодаря следующим аспектам:

1. Уровню подготовленности и компетентности педагога.
2. Готовностью родителей осуществлять воспитательную деятельность.
3. Уровню культуры родителей.
4. Умению урегулировать различные проблемные ситуации в семье и в образовательном учреждении [3].

Таким образом, взаимодействие между родителями и педагогами необходимо для правильного развития обучающихся. Без воздействия субъектов образования молодое поколение будет отставать в развитии и отличаться девиантным поведением в социуме.

Список литературы

1. Заславская О.В. Социальное партнерство семьи и школы в сфере воспитания: векторы взаимодействия / О.В. Заславская, О.Е. Сальникова, О.Ю. Кожурова // Известия ПГПУ им. В.Г. Белинского. – 2012. – №28. – С. 786–790.
2. Мишушкина К.Э. Социальные проблемы российских семей в современных социально-экономических условиях / К.Э. Мишушкина, Е.А. Понкротова // Молодой ученый. – 2018. – №34 (220). – С. 73–74.
3. Дроздов Н.А. Социальное партнерство в образовании: сущность и содержание понятия / Н.А. Дроздов // Научная электронная библиотека «Киберленинка». – С. 68–72.

ПРАВОВЫЕ ПРОБЛЕМЫ СОВРЕМЕННОЙ СЕМЬИ

Волков Даниил Павлович

студент

Научный руководитель

Пазухина Светлана Вячеславовна

д-р психол. наук, доцент, доцент, заведующая кафедрой

ФГБОУ ВО «Тульский государственный
педагогический университет им. Л.Н. Толстого»

г. Тула, Тульская область

ДЕНЬ СЕМЬИ, ЛЮБВИ И ВЕРНОСТИ – ПСИХОЛОГИЧЕСКИЙ И ИСТОРИКО-ПРАВОВОЙ АСПЕКТ

Аннотация: в статье рассматривается история возникновения праздника «День семьи, любви и верности», а также определяется значимость данного праздника в настоящее время и его закрепление в нормативно-правовых актах.

Ключевые слова: семья, День любви, семьи и верности, святые Петр и Феврония, семейные ценности, любовь, праздник.

В России 8 июля отмечается День семьи, любви и верности. Откуда же появился этот праздник и почему сейчас официально закреплён как государственный?

Прежде чем рассмотреть историю возникновения данного праздника, нельзя не отметить связанное с ним понятие семьи в современных реалиях. Семья – это, в первую очередь, пространство совместной жизнедеятельности людей, внутри которого удовлетворяются их потребности [3, с. 10]. Во-вторых – это социальный институт, основанный на браке или кровном родстве [5, с. 741]. В чем же состоит важность семьи для человека? Семья воспитывает человека, социализирует, обучает, оказывает моральную поддержку. Семья – это основа развития основных качеств личности, причина ее успеха и неудач в дальнейшей жизни. В ней человек рождается и продолжается род. Семья напрямую зависит от общественных отношений в целом, а также от уровня культурного развития общества [4, с. 458].

К сожалению, современные негативные взгляды молодежи, нежелание создавать семью, вступать в брак, приводят к нежелательным последствиям для общества в культурном, социально-демографическом, экономическом и психологическом плане, поэтому особенно актуальным стал вопрос о необходимости восстановления института семьи, подготовки личности к ее созданию, возрождению былых идеалов любви. Таким образом, большое значение приобретает проблема просвещения молодежи в отношении брака, создания системы пропаганды семьи, ее ценности для человека и общества, сохранение духовно-нравственных традиций в

семейных отношениях, в том числе и через обращение к ярким примерам из истории.

Праздник «День любви, семьи и верности» связан с памятью святых супругов Петра и Февронии, которые умерли 8 июля 1228 года, откуда и определена дата праздника. В 90-х годах прошлого столетия в городе Муроме было решено возродить почитание православных святых Петра и Февронии.

Почему же из всего множества русских святых именно Петр и Феврония были взяты в качестве примера семейного счастья? Дело в том, что в отношениях княжеского сына Петра и простой крестьянки Февронии, причисленных после смерти к лику святых, мы можем видеть яркий пример любви, преданности и самопожертвования, то есть тех качеств, без которых невозможно построить счастливую семью, а их семья стала идеалом супружества.

Достоверных источников о том, что же конкретно происходило в те времена, не сохранилось. Первоначально «Повесть о Петре и Февронии Муромских» появилась как народная легенда. Это произошло около середины XV века. Повесть со временем подвергалась различным авторским доработкам. Один из вариантов повести был написан средневековым писателем Николаем Еразмом в середине XVI века [2, с. 1].

Петр и Феврония жили предположительно в XIII веке в городе Муроме. Их мощи многие столетия хранились в муромском соборе Рождества Богородицы. На церковном соборе 1547 года супруги были канонизированы. Кроме того, Церковь отмечала и день их смерти и прославления – 25 июня (8 июля по новому стилю) 1228 года, исходя из чего, мы можем сделать вывод о реальном существовании этих людей. За что же Русская церковь причислила Петра и Февронию Муромских к лику святых? Супружескую пару удостоили церковного почитания, поскольку они стали примером идеальной христианской семьи. В чем же суть легенды? Больного князя Петра излечила простая деревенская девушка – целительница Феврония. В обмен на свою помощь она поставила условие, что князь женится на ней. Можно предположить, что брак здесь показан как условие избавления одинокого мужчины от болезней. Однако, по законам того времени аристократический княжеский род никак не мог породниться с крестьянским. Тем не менее, князь проявил отвагу и пошел против установленных порядков: излечившись, сдержал данное обещание, женился на Февронии и привез ее в Муром. Став великим князем Муромским, Петр проявил верность жене, сделал Февронию княгиней, несмотря на недовольство бояр и их жен. Уступив боярам, Петр не захотел разлучаться с Февронией – они вместе покинули Муром.

Здесь мы наблюдаем яркий пример того, что любовь к жене и семья перевесили в душе Петра долг знатного человека и стремление к власти. В свою очередь, Феврония не оставила мужа в трудные времена, когда он стал изгоем, поддерживала и ободряла его. Затевавшие смуту бояре не смогли найти достойного преемника, и послали делегацию к князю Петру с раскаянием и просьбой о возвращении. Вернувшись в Муром, он правил городом вместе с Февронией. И после смерти супруги были погребены вместе [1, с. 7].

С 8 июля 2008 года ко дню памяти святых Петра и Февронии приурочен праздник – День любви, семьи и верности. Продвижение семейных

ценностей – любви, верности, ответственности – становится сейчас одной из важнейших задач всего российского общества. Многие люди различных мировоззрений узнали о святых Петре и Февронии. В России, Украине и Белоруссии появились новые храмы, посвященные святым Петру и Февронии [1, с. 67]. Президент Российской Федерации В. В. Путин, считая важным возросшее значение семьи в современных условиях и сохранение традиционных семейных ценностей, 28 июня 2022 года издал указ об установлении Дня любви, семьи и верности праздничным днем [6, с. 1]. В отличие от аналогичных зарубежных праздников (например, день святого Валентина), в которых большей частью преобладает коммерческая составляющая, этот праздник является нравственным и душевным.

Таким образом, в современном непростом мире очень важно сохранять семейные ценности, помнить об исторических примерах преданной любви, верности и образа добродетельной семьи. Крепкая семья является прочной основой общественного устройства и залогом процветания государства, а также хранителем культурно-исторического и духовного наследия России. Такие праздники, как День любви, семьи и верности, День матери, День отца предоставляют нам возможность обратиться в очередной раз к общечеловеческим ценностям, которые признаны во всем мире, и являются одним из способов формирования ценности семьи, особенно у современной молодежи.

Список литературы

1. Володихин Д.М. Пётр и Феврония: совершенные супруги / Д.М. Володихин, И.В. Левина. – М.: Молодая гвардия, 2016. – 246 с. (ЖЗЛ. Малая серия: серия биографий / основ. в 1890 г. Ф. Павленковым, продол. в 1933 г. М. Горьким; вып. 112).
2. Гордеева Л.И. Повесть о Петре и Февронии Муромских / Л.И. Гордеева. – М.: У Никитских ворот, 2008. – 109, [1] с.
3. Жедунова Л.Г. Основы психологии семьи и семейного консультирования: учеб. пособ. для студ. высш. учеб. заведений / Л.Г. Жедунова, И.А. Можаровская, Н.Н. Посысов, Н.Н. Юрасова; под общ. ред. Н.Н. Посысова. – М.: ВЛАДОС-Пресс, 2004. – 328 с.
4. Мясникова И.С. Современная семья – зеркало противоречий и проблем общества // Молодой ученый / И.С. Мясникова, Е.Д. Шагохина. – 2017. – №3. – С. 458–460 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://moluch.ru/archive/137/38428/> (дата обращения: 29.10.2022). – Текст: электронный.
5. Попов В.А. Семья / В.А. Попов, А.И. Антонов [и др.]. // Большая российская энциклопедия [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://bigenc.ru/law/text/3547965> (дата обращения: 28.10.2022). – Текст: электронный.
6. Указ Президента Российской Федерации от 28.06.2022 г. №411 [Электронный ресурс] [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.kremlin.ru/acts/bank/47966> (дата обращения: 30.10.2022) – Текст: электронный.

Евграфов Всеволод Владимирович

студент

ФГБОУ ВО «Донской государственный технический университет»

г. Ростов-на-Дону, Ростовская область

ПОЛНЫЕ И НЕПОЛНЫЕ СЕМЬИ: ОСОБЕННОСТИ ВЗАИМООТНОШЕНИЙ И ВЛИЯНИЕ НА ДЕТЕЙ

***Аннотация:** взаимоотношения в семье всегда сказываются на характере и воспитании детей. Поэтому важно организовать правильные формы работы с детьми и доброжелательную атмосферу. В данной статье рассмотрим полные и неполные семьи и их влияние на детей.*

***Ключевые слова:** полная семья, неполная семья, семья, влияние семьи на детей, дети, родители, воспитание, становление личности, социализация, процесс воспитания, детско-родительские отношения.*

Семья является главным, влияющим на развитие и поведение ребенка фактором. Именно в семье закладываются основные знания и представления о жизни. С детства ребенок живет и воспитывается в семье. Что он видит там, то и будет повторять во взрослой жизни.

Малая ячейка общества обязана формировать физически и психически здоровую, интеллектуально развитую, высоконравственную личность, готовую к предстоящей трудовой, общественной и семейной жизни. Первым жизненным опытом ребёнка является его адаптация к системе семейных и родственных отношений, это даётся не всегда легко и может сказаться на отношении с социумом [2].

Дети приобретают формы поведения, которые наблюдают при своем становлении. А наблюдают они за членами семьи, в первую очередь.

Самым главным фактором, влияющим на воспитание ребенка, это полнота семьи:

1. Полная семья – семья, состоящая из двух родителей и их детей.

2. Неполная семья – семья, состоящая только из одного родителя и детей.

Жизнь и условия воспитания в полной и неполной семьях чаще всего существенно различаются. В большинстве случаев специфика жизнедеятельности неполных семей негативно сказывается на воспитании ребёнка, это может проявляться в деформации его морально-эмоционального развития, появлении у детей отрицательных качеств и черт (замкнутость, эгоизм, недисциплинированность, равнодушие), уменьшении круга знаний, интересов, увлечений и умений, сужении сферы и вида взаимоотношений и общения, их многообразия [4].

В неполной семье у детей не хватает заботы и тепла одного родителя, обязательно виден пробел в работе. Чаще всего неполная семья является материнской. Так, отсутствие мужчины в семье является большим пробелом в воспитании сильной личности, выносливости и мужества у детей.

Есть отдельный случай, который тоже необходимо рассмотреть, это в полной семье нехватка времени для работы с детьми. Постоянная занятость родителей и отсутствие должного влияния к детям влечет за собой отставание в развитии и прививание отрицательных форм в воспитании.

Каждый из родителей должен принимать равноценное участие в воспитании и развитии детей. Отсутствие или неучастие одного родителя

может стать причиной появления больших пробелов в воспитании и психике в целом ребенка [3].

В семье, конечно, большая роль принадлежит матери, ведь именно женщины занимаются бытом, воспитанием детей. А отец же является защитником семьи. Воспитание от отца пробуждает в детях чувства твердости, решительности и мужества.

В неполной семье могут чаще возникать материальные проблемы, отражающиеся на хозяйственно-организаторской функции, но, более опасно то, что возникает дефицит настоящих, полноценных семейных отношений.

Дети не всегда могут получить полноценное общение, в полной мере удовлетворить потребности в совместном проведении досуга, почувствовать психологическую защищенность при отсутствии одного из родителей, это также может основываться на материально-бытовом неблагополучии неполной семьи.

Также влиянием на жизнь, деятельность и воспитание в семье влияет демография. В понятие «демография» входит структура и состав семьи. Важно, чтобы с самого детства ребенок рос под действием мужского и женского мышления.

Рассмотрим факторы в неполной семье, которые влияют на развитие детей и задерживают их развитие.

Во-первых, в неполной семье большое влияние оказывает социально-культурный фактор. Иными словами, не реализуется процесс социализации на нужном уровне. Это связано с тем, что дети впитывают от родителей их знания, формы поведения, а так как семья неполная, то процесс социализации пройти до конца не сможет.

Во-вторых, воспитательный фактор оказывает не меньшее влияние на семьи. Обязанности по воспитанию детей являются общими как для отцов, так и для матерей.

В-третьих, социально-экономический фактор может оказать отрицательное влияние на ребенка. Так, занятость родителя на работе отнимает у детей возможность пройти половину процесса социализации. В связи с этим ребенок будет развиваться с девиациями в поведении, с отклонениями в психике.

Мать и отец должны принимать равное участие в воспитании своих детей, это является условием для правильной постановки семейного воспитания. Роль обоих родителей, безусловно, важна в семье.

Опасно в семье не отсутствие материального обеспечения, а опасно отсутствие полноценного общения между членами семьи. Если в малой ячейке общества нет места доверию, то члены такой семьи будут жить каждый своей жизнью.

В-четвертых, еще одним фактором, влияющим на жизнь семьи, является демографический. Для положительного развития личности и прохождения им процесса социализации в неполной семье важно, чтобы дети общались с обоими родителями, тем самым получали от них оба типа мышления – мужской и женский [1]

Таким образом, воспитание в неполной семье – процесс сложный, взвалившийся на одного из родителей, однако, преодолев трудности, чаще всего, дети из такой малой ячейки общества выходят в социум

добрыми, отзывчивыми людьми, способными всегда прийти на помощь ближнему, пытаются дать окружающим того, чего они сами были лишены – материнской любви или отцовской заботы.

Список литературы

1. Зайцева И.А. Семья – ценностная основа социальной адаптации / И.А. Зайцева // Начальная школа. – 2014. – №1. – С. 159–169.
2. Каптерев П.Ф. Избранные педагогические сочинения / П.Ф. Каптерев; под ред. А.М. Арсеньева; сост. П.А. Лебедев; Акад. пед. наук СССР. – М.: Педагогика, 1982. – 703, [1] с. (Педагогическая библиотека). Библиогр.: с.682–698 и в примеч. Указ. имен: с. 699–701.
3. Родители и дети: к вопросу о детерминантах детско-родительских отношений: сборник научных трудов / сост. В.А. Соловьёва. – Кострома: Изд-во КГУ им. Н.А. Некрасова, 2001. – Вып. 1. – С. 102–120.
4. Чечет В.В. Педагогика семьи: учеб. пособие // В.В. Чечет. – Минск: БГПУ, 2015. – 176 с.

Клюев Станислав Владимирович

клинический психолог
аспирант

ЧОУ ВО «Русская христианская гуманитарная академия»
г. Санкт-Петербург

DOI 10.31483/r-104411

ОТЧУЖДЕНИЕ СЕМЬИ КАК АКТУАЛЬНАЯ ПРОБЛЕМА СОВРЕМЕННОГО ОБЩЕСТВА: ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ И ПРАВОВЫЕ АСПЕКТЫ

***Аннотация:** статья посвящена новой форме социального сиротства – отчуждению семьи, которая является актуальной проблемой современной семьи, когда при живых родителях ребенок лишен возможности общения с частью своей семьи, включая одного из родителей, в условиях конфликта и раздельного проживания родителей, как правило, после развода. Воздействие на ребенка ряда психосоциальных факторов, включая психогенное индуцирование негативного отношения к родителю и (или) иным членам семьи со стороны значимых для ребенка взрослых, нередко приводит к патологическому слиянию ребенка с инициатором отчуждения и необоснованное отвержение отчуждаемого (целевого) члена семьи ребенка. Психологический синдром отчуждения семьи на определенном этапе становится патологизирующим, способствуя возникновению и развитию у ребенка психических дисфункций и соматических заболеваний. Проблема требует просвещения специалистов по делам семьи, психологов и педагогов, а также корректировки законодательства и правоприменительной практики.*

***Ключевые слова:** синдром отчуждения семьи, конфликт лояльности, социальное сиротство.*

В России живет порядка 18 миллионов семей с детьми, из них около 6,6 млн семей – монородительские. Треть детей в России (около 11 миллионов) живет с одним родителем, в 96% случаев – это матери. За последние 15 лет число таких семей возросло в несколько раз. Ежегодный

прирост количества детей, чьи родители развелись, в нашей стране составляет от 350 до 600 тысяч человек, последние годы в среднем 450 тысяч человек.

Исследования по проблемам демографии, современного института семьи, разводов, последствий проживания и воспитания детей в монородительских семьях, влияния на психику ребенка конфликта родителей помогают выявить негативные факторы и последствия монородительства: отчуждение семьи, в широком смысле означающее атомизацию семьи, разрушение внутрисемейных связей, в первую очередь связей одного из родителей и ребенка (одновременно с детско-родительской привязанностью), сопровождающееся межпоколенной травмой расщепления, утратой личностной, семейной и родовой идентичности ребенка; препятствие к успешной социализации детей, лишенных паттерна поведения одного из родителей (проблема утраты поло-ролевых моделей, переноса родительского опыта семейных отношений на семейно-брачные траектории детей из неполных семей, влекущего преобладание монородительских практик); рост социальной напряженности (во-первых, со стороны отчуждаемых членов семьи, страдающих от утраты внутрисемейных связей; во-вторых, со стороны взрослых отчужденных детей с разрушенными семейными связями, обусловленной повышенным уровнем их асоциального, деликвентного и аддиктивного поведения), снижение уровня благополучия, удовлетворенности жизнью и уверенности в будущем (вплоть до суицидальных тенденций).

Данная ситуация обусловлена высоким уровнем разводов, количество которых в отдельные календарные периоды в 2022 году стало превышать (свыше 130%) количество регистрируемых браков. Случаев добровольного заключения родителями после развода соглашений о порядке исполнения родительских обязанностей в условиях раздельного проживания родителей критически мало. Подавляющее количество детей после развода родителей, в силу сложившейся правоприменительной практики, вынуждено проживать лишь с одним из родителей. Уделом родителя, проживающего отдельно от ребенка, становятся редкие встречи с ребенком (как правило, не более нескольких часов в месяц), очень быстро превращающие его в далекого и непонятого для ребенка человека.

Вслед за одной бедой (разводом родителей) к ребенку приходит вторая – отчуждение одного из родителей и иных членов семьи. Взрослые, проживающие с ребенком, зачастую более или менее осознанно «выдавливают», «стирают» из жизни ребенка родителя, проживающего отдельно. В России такая участь постигла миллионы отцов и десятки тысяч матерей. Можно говорить о новом виде социального сиротства, когда при живых родителях в жизни ребенка полностью перестает присутствовать один из двух родителей, который при этом жив и желает участвовать в воспитании своего ребенка, но не имеет фактической возможности сделать это.

Родителю, проживающему отдельно, выстраиваются различные препятствия для участия в жизни ребенка (родительский гейткипинг). Одновременно ребенку в условиях конфликта лояльности индуцируется негативное отношение к отдельно проживающему родителю и иным членам семьи, в результате чего психика ребенка приходит в устойчивое аномальное состояние.

С 2020 года усилиями волонтеров Национальной ассоциации исследователей синдрома отчуждения родителя (семьи) при Санкт-Петербургском институте психологического консультирования в России обеспечивается функционирование федеральной телефонной горячей линии помощи родителям, столкнувшимся с проблемой отчуждения семьи, разрушения детско-родительской привязанности и семейных связей ребенка. Обобщение опыта помощи свыше 300 семьям, обратившимся на горячую линию, показало, что у детей, в условиях конфликта и отдельного проживания родителей, формируется психологический синдром отчуждения семьи – устойчивый неблагоприятный вариант психического развития ребенка, при котором аномальное состояние психики ребенка обусловлено воздействием на него ряда психосоциальных факторов, включая психогенное индуцирование негативного отношения к родителю и (или) иным членам семьи и иные тактики отчуждения со стороны значимых для ребенка взрослых, основными проявлениями которого являются патологическое слияние с инициатором отчуждения (индуктором, алиенатором) и необоснованное отвержение отчуждаемого (целевого) члена семьи ребенка (вплоть до полного прекращения контактов с ними). Данный синдром на определенном этапе становится патологизирующим, способствуя возникновению и развитию у ребенка психических дисфункций и соматических заболеваний.

Ребенок начинает игнорировать второго родителя, отказывается в любой форме контактировать с ним и исполнять судебное решение о порядке общения отдельно проживающего родителя и ребенка. Отвержение отца либо матери перерастает и на иных членов семьи, связанных с отвергаемым родителем.

Положенная на общую структуру и схему развития психологического синдрома, предложенные профессором А.Л. Венгером, феноменология отчуждения семьи позволяет понять механизм возникновения и развития синдрома отчуждения родителя и иных членов семьи ребенка, а также раскрыть структуру данного синдрома.

В случае синдрома отчуждения семьи межличностная ситуация развития характеризуется наличием конфликта внутри семьи ребенка. Как правило, он обусловлен конфронтационным отношением одних членов семьи ребенка к другим (далеко не всегда – взаимным), но в отдельных случаях формируется и в результате изъятия ребенка из семьи, к примеру, в рамках действия механизмов ювенальной юстиции.

Источниками психологического синдрома отчуждения семьи являются значимые для ребенка взрослые (чаще всего – один из родителей либо бабушка, дедушка, иные родственники ребенка), для которых в науке используются термины «индуктор», «алиенатор», «инициатор отчуждения», «отчуждающий взрослый». Специфическое межличностное взаимодействие ребенка и алиенатора(-ов) выражается в сознательном либо неосознанном применении последним(-и) различных моделей отчуждающего поведения, направленных на «выдавливание» из жизни ребенка одного из родителей и (или) иных членов семьи ребенка, включая родительский гейткипинг и психологическое индуцирование ребенку негативного отношения к целевым (отчуждаемым) членам семьи, что происходит в условиях развивающегося у ребенка интрапсихического конфликта, конфликта лояльности. При этом алиенатор, применяя спектр различных тактик (от

гиперласки, лжи и иных форм психологического манипулирования до ограничения контактов, полной изоляции, угроз и физического насилия) как правило, стремится «искусственно переформатировать» представления ребенка о социальном мире и о своем месте в нем, разрушить прежние связи и привязанности, включая столь значимые для каждого ребенка связи с родителями, сиблингами, прародителями, членами «большой семьи» ребенка. Ребенок «программируется» на неадекватное отношение ко второму родителю и к иным членам семьи. Для ребенка создается искаженная реальность, включающая «новую семейную историю», «мифологию», в которой отчуждаемый член семьи – однозначно плох, опасен, недостойн любви или понимания.

Психологический профиль ребенка в этом случае характеризуется повышенной внушаемостью ребенка и некритическим восприятием информации, предоставляемой ему значимыми взрослыми; повышенной зависимостью, низким уровнем самостоятельности, инфантильностью.

В результате воздействия на ребенка источников психологического синдрома отчуждения у ребенка формируется либо усиливается интрапсихический конфликт, происходит «застревание» ребенка в системе отношений с инициатором отчуждения, и «зацикленность» ребенка на него, нарушение привязанности к отдельным членам семьи, одновременно с патологизацией характера, деградацией личности, разрушением авторитетов, иерархии ценностей.

Развитие синдрома приводит к тому, что ребенок начинает характеризоваться особо высокой идентификацией себя в качестве «надежного союзника» индуктора (инициатора отчуждения) и выраженным противопоставлением себя целевым (отчуждаемым) членам своей семьи. Это – важнейшая характеристика психологического профиля при данном синдроме. Патологически высока зависимость ребенка от мнения алиенатора, подчиняемость, при внешней демонстрации самостоятельности.

Особенности деятельности ребенка при возникновении синдрома отчуждения проявляются на когнитивном, аффективном и поведенческом уровне. Ребенок принимает предлагаемую ему интерпретацию фигуры отчуждаемого члена семьи и начинает демонстрировать неадекватное, часто крайне тревожное, избегающее отношение к нему, что и составляет главную особенность его деятельности. Ребенок на постоянной основе избегает контактов с целевыми (отчуждаемыми) членами семьи, высказывается негативно о них, позволяет себе демонстративное пренебрежение ими, клевету, оскорбления, враждебность в их адрес. Враждебность ребенка не имеют под собой оснований, а «объясняется» самим ребенком через приведение слабых, непропорциональных и абсурдных причин.

Если отчуждение касается родителя, то ребенок начинает неравнозначно, неравновесно воспринимать своих родителей, проявляется феномен «независимого мыслителя». В мнениях ребенка проявляются «чужие» суждения, «заимствованные сценарии». Ребенок распространяет враждебность на других членов своей семьи, домашних животных, свои собственные увлечения, если они ассоциируются с целевым членом семьи.

Чем старше ребенок, тем значительнее в структуре ядра синдрома элемент внутреннего нравственного конфликта, переживаемого ребенком как предательство родителя и (или) иных членов его семьи, предательство

самого себя, своих прежних друзей и авторитетов. Важной особенностью является то, что на определенном этапе развития ребенок поразительным образом утрачивает эмпатию, перестает чувствовать вину за ненависть, злословие и агрессию в адрес отчуждаемого члена семьи. При этом в целом эмпатия к другим членам общества у ребенка может сохраняться.

Основная особенность деятельности состоит в том, что самостоятельность ребенка в действиях и в принятии решений в отношении целевых членов семьи на начальном этапе развития синдрома постоянно снижается, а в дальнейшем исчезает полностью.

«Закольцовкой» синдрома выступает положительная реакция социума (представители которого в таком случае становятся соучастниками отчуждения ребенка от родителя и иных членов семьи ребенка), придающая устойчивость психологическому синдрому. Она заключается в поддержке разными людьми индуктора в его отчуждающем поведении, одобрении (в том числе, молчаливом) его негативных оценок целевых членов семьи ребенка, помощи в перемещении ребенка в пространстве и ограничении контактов ребенка с целевым членом семьи, отсутствии четкой негативной реакции на факт исключения целевых членов семьи ребенка из жизни последнего, поддержке (в том числе, молчаливой) поведения ребенка, отвергающего свою семью, свою семейную историю, свои увлечения, по сути – себя самого.

Как показывают научные исследования отчуждения родителя и иных членов семьи за рубежом, состояние отчуждения ребенка от собственной семьи растягивается на годы и десятилетия, в течение которых ребенок может быть равнодушен к самому факту жизни или смерти своего родителя, дедушки, бабушки, брата или сестры. Вырастая, такие дети почти всегда не восстанавливают полноценных отношений с целевым (отчуждаемым) родителем, испытывают трудности в создании своей собственной семьи, а вступив в брак, повторяют судьбу своих родителей, инициируя развод и последующее отчуждение уже собственного ребенка. Таким образом, с точки зрения психологии, речь идет о трансгенерационной психологической травме.

В тех случаях, когда отчуждение семьи происходит в результате сознательных действий взрослых, оно выступает формой психологического насилия над ребенком, жестокого обращения с ребенком. Оно влечет серьезные психосоциальные нарушения у детей, заболевания психосоматического характера, проблемы в личной жизни, психические отклонения, подростковые суициды. Переживаемая ребенком травма расщепления влечет потерю им личностной, семейной и родовой идентичности. Начиная с подросткового возраста, дети с разрушенной детско-родительской привязанностью и отчуждением от собственной семьи становятся клиентами психологов и пациентами психиатров. В силу того, что отчуждение семьи не сопровождается телесными повреждениями и громкими скандалами, долгие годы оно может протекать незаметно для окружающих.

Серьезную проблему представляют подростковые суициды и расстройства, связанные со злоупотреблением психоактивными веществами, вероятность которых в условиях монородительской семьи и конфликта родителей возрастаеткратно. Стрессовые условия в семье и школе оказывают непосредственное влияние на психофизическое состояние детей. Для решения указанных вопросов необходим междисциплинарный

подход, с опорой на межведомственное и межсекторное взаимодействие. Существенным фактором превенции, как взрослых, так и у подростков, суицидов, психических расстройств, соматических заболеваний, обусловленных разводами и конфликтами родителей, является адекватная система профилактики и своевременной диагностики, учитывающая проблему отчуждения семьи и научные данные о краткосрочных и долгосрочных последствиях конфликта родителей для детей.

Рассматривая нравственно-педагогический аспект проблемы, необходимо отметить факт размывания отчуждением семьи традиционных российских духовно-нравственных ценностей, в число которых входит вековая традиция безусловного почитания детьми отца и матери, уважительного отношения к старшим, знание семейной истории, преемственность поколений, любовь к «отеческим гробам», Отчизне.

Отчуждение родителя на сегодня это в подавляющем большинстве случаев – отчуждение отца и родственников со стороны отца. На сегодня более 10 млн. детей в России живет с матерями (почти каждый третий ребенок). Участие отцов в их жизни при этом сохраняются либо в символических значениях, либо отсутствует полностью. Патернальная (отцовская) депривация в детском возрасте всегда негативно, а нередко и катастрофически (в сенситивные периоды), отражается на развитии ребенка, на формировании его ролевых жизненных установок и диспозиций. Монородительская материнская семья является питательной средой для целого ряда негативных явлений в жизни ребенка и общества в целом.

Отчуждение семьи, активно поддерживаемое идеологами ювенально-феминистического вмешательства в семью и в детско-родительские отношения, негативно влияет на демографию страны, перспективы народонаселения, служит почвой для распространения чуждых российскому обществу идеологий трансгендерности и чайлдфри, создает постоянно нарастающую социальную напряженность (в первую очередь, за счет постоянного роста количества отцов, лишенных фактической возможности воспитывать своих детей и передавать им свой отцовский, мужской, личный и родовой опыт, а также содействовать воспитанию детей в духе патриотизма, прививать им традиционные представления о мужественности и женственности), а в целом – угрожает национальной безопасности Российской Федерации.

Существенно усложняет ситуацию крайне недостаточная осведомленность специалистов, должностных лиц и уполномоченных органов о многочисленных аспектах феномена отчуждения семьи и комплексном характере негативных последствий данного явления. В первую очередь, это касается специалистов по делам семьи в органах опеки, школьных и детских психологов, работников образовательных организаций, судебных экспертов, работников органов внутренних дел по делам несовершеннолетних, судебных приставов-исполнителей, судей.

Решение проблемы носит комплексный характер и включает в себя медицинский, психологический, педагогический, духовно-нравственный, демографический, социологический и правовой аспекты. Крайне необходимо ввести в практику обязательное преподавание в школе и ВУЗах специальных дисциплин по нравственным основам семьи, а также просвещение всех заинтересованных лиц о многочисленных негативных послед-

ствиях конфликта родителей, развода, отчуждения семьи, разрушения детско-родительской привязанности и семейных связей ребенка. Важное значение при этом имеет безотлагательная коррекция отдельных норм права в семейном законодательстве, законодательстве об исполнительном производстве, об административных правонарушениях, а также изменение правоприменительной практики.

Очень важно безотлагательно принять меры к профилактике разводов и минимизировать последствия развода родителей для ребенка, сохранить детям, чья психика и так пострадала от развода их родителей, хотя бы разделенную семью и связь со всеми своими родственниками, помочь им сохранить историю своей семьи и двух родов, ее образовавших. Кроме того, развод должен перестать быть легкодоступным и экономически привлекательным. Крайне необходим юридический запрет на пропаганду разводов. Нужно также помогать родителям, а где-то – и принуждать их договариваться в интересах детей, используя средства специальной родительской медиации. Положительной оценки заслуживает решение парламентариев православной Греции, которые не побоялись выступить против западной антисемейной тенденции и в 2021 году приняли закон, в соответствии с которым после развода вводится временной минимум участия в жизни ребенка родителя, проживающего отдельно (не меньше 1/3).

Ни у кого не возникает сомнений (и это правильно) в том, что детям с особенностями нужно дополнительное внимание, свои правовые гарантии, средства юридической защиты. Детям сиротам – то же самое... Первых – 730 тысяч. Вторых – около 400 тысяч. Хорошо было бы и 11 миллионом социальных сирот, проживающих с одним родителем, получить свою особую заботу со стороны и государства, и общества.

Список литературы

1. Боуби Дж. Привязанность / Дж. Боуби. – М.: Гардарики, 2003.
2. Ваким Б.Б. Принудительное семейное отчуждение: новые данные и новые мнения относительно отчуждения от родителей. Часть I [Электронный ресурс] / Б.Б. Ваким // Психология и право. – 2019. – Том 9, №1. – С. 96–110. doi:10.17759/psylaw.2019090107.
3. Ваким Б.Б. Принудительное семейное отчуждение: новые данные и новые мнения относительно отчуждения от родителей (Часть II) [Электронный ресурс] / Б.Б. Ваким // Психология и право. – 2019. – Том 9, №2. – С. 296–308. doi:10.17759/psylaw.2019090220
4. Венгер А.Л. Психологические синдромы: подходы к построению содержательной диагностики развития / А.Л. Венгер // Культурно-историческая психология. – 2014. – №1. – С. 20–25.
5. Венгер А.О. О понятии «психологический синдром» / А.О. Венгер // Журнал практической психологии и психоанализа. – 2001. – №1–2.
6. Венгер А.О. Структура психологического синдрома / А.О. Венгер // Вопросы психологии. – 1994. – №4. – С. 89–92.
7. Выготский Л.С. Диагностика развития и педологическая клиника трудного детства // Выготский Л.С. Собр. соч.: в 6-ти томах. Т. 5. – М., 1983. – С. 257–321.
8. Гульдман В.В. Правовые аспекты участия специалиста-психолога в исполнительном производстве, связанном с воспитанием детей (Часть I) [Электронный ресурс] / В.В. Гульдман, О.Н. Сулим, А.А. Сухотин // Психология и право. – 2018. – Том 8, №2. – С. 125–137. doi:10.17759/psylaw.2018080210. С. 130–133.
9. Гульдман В.В. Правовые аспекты участия специалиста-психолога в исполнительном производстве, связанном с воспитанием детей (Часть II) [Электронный ресурс] / В.В. Гульдман, О.Н. Сулим, А.А. Сухотин // Психология и право. – 2018(8). – №3. – С. 111–122. doi:10.17759/psylaw.2018080308

10. Гульдан В.В. Проблема индуцирования негативного отношения ребенка к одному из родителей в судебных спорах / В.В. Гульдан, А.А. Сухотин, Е.Ю. Сушкова, Г.М. Токарева // Вопросы психологии. – 2019. – №3. – С. 41–50.

11. Зинченко Ю.П. Постнеклассическая методология в клинической психологии: научная школа Л.С. Выготского – А.Р. Лурия / Ю.П. Зинченко, Е.И. Первичко // Национальный психологический журнал. – 2015. – №2 (18). – С. 32–45.

12. Калина О.Г. Влияние образа отца на эмоциональное благополучие и полоролевую идентичность подростков / О.Г. Калина, А.Б. Холмогорова // Вопросы психологии. – 2007. – №1.

13. Калина О.Г. Значение отца для развития ребенка (на материале зарубежных исследований) / О.Г. Калина, А.Б. Холмогорова // Семейная психология и семейная терапия. – 2006. – №1 / Портал психологических изданий PsyJournals.ru [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://psyjournals.ru/psyedu/2008/n4/Kalina_full.shtml [Психологические последствия недостаточной представленности эмоционально-позитивной мужской функции в семье и в образовательном пространстве – Психологическая наука и образование – 2008. №4] (дата обращения: 17.10.2022).

14. Калина О.Г. Роль отца в психическом развитии ребенка / О.Г. Калина, А.Б. Холмогорова. – М.: Форум, 2011. – 112 с.

15. Калина О.Г. Влияние образа отца на эмоциональное благополучие и полоролевую идентичность подростков: дис. ... канд. психол. наук / О.Г. Калина. – М., 2007.

16. Корсакова Н.К. Новый взгляд на старую проблему: категория «синдром» в психологии / Н.К. Корсакова, М.С. Ковязина // Национальный психологический журнал. – 2015. – №2 (18). – С. 66–76.

17. Кулаков С.С. Эмоционально-оценочное отношение родителей из высококонфликтных семей друг к другу и ребенку / С.С. Кулаков // Психология и право. – 2016. – Том 6. №4. – С. 126–141.

18. Лурия А.Р. Мозг человека и психические процессы / А. Р. Лурия. – М.: Издво АПН РСФСР, 1963.

19. Никольская И.М. Семейная социограмма в психологическом консультировании: учебное пособие для врачей и психологов / И.М. Никольская, В.В. Пушина. – СПб.: Речь, 2010.

20. Павлов И.В. Психология отцовства: обзор исследований и некоторые выводы о современном состоянии проблемы / И.В. Павлов // Перинатальная психология и психология родительства. – 2008. – №4. – С. 78–95.

21. Пережогин Л.О. Диагностика и коррекция психических расстройств, возникающих у несовершеннолетних вследствие семейной депривации / Л.О. Пережогин, О.Е. Девятова [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.otrok.ru/medbook/listpsy/semdepriv.htm> (дата обращения: 17.10.2022).

22. Рощина И.Ф. Научное наследие А.Р. Лурии и современная отечественная клиническая психология развития / И.Ф. Рощина, Н.В. Зверева // Медицинская психология в России. – 2015. – №1 (30).

23. Психологическая помощь детям – жертвам насилия / составитель О.А. Пчельникова. – Ижевск: Ижевская городская общественная организация «Центр социальных и образовательных инициатив», 2012.

24. Русаковская О.А. Актуальные вопросы участия специалистов в судебных спорах о воспитании детей раздельно проживающими родителями / О.А. Русаковская, Ф.С. Сафуанов, Н.К. Харитоновна // Психология и право. – 2011. – №1 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www/psyandlaw/ru> (дата обращения: 17.11.2022).

25. Русаковская О.А. Психологическая адаптация детей после развода родителей в зарубежных исследованиях / О.А. Русаковская, Ф.С. Сафуанов, Н.К. Харитоновна // Российский психиатрический журнал. – 2011. – №1.

26. Русаковская О.А. Экспертная оценка отношения ребенка к отдельно проживающему родителю в КСППЭ по семейным спорам / О.А. Русаковская // Сборник статей

всероссийской школы молодых ученых в области психического здоровья (30 сентября – 3 октября 2009 г.). – Суздаль, 2009. – С. 223–228.

27. Сафуанов Ф.С. Зарубежная практика участия специалистов – психологов и психиатров в судебных спорах о детях / Ф.С. Сафуанов, Н.К. Харитоновна, О.А. Рузаковская // Юридическая психология. – 2009. – №1. – С. 38–47.

28. Сафуанов Ф.С. Психолого-психиатрическая экспертиза по судебным спорам между родителями о воспитании и месте жительства ребенка: Генезис / Ф.С. Сафуанов, Н.К. Харитоновна, О.А. Рузаковская. – М., 2012.

29. Сафуанов Ф.С. Комплексная судебная психолого-психиатрическая экспертиза по делам о защите интересов детей: диагностика психологического индуцирования ребенка / Ф.С. Сафуанов, А.С. Калашникова, Ю.О. Переправина, А.Д. Чернышков // Юридическая психология. – 2020. – №1. – С. 22–26.

30. Buchanan C. Patterns of children's responses to parents' marital conflict, Paper presented at Children and Marital Conflict: Process of Effects Symposium, annual meeting of the Midwestern Psychological Association / C. Buchanan. – Chicago, 1994.

31. Gardner R.A. The Parental Alienation Syndrome: A Guide for Mental Health and Legal Professionals / R.A. Gardner. – Cresskill: Creative Therapeutics, 1992.

Лебединец Наталия Викторовна

канд. полит. наук, доцент

Коломенцева Дарья Анатольевна

соискатель, старший преподаватель

ФГБОУ ВО «Тульский государственный

педагогический университет им. Л.Н. Толстого»

г. Тула, Тульская область

ПРАВОВОЕ РЕГУЛИРОВАНИЕ УСЫНОВЛЕНИЯ В РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ: К ВОПРОСУ ЗАЩИТЫ ПРАВ И ИНТЕРЕСОВ ДЕТЕЙ

Аннотация: в статье рассматриваются основные подходы к правовой регламентации процедуры усыновления в Российской Федерации, анализируются нормы международного и российского законодательства по данной теме. Исследуются вопросы недопустимости посреднической деятельности при усыновлении детей, судебного порядка усыновления, в том числе обязательного учета мнения ребенка по вопросу его усыновления, а также проблемные вопросы процедуры подбора лиц, желающих стать усыновителями.

Ключевые слова: дети, оставшиеся без попечения родителей, усыновление, приоритетная форма устройства, воспитание в семье, судебный порядок усыновления, согласие ребенка на усыновление, подбор усыновителей.

Семейный кодекс Российской Федерации определяет усыновление как приоритетную форму устройства детей, оставшихся без попечения родителей. Ребенок, оставшийся без попечения родителей, может быть передан на усыновление в семью граждан Российской Федерации. Усыновление допускается только в отношении несовершеннолетних детей и только в их интересах, а также с учетом возможностей обеспечить детям полноценное физическое, психическое, духовное и нравственное развитие [9].

Институт усыновления относят к категории комплексных институтов, поскольку он регулируется различными отраслями права. При этом следует отметить, что регуляторами правоотношений по вопросам усыновления являются нормы и международного, и российского законодательства. В частности, Конвенция ООН «О правах ребенка» в статье 20 устанавливает право ребенка, который временно или постоянно лишен своего семейного окружения или который в его собственных наилучших интересах не может оставаться в таком окружении, на особую защиту и помощь, предоставляемые государством. Такому ребенку должна быть обеспечена замена ухода, что может включать, в частности, усыновление или, в случае необходимости, помещение в соответствующие учреждения по уходу за детьми. При рассмотрении вариантов замены необходимо должным образом учитывать желательность преемственности воспитания ребенка и его этническое происхождение, религиозную и культурную принадлежность и родной язык [4].

Закон Тульской области от 07 октября 2009 года №1336-ЗТО «О защите прав ребенка» закрепляет норму о том, что воспитание в семье признается приоритетным, наилучшим образом отвечающим интересам ребенка. Дети, оставшиеся без попечения родителей, подлежат передаче в семью на воспитание (усыновление (удочерение), под опеку или попечительство, в приемную семью, а при отсутствии такой возможности временно, на период до их устройства на воспитание в семью, передаются в организации для детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, всех типов [3].

Конвенция о правах ребенка в статье 21 устанавливает требование о том, чтобы интересы ребенка учитывались в первоочередном порядке при усыновлении. Органы государственной власти обязаны обеспечить, «чтобы усыновление ребенка разрешалось только компетентными властями, которые определяют в соответствии с применимым законом и процедурами и на основе всей относящейся к делу и достоверной информации, что усыновление допустимо ввиду статуса ребенка относительно родителей, родственников и законных опекунов и что, если требуется, заинтересованные лица дали свое осознанное согласие на усыновление на основе такой консультации, которая может быть необходимой» [4]. Статья 126 Семейного кодекса РФ прямо говорит о недопустимости посреднической деятельности при усыновлении детей – «посредническая деятельность по усыновлению детей, то есть любая деятельность других лиц в целях подборки и передачи детей на усыновление от имени и в интересах лиц, желающих усыновить детей, не допускается» [9].

Усыновление в Российской Федерации производится только в судебном порядке, что несомненно подтверждает мысль о том, что вопросы, касающиеся защиты прав и интересов несовершеннолетних, законодатель относит к категории особо ответственных. Рассмотрение дел об усыновлении производится судом в порядке особого производства в соответствии с требованиями главы 19 Семейного кодекса РФ, главы 29 Гражданского процессуального кодекса РФ и требованиями иных нормативно-правых актов.

В соответствии со статьей 273 ГПК РФ рассмотрение заявления об усыновлении рассматривается в закрытом судебном заседании с обяза-

тельным участием определенных лиц и, в обязательном порядке, ребенка, достигшего возраста четырнадцати лет. Согласие ребенка, достигшего возраста десяти лет, на его усыновление, выявляется органом опеки и попечительства и отражается в отдельном документе либо в заключении органа опеки и попечительства об обоснованности и соответствии усыновления интересам ребенка [7]. Данное требование законодательства РФ напрямую перекликается с требованиями Конвенции о правах ребенка, которая в статье 12 устанавливает необходимость обеспечения ребенку права свободно выражать свои взгляды по всем вопросам, затрагивающим ребенка. В частности, ребенку должна быть предоставлена возможность быть заслушанным в ходе любого судебного или административного разбирательства, затрагивающего ребенка, либо непосредственно, либо через представителя или соответствующий орган, в порядке, предусмотренном процессуальными нормами национального законодательства. «Обеспечение доступа детей к правосудию вне зависимости от их процессуальной правоспособности и статуса, будет способствовать созданию дружественного к ребенку правосудия, основными принципами и элементами которого являются, в частности, направленность на обеспечение потребностей, прав и интересов ребенка; уважение личности и достоинства ребенка, его частной и семейной жизни; признание ключевой роли семьи для выживания, защиты прав и развития ребенка; активное использование в судебном процессе данных о детях, условиях их жизни и воспитания, полученных судом в установленном законом порядке; усиление охранительной функции суда по отношению к ребенку» [5]. Ввиду сказанного Пленум Верховного Суда РФ в Постановлении от 20 апреля 2006 года №8 ориентировал суды на то, чтобы в целях максимального учета интересов ребенка при рассмотрении дел об усыновлении выяснять мнение ребенка по вопросу его усыновления непосредственно в судебном заседании во всех случаях, в том числе применительно к детям в возрасте младше десяти лет, если суд придет к выводу о том, что ребенок способен сформулировать свои взгляды по вопросам, касающимся его усыновления. При наличии оснований полагать, что присутствие ребенка в суде может оказать на него неблагоприятное воздействие, суд должен выяснить по этому поводу мнение органа опеки и попечительства. При этом, в случае, когда опросить ребенка, не достигшего возраста десяти лет, в судебном заседании не представляется возможным (в частности, в силу недостаточного уровня развития речи, психического, эмоционального состояния ребенка), мнение ребенка по вопросу его усыновления, а также его отношение к усыновителям по поручению суда может выясняться специалистом (психологом) детского учреждения, в котором находится ребенок [5]. Учитывая, что в современных условиях происходит более раннее интеллектуальное развитие детей, в научной литературе содержатся предложения о снижении возраста ребенка, дающего согласие на усыновление [6].

Отдельное внимание в статье хотелось бы обратить на проблемные вопросы, возникающие в процессе подбора усыновителей. О существовании данной проблемы говорит Уполномоченный при Президенте Российской Федерации по правам ребенка в РФ в своем ежегодном докладе (2021 год). «Увеличилась в 7 раз численность усыновителей, опекунов, попечителей, приёмных родителей, привлечённых к уголовной ответственности за совершение преступлений в отношении детей, принятых ими на воспитание в

семью, до 84 чел. в 2021 году» [1]. Обратимся к Распоряжению Правительства Российской Федерации от 23 января 2021 года №122-р об утверждении плана основных мероприятий, проводимых в рамках Десятилетия детства, на период до 2027 года. Раздел V указанного документа включает основные мероприятия, направленные на защиту детей, оставшихся без попечения родителей, где основной целью становится обеспечение полноценного развития и социализации детей, оставшихся без попечения родителей, в условиях институционализации, замещающего родительства и в самостоятельной жизни. В частности, пп. 83, 84 говорят о необходимости совершенствования подбора, учета и подготовки граждан, выразивших желание стать усыновителями несовершеннолетних граждан [8]. Задачей становится совершенствование мер по обеспечению безопасности детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, находящихся на воспитании в семьях граждан, в том числе изменение порядка подготовки кандидатов в замещающие родители, где ожидаемым результатом в 2027 году должно стать ощутимое снижение количества возвратов детей из замещающих семей и сокращение числа детей, в отношении которых было принято решение об отмене усыновления [8].

Именно такую положительную динамику отмечает уполномоченный по правам ребенка в Тульской области Н.А. Зыкова, что закреплено в Докладе о деятельности уполномоченного по правам ребенка в Тульской области в 2021 году: количество отмененных решений о передаче ребенка на воспитание в семью (в том числе и через усыновление) в 2021 году уменьшено на 24,3% (2019 год – 74, 2020 г. – 95, 2021 г. – 56) [2].

В заключение необходимо отметить, что нами были рассмотрены лишь некоторые вопросы правового регулирования усыновления в Российской Федерации. Проведенный нами анализ нормативно-правовых актов, научной литературы, материалов судебной практики по вопросам усыновления позволяет говорить о необходимости аналитической проработки отдельных положений отечественного законодательства и его модернизации с той целью, чтобы обеспечить максимально возможную защиту прав и интересов несовершеннолетних детей, оставшихся без попечения родителей, и проходящих процедуру усыновления.

Список литературы

1. Доклад о деятельности уполномоченного при Президенте Российской Федерации по правам ребенка в РФ в 2021 году [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://deti.gov.ru/detigray/upload/documents/August2022/OucV7OrXsDXYb6xBrHFF.pdf> (дата обращения: 12.11.2022).
2. Доклад о деятельности уполномоченного по правам ребенка в Тульской области в 2021 году [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://pravarebenka.tularegion.ru/documents/?SECTION=21568> (дата обращения: 12.11.2022).
3. Закон Тульской области от 07 октября 2009 года №1336-ЗТО «О защите прав ребенка» (в ред. от 07.04.2022 №23-ЗТО с изм., внесен. ЗТО от 25.09.2015 №2350-ЗТО [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://docs.cntd.ru/document/895231139> (дата обращения: 13.11.2022).
4. Конвенция о правах ребенка, принятая 44-й сессией Генеральной Ассамблеи ООН 20 ноября 1989 года (ратифицирована постановлением Верховного Совета СССР от 13 июня 1990 года №1559-1). Статьи 20, 21 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://www.un.org/ru/documents/decl_conv/conventions/childcon.shtml (дата обращения: 12.11.2022).

5. Ласкина Н.В. Комментарий к подразделу IV «Особое производство» раздела II ГПК РФ от 18.11.2002 №138-ФЗ / Н.В. Ласкина, Н.Ф. Никулинская, М.А. Роголева, Е.В. Яковенко [Электронный ресурс]. – Режим доступа <https://rulaws.ru/gpk-rf/Razdel-II/Glava-29/Statya-273/> (дата обращения: 13.11.2022).

6. Мосиенко Т.А. Правовой механизм усыновления (удочерения) детей // Пробелы в российском законодательстве / Т.А. Мосиенко, А.Г. Лукьянова, Е.Н. Щекина. – 2017. – №3. – С. 171–174.

7. Постановление Пленума Верховного Суда Российской Федерации №8 от 20 апреля 2006 года «О применении судами законодательства при рассмотрении дел об усыновлении (удочерении) детей» (с изменениями, внесенными постановлением Пленума от 17 декабря 2013 года №37) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_59826 (дата обращения: 10.11.2022).

8. Распоряжение Правительства РФ от 23.01.2021 №122-р (ред. от 25.05.2022) «Об утверждении плана основных мероприятий, проводимых в рамках Десятилетия детства, на период до 2027 года» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_375249/f62ee45faefd8e2a11d6d88941ac66824f848bc2/ (дата обращения: 12.11.2022).

9. Семейный кодекс Российской Федерации от 29.12.1995 №223-ФЗ (ред.04.08.22) (с изм. и доп., вступив. в силу с 01.09.22) [Электронный ресурс]. – Режим доступа http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_8982/ (дата обращения: 12.11.2022).

Филиппова Анастасия Дмитриевна
бакалавр, студентка
ФГБОУ ВО «Тульский государственный
педагогический университет им. Л.Н. Толстого»
г. Тула, Тульская область

ПРОБЛЕМЫ СОВРЕМЕННОЙ СЕМЬИ В ЗЕРКАЛЕ СОЦИАЛЬНОЙ ПОЛИТИКИ ОРГАНИЗАЦИИ

Аннотация: *статья посвящена рассмотрению изменений в брачно-семейных отношениях вследствие социально-экономических преобразований в России. Сделан вывод, что в современной российской семье происходят коренные изменения, формирующие условия, влияющие на развитие методов и инструментов управления человеческими ресурсами в отечественных организациях.*

Ключевые слова: *социальная политика, внепроизводственная адаптация, нуклеарная семья, внесемейные отношения, брачность, детность, разводимость, эмансипация.*

Современное общество претерпевает преобразования во всех сферах жизни. Где бы эти изменения ни произошли, – они прямо или косвенно влияют на качество трудовой жизни людей, влияют на трудовую активность сотрудников и требуют от организации поиска соответствующих инструментов управления персоналом. Основой любого общества является семья, и изменения, сопровождающие развитие современной семьи, неизбежно сказываются на характере производственных отношений. Чтобы понять и оценить состояние и перспективы современной семьи, необходимо рассмотреть коренные изменения, происходившие в этой социальной системе на протяжении всего XX века (эмансипация детей от

родителей, эмансипация женщин и расширение личной свободы для каждого члена сообщества).

Брак – это основа семьи. В этих отношениях проявляются как природная, так и социальная природа человека, как материальная (общественное бытие), так и духовная (общественное сознание) сферы общественной жизни. Поскольку общество заботится о стабильности брачных отношений, поэтому оно осуществляет внешний социальный контроль над оптимальным функционированием брака через системы общественного мнения, средства социального воздействия на индивидов и процессы воспитания [4].

Неблагоприятные последствия изменений в структуре и функционировании семьи в России были инициированы весьма стихийным процессом исторического развития в советское и постсоветское время. Социально-экономические преобразования в России оказывают огромное влияние на брачно-семейные отношения. При этом предметом такой перестройки являются брак и семья как важнейшие социальные институты. Рассмотрению этих тенденций и будет посвящена данная статья.

1. Превращение индивида в субъект самостоятельной экономической деятельности, ценности которой превысили ценности родства.

Современная российская семья имеет свои особенности, которые связаны с взаимопроникновением отдельных экономических целей и связанных с ними ценностей во всех сферах социально-экономической деятельности: политике, экономике, науке, преступности. В интересах семьи создаются компании и филиалы (часто в ущерб и за счет общегосударственных интересов), на их имя и в пользу родственников открываются счета, фонды, организуются круги распределения премий и должностей в семье. Развивается социальная, трудовая и географическая мобильность, связанная с индивидуальным самостоятельным занятием и личностным самоопределением. Вместе с тем, однако, повышается уровень опеки над детьми (в том числе и над взрослыми) – это подтверждает черта русской духовности – стремление «порадовать хороших парней», направленное на соиздание семейного достатка. При этом актуальные и национальные ценности трансформируются за счет реализации принципа «все вокруг меня». Стремление к профессиональному успеху и счастью становится ценностью в семейных отношениях. Все перечисленные особенности коренным образом изменили характер семейных отношений, а также трудовых отношений. Это проблема кадровой деятельности отечественных предприятий и организаций бытового обслуживания.

2. Финансовая самостоятельность и экономическая независимость супругов.

Современный семейный образ жизни связан с преобладанием городского типа семьи, где домашние дела сведены к минимуму и дополняются большим потреблением услуг вне дома. Своеобразие россиян к этому знаку зодиака выражается в том, что женщины при своей продуктивной работе вне семьи продолжают целиком заниматься домашними делами, редко используя потенциал отношений, внесемейных отношений. Таким образом, сформировалось так называемое «двойное бремя» современных женщин. Причины кроются в отсутствии урбанизации, ослаблении традиционных норм и растущем социальном и культурном разделении семейных обязанностей. Черты национальных традиций до сих пор сохраня-

ются – женщины и повара, и хозяева. Но в то же время это отражает и объективное стремление максимально сократить домашний труд и добиться профессиональной автономии женщин. Компании и организации активно принимают на работу женщин. Женщины, как и мужчины, работают до поздней ночи, но эта сверхурочная работа мало влияет на их заработную плату или продвижение по службе. Руководители не рассматривают «двойную занятость», а организации не создают женщинам условий для решения этой проблемы.

3. Переход от расширенной семейно-родственной системы к нуклеарным семьям, в которых супружеские узы становятся выше кровных и родственных.

Специфическим для России фактором является то, что потребности и возможности супругов в новых деловых отношениях перевешивают их способность устанавливать и поддерживать соответствующие отношения, постоянно регламентированные практикой жизни. Причину такой ситуации в России можно объяснить географической и социальной мобильностью современного человека. Персонализированные семейные отношения, отсутствие острой необходимости в них. Так расширяется мир вне дома, его возможности и соблазны. Так что доверяйте себе больше, чем другим. Люди все больше озабочены карьерным успехом и счастьем, и в этом нет места «бесполезным» родителям.

4. Переход к непрерывному исчезновению многодетной семьи с исторической сцены.

Закономерно уменьшилось количество детей в семьях, увеличилось количество разводов, снизилась брачность, возникла альтернативная форма брачно-семейных отношений. Для России характерен высокий уровень разводов, причиной которых являются межличностные разногласия («разногласия»), «непонимания», разочарования) между мужем и женой. Нельзя не рассматривать аборт исключительно как тревожный и опасный психосоциальный фактор. Причина в том, что семейная система достаточно открыта – в современном обществе легко жениться и легко развестись [1].

Роль женщины в современном обществе изменилась. Все больше и больше женщин стремятся получить высшее образование и добиться успеха в карьере. Складывается ситуация, «между учебой и работой в общественном производстве, с одной стороны, и рождением и воспитанием детей, с другой, конфликт очень серьезный и обостряется» [2]. Тем самым расширяются возможности индивидуального вмешательства в репродуктивный цикл.

5. Семья эволюционирует к супружеской форме, основу ее в возрастающей мере составляют личностно-эмоциональные отношения супругов.

Растет культ «эгоцентризма» с ценностями индивидуализма, независимости, личных достижений и сильного чувства «Я». Именно эмоциональные семейные отношения преобладают над реальными, рациональными семейными отношениями, есть эмоциональная зависимость, с одной стороны, и безответственный симбиоз, с другой. Подчеркивает первостепенное значение любви и тепла. В семье в большей степени выполняются функции эмоционального принятия и поддержки. В то же время усиливается и безответственное поведение – если «любовь прошла», даже если в семье есть дети, семейные отношения могут быть легко разорваны. 11% домохозяйств в начале 1990-х годов были неполными. Сегодня каждый седьмой ребенок в стране воспитывается в неполной семье [4].

Активизируются и другие формы партнерства: «свободные ассоциации», открытые браки. Эту ситуацию можно объяснить укоренившимся в обыденном сознании стереотипом о том, что брак во многом должен быть по любви. Поэтому выбор супруга у молодых людей изменился с «закрытого» на «открытый». Судьба семьи зависит от индивидуального выбора и индивидуального вклада каждого из супругов. В результате традиционные нормы ослабевают, а уверенность в себе больше, чем в других. Сформированная система ценностей вступает в противоречие с ценностями корпоративной культуры и основана на доверии, взаимовыручке и взаимной ответственности сотрудников организации.

6. Гуманистическая позиция в воспитании детей.

Уважайте детей и поддерживайте с ними духовную и эмоциональную близость. Отношение родителей к своим детям меняется вместе с другими, равными им. Родители стараются создать условия, чтобы ребенок достиг статуса взрослого члена общества в оптимальные сроки, без лишних потрясений. Однако особенностью этого знака в России является то, что сегодняшние родители «берут на себя» все больше материальной, юридической и моральной ответственности по отношению к своим детям. Это приводит к двум крайностям:

1) начинает формироваться желание «жить для себя», а детей может и вовсе не быть;

2) родители и дети живут вместе всю жизнь. Причина этого кроется в затянувшемся младенчестве современного человека. Своим опытом родители подают своим детям пример: «Пусть дети живут лучше, чем мы» и тем самым мотивируют детей жить лучше для себя. Развивается индивидуализм, желание и способность отмахиваться от собственных проблем и, если это не удается, от недостатков других. С одной стороны, молодой человек стремится к успеху, карьере, с другой стороны, он еще не готов к такой деятельности. В семье, с одной стороны, усиливается либерализация семейных отношений и демократизация семейного воспитания, с другой – многолетняя зависимость подрастающего поколения от старшего поколения. Формируется потребительская личность. Итак, мы возвращаемся к акценту на профессиональном успехе и счастье [5], но не как ценностях личностного развития, а как ценностях потребительских. Поэтому сложно сформировать механизм стимулирования отечественных организаций и работников предпринятий. Подводя итог, можно сказать, что есть коренные изменения в современной российской семье, формирующие объективные условия, специфически влияющие на развитие методов и инструментов управления человеческими ресурсами в отечественных организациях.

Список литературы

1. Карабанова О.А. Психология семейных отношений: учеб. пособие / О.А. Карабанова. – Самара, 2001. – С. 7.
2. Переведенцев В.И. Воспроизводство населения и семья / В.И. Переведенцев // Социологические исследования. – 1982. – №2. – С. 87.
3. Трапезникова Т.М. Социальная психология семьи: методическое пособие к курсу лекций / Т.М. Трапезникова. – Л.: ЛГУ, 1987. – С. 27.
4. Шнейдер Л.Б. Психология семейных отношений: курс лекций / Л.Б. Шнейдер. – М., 2000. – С. 12.
5. Шнейдер Л.Б. Основы семейной психологии: учеб. Пособие / Л.Б. Шнейдер. – М.: Изд-во Московского психолого-социального института; Воронеж: Изд. НПО «МОДЭК», 2005. – С. 115.

ОСОБЕННОСТИ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ В МЕЖНАЦИОНАЛЬНОМ БРАКЕ И МЕЖПОКОЛЕННОЙ СЕМЬЕ

Гридин Кирилл Алексеевич
студент

Катков Денис Рамилович
студент

ФГБОУ ВО «Тульский государственный
педагогический университет им. Л.Н. Толстого»
г. Тула, Тульская область

ОТНОШЕНИЕ РАЗНЫХ ПОКОЛЕНИЙ К ФИКТИВНЫМ МЕЖНАЦИОНАЛЬНЫМ БРАКАМ

Аннотация: существует множество разных мнений и статистик в контексте понятия «фиктивный брак». В данной статье мы постараемся разобрать этот вопрос с различных позиций и попробуем определить, несёт ли данный феномен настолько негативный характер, каким его описывают во множестве источников, а также узнаем, как к подобному явлению относятся два разных поколения: студенческая молодёжь и более старшее поколение (от 35-и лет).

Ключевые слова: семья, брак, фиктивный брак, межнациональные браки.

В современной России понятие брака и семьи несёт огромную ценность как для государства, которое финансово поддерживает новые ячейки общества, так и для самих людей, считающих создание семьи одной из важнейших целей в жизни. Но вместе с этим, ряд событий и обстоятельств, происходящих в мире, и изменения в сознании людей привели к распространению такого понятия, как «фиктивные браки».

Фиктивные браки заключались с давних времен, их целью на тот момент были экономические или политические мотивы. Например, в 19 веке некоторые женщины прибегали к подобному виду брака для освобождения от семьи, в которой ей не давали развиваться и получать образование. В дальнейшем для многих это стало возможностью переехать в большой город, найти жилье, переехать в другую страну.

У подобных браков могут быть абсолютно различные цели, начиная от получения финансовой выгоды от государства и заканчивая объединением кровными узами различных семей (в более редких случаях). Но наиболее распространённым мотивом подобного бракосочетания является получение одним из супругов гражданства страны, жителем которой является второй.

Для примера можно привести следующие мотивы: более легкий способ получить гражданство другой страны, получить возможность в местах лишения свободы право на длительное свидание с возможностью находится вне исправительного учреждения, возможность устроится на более лучшую

работу или работать в общем, получить хорошую медицинскую страховку. В последнем случае существует миграция ВИЧ-инфицированных, поскольку в нашей стране лечение из государственного бюджета, а в других странах оно может быть очень дорогостоящим. В шоу-бизнесе браки могут создаваться и разрушаться ради повышения популярности.

Современный мир наполнен множеством общедоступной информации и знаниями других людей. Поэтому, для желающих переехать в другую страну, не будет проблемой найти фиктивный брак одним из возможных способов осуществления заветного переезда. Следует отметить, что при введённом запросе «фиктивный брак» поисковые сервисы представляют нам информацию о том, как с помощью данного способа покинуть страну, что говорит нам о повышенном интересе общественности к изучаемому нами вопросу. Но для начала следует всё же дать однозначное определение тому, что такое «фиктивный межнациональный брак».

Фиктивный брак – это фальшивая официальная регистрация брака с целью извлечения выгоды из женитьбы или замужества.

Все фиктивные браки можно поделить на две категории:

Первая (она и более распространенная) – когда обе стороны знают о фиктивности брака и делают это для извлечения выгоды.

Вторая – одна из сторон имеет корыстные цели, а вторая заблуждается в истинных намерениях первой стороны [2].

Впервые этим вопросом занялась Н.Н. Тарусина, она исследовала фиктивные семейно-правовые состояния. Она пришла к выводу, что признание брака недействительным – это разновидность споров о злоупотреблении семейными правами. По мнению Н.Н. Тарусиной, «фиктивное правовое состояние есть отношение (действие, положение), по форме полностью соответствующее требованиям закона, но по содержанию противоречащее ему. чаще всего оно не отвечает целевому назначению того правового отношения или действия, форма которого используется. следовательно, фиктивное семейно-правовое состояние – результат незаконного приема, использованного недобросовестной стороной (сторонами). Этот прием заключается в осуществлении предоставленных законом правомочий в целях, явно несоответствующих их содержанию и социальному назначению (создание семьи, воспитание детей, уравнение материального положения детей), прекращение супружеских отношений ввиду их необратимого распада» [1].

Подобные ситуации обесценивают значение брака, он является товарно-денежными отношениями для использования лазеек в законе. Во многих зарубежных странах браки с гражданами иной страны расцениваются как мошенничество. Последствием такой провинности может быть депортация или лишение свободы. Например, в Японии миграционная служба в первые пару лет делает проверки семье, задаёт им вопросы друг о друге, если они не проходят данные проверки, то иностранца депортируют и вносят в черный список. В Америке, при доказательстве брачного мошенничества, могут лишиться свободы сроком до десяти лет [4].

В России, если фиктивный брак заключен по обоюдному согласию граждан, то они не несут ответственности. Наказание направлено на браки с иностранцами. Правительство предпринимало попытки ввести законы об ограничении и контроля фиктивных браков, уголовную ответствен-

ность за брачное мошенничество, но большинство инициатив в данной сфере правового регулирования отклонялись [3].

В рамках изучения данной темы нами было проведено анкетирование двух разных возрастных групп. В первую группу входило 17 студентов пятого курса факультета психологии ТГПУ имени Льва Николаевича Толстого, вторая группа обследуемых состояла из 20 взрослых мужчин и женщин, возрастом от 35–45 лет. Все участники прошли анкетирование, состоящее из 10 вопросов, затрагивающих их личное отношение к фиктивным межнациональным бракам. Нами были получены следующие результаты.

В обеих группах исследуемые, в большинстве своём, были знакомы с понятием фиктивного брака, и считали брак одной из важнейших ценностей человеческой жизни. Но вот отношение к такому вопросу, как фиктивный брак у двух групп различилось. Так, например, 52,9% студентов считает, что заключение брака для получения гражданства является нормой в отдельных случаях, а 29,4% считает данный феномен абсолютной нормой. Старшее поколение при этом наиболее часто выбирало вариант «неприемлемо» (47,6%) и лишь 28,6% опрошиваемых считает, что фиктивный брак считается нормой в отдельных случаях. Это можно трактовать как то, что старшее поколение больше склоняется к традиционным ценностям и мотивам заключения брака, что не скажешь о студентах, обладающих определённой гибкостью мышления и нейтрально относящейся к специфическим условиям бракосочетания. Результаты представлены в диаграмме (рис. 1).

Мне кажется, что распространённость фиктивных межнациональных браков может негативно влиять на понимание людьми семейных ценностей:



Рис. 1. Заключение брака для гражданства другой страны

На вопрос: «Мне кажется, что распространённость фиктивных межнациональных браков может негативно влиять на понимание людьми семейных ценностей» – у двух групп так же были получены разнящиеся результаты. Старшее поколение, в своём преобладающем большинстве (76,2%) считает данное высказывание абсолютно верным. При этом группа студентов показала следующие результаты: 47,1% – да, 35,3% – нет, остальная часть группы затруднялась ответить. Данные показатели могут говорить нам о различном взгляде и отношении к семейным ценностям у двух поколений. Студенческая молодёжь более лояльна к разного рода ситуациям заключения брака. Результаты представлены в диаграмме (рис. 2).

Мне кажется, что распространённость фиктивных межнациональных браков может негативно влиять на понимание людьми семейных ценностей:



Рис. 2. Влияние фиктивных браков на семейные ценности

Из данного исследования можно сделать вывод о том, что старшее поколение имеет несколько другие взгляды на вопросы семейных ценностей и на мотивы заключения брака. Так для старшего поколения наиболее характерны следующие мотивы: «любовь», «желание создать свою собственную ячейку общества» и «рождение ребёнка». Остальные мотивы, в большинстве своём, данная группа не рассматривала как значимые. Что не скажешь о группе студенческой молодёжи, которые помимо вышеперечисленных мотивов, так же зачастую рассматривали следующие: «получение финансовой выгоды (от государства или партнёра)», «получение гражданства» и «самый лучший день в жизни». Эти данные также подтвердились в нашем исследовании. Результаты представлены в виде гистограмм (рис. 3 и 4).

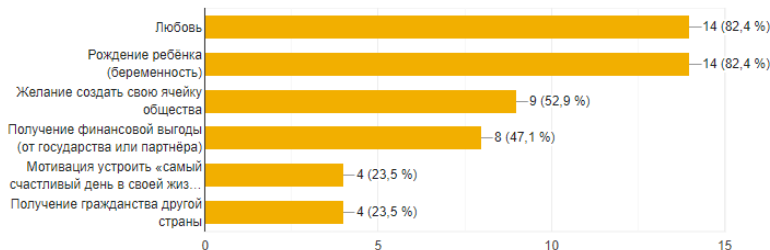


Рис. 1. Наиболее частая причина заключения брака по мнению студенческой молодёжи

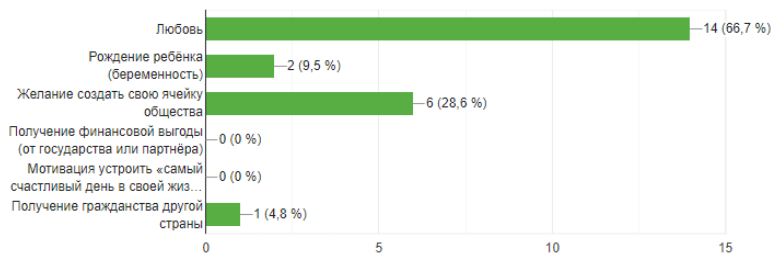


Рис. 4. Наиболее частая причина заключения брака по мнению старшего поколения

Таким образом, можно сделать определённый вывод о том, что отношения двух выбранных нами поколений однозначно разнятся в вопросах заключения межнациональных фиктивных браков. Так, или иначе, старшее поколение более традиционно относится к процессу бракосочетания, и в большинстве своём отрицает преемственность фиктивных браков. Что не скажешь о студентах, которые относятся к данному феномену с осознанностью и «пониманием». В их случае, первостепенными становятся мотивы человеческой деятельности, а не общепринятые ценности (как у старшего поколения).

Можно явно проследить отличительные особенности мышления нынешнего поколения, выращенного во времена доступности информации в сети Интернет, и являющегося, в какой – то степени, более толерантным, чем их предки. Но всё же, в данном вопросе нельзя наверняка ответить, положительный или отрицательный характер несут такие изменения, ведь так, или иначе, брак – это сложный, пропитанный эмоциональной составляющей процесс, который с одной стороны пропадает как ценность у современной молодёжи, а с другой – рассматривается как нечто «лёгкое», не директивное.

Следует отметить, что, хотя разница поколений всё-таки и присутствует, существуют некоторые аспекты вопроса бракосочетания, касательно которых мысли у двух групп были схожи, и самым явным, и наиболее выбираемым мотивом создания семьи является любовь.

Список литературы

1. Алешина О.В. Фиктивный брак: проблема противодействия правонарушению / О.В. Алешина // Юридическая наука и правоохранительная практика. – 2016. – №1. – С. 18–22.
2. Асанова Э.А. Правовая оценка фиктивного брака в РФ / Э.А. Асанова, А.В. Чижикова // Международный журнал гуманитарных и естественных наук. – 2021. – №11–3. – С. 65–67.
3. Сакаева З.Л. Фиктивный брак в РФ: понятие и последствия / З.Л. Сакаева // Электронный научно-методический журнал Омского ГАУ. – 2019. – №4 (19).
4. Шаповалова В.И. Фиктивный брак в российском и зарубежном законодательстве / В.И. Шаповалова // Бюллетень науки и практики. – 2016. – №11. – С. 402–406.

Кеда Галина Сергеевна

бакалавр, студентка

ФГБОУ ВО «Донской государственный технический университет»

г. Ростов-на-Дону, Ростовская область

МЕЖНАЦИОНАЛЬНЫЕ СЕМЬИ: ПРОБЛЕМЫ ВОСПИТАНИЯ ДЕТЕЙ В ТАКОЙ СЕМЬЕ

Аннотация: часто встречаются семьи, где супруги принадлежат различным нациям. В данной статье рассмотрим межнациональные семьи и проблемы воспитания детей в таких семьях.

Ключевые слова: семья, межнациональная семья, отношения в семье, разные национальности, социальное развитие, воспитание, народы мира, работа с семьей.

Часто встречаются семьи с супругами различной национальности. Такие семьи называются межнациональными. Они всегда вызывали большой интерес, так как при рассмотрении проблем такой малой ячейки общества необходимо применять другие методы, нежели при традиционной семье.

Конечно, разногласия в семье в виде семейных конфликтов часто возникают, однако речь всегда шла об одной национальности: то есть об одних традициях, нравственных взглядах, языках и уровнях развития. В данной же статье речь идет о совсем разных образах жизни, стилей поведения, способов мышления, нравов и обычаев.

Влияние на воспитание ребенка в межнациональных браках, его дальнейшего месте в обществе, и возможные проблемы, с которыми может столкнуться ребенок актуальны в современном обществе. Важной из существующих таких проблем является и национальная самоидентификация детей [1].

В современном мире происходит движение к развитию межкультурных связей. Это является в современном мире актуальной проблемой межнациональных конфликтов и взаимоотношений народов мира.

Так как в семье происходят все основные процессы в жизни индивида, то проблем в межнациональных семьях не должно быть, особенно которые отрицательно сказываются на развитии молодого поколения.

В семье реализуются следующие функции:

1. Формируются социальные и этнические ценности.
2. Формируются привычки и жизненные установки.
3. Закладывается воспитание ребенка.
4. Формируется отношение ребенка к социуму.
5. Формируются социально-психологические качества.
6. Члены семьи лично и этнически самоопределяются.

В межнациональных семьях именно принадлежность супругов к этнической культуре влияет на особенность воспитательной работы. Это проявляется в том, что черты характера определенной нации отличается от других. Например, одна нация отличается щедростью, другая гостеприимством, третья озлобленностью и жадностью.

Отношения в семье зависят от следующих факторов:

1. Традиций общения.

392 Социокультурные и психологические проблемы современной семьи: актуальные вопросы сопровождения и поддержки

2. Существующего экономического и социального состояния социума.
3. Наличий связи семьи от общества.
4. Степень участия в жизни семьи и детей супругов.
5. Типов семьи [2]

Разные нации и этносы обладают значительно различную специфику, которая проявляется, ярче всего при бытовом уровне. Эта специфика не может не сказаться на семейных взаимоотношениях с ребенком.

Важной из существующих таких проблем является и национальная самоидентификация детей. В межнациональных браках детям очень трудно гармонично и одинаково равномерно принять мир культуры и традиции именно обоих родителей. Чаще всего основные трудности возникают с языка, который ребенок будет использовать в общении внутри семьи и в обществе.

Рассмотрим проблемы межнациональных семей и предложим пути решения возникающих трудностей.

Первой проблемой являются конфликты, возникающие при формировании семьи. При создании союза, рождении детей, возникают вопросы, которые необходимо решать своевременно и не ущемляя достоинства национальности супруга. Решить такую проблему можно лишь при создании союза на основе сильных чувств любви и привязанности к представителю другой национальности.

Другой проблемой в межнациональной семье является социализация ребенка. Если оба супруга владеют своими родными языками, то детям будет нелегко в общении.

Решением этой проблемы выступит выбор языка общения в семье. Чаще всего этот выбор происходит самовольно, то есть с каким родителем больше времени проводит ребенок, тот язык и осваивает.

В демократических семьях же немного по-другому. В таких семьях семейный уклад основан на освоениях обычаев, традиций и языка нации обоих родителей. Общение внутри семьи здесь происходит с помощью двух языков и ребенок, как правило, в основном очень легко осваивает их. Самое главное, что должны осознать взрослые для себя – это обучение использовать в разговоре детям два языка, то есть обеспечить своего ребенка возможностью использовать два языка, что является не простым делом.

Еще одной проблемой является такая сложность межнационального ребенка, которая заключается в конфликтах между двумя государствами, которым принадлежит его родители. Так как любому индивиду характерно принимать что-то одно, одну культуру, а в этом случае он воспринимает совершенно различных два мира традиций с особенностями и традициями.

Решением данной проблемы выступит лишь время, с истечением которого личность сама решит для себя, какую культуру принимать для себя и своих взглядов [3].

Так, при формировании толерантной среды в межнациональной семье, принятия традиций обоих родителей ребенка необходимо принимать участие во всех действиях: родителям, воспитателям и учителям, которые наделены обязанностью управлять в данном вопросе воспитанием с самого начала воспитания детей. Эти вопросы актуальны для всех смешанных браков, где религиозный и культурный аспекты воспитания играют главенствующую роль.

Таким образом, можно утверждать, что межнациональные браки далеко не развиты до идеала. Количество таких браков растет, проблемы в

отрасли также увеличиваются. Только лишь тесная работа обоих супругов в гармоничном воспитании детей позволит достичь успеха – вырастить сильную личность с положительными качествами.

Список литературы

1. Анашкина Г.П. Кто на ком женится / Г.П. Анашкина, Л.П. Шабалина // Симбирский курьер. – 1994. – С. 55.
2. Воробьева И.В. Особенности и педагогическая поддержка детско-родительских отношений в неполной семье [Текст] / И. В. Воробьева // Молодой ученый. – 2015. – №10. – С. 1119–1121.
3. Маллаев Д.М. Воспитание детей в семье в духе патриотизма и дружбы народов / Д.М. Маллаев, П.О. Омарова, З.З. Гасанова. – М.: СМУР «Academa», 2008. – 144 с.

Линская Алина Николаевна

студентка

ФГБОУ ВО «Донской государственный технический университет»
г. Ростов-на-Дону, Ростовская область

ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ МОЛОДЕЖИ В НЕПОЛНЫХ СЕМЬЯХ

***Аннотация:** проблемы чаще всего возникают в неполных семьях. Психологическая обстановка в такой семье находится под угрозой. Ребенок в такой семье может неправильно развиваться, в первую очередь, по причине отсутствия образцового примера воспитания. В данной статье рассмотрим особенности развития молодежи в неполных семьях.*

***Ключевые слова:** психологическая поддержка, семья, дети, психика, психологическая помощь, проблемы семьи, неполная семья, взаимоотношения в семье, развитие детей в неполных семьях.*

Молодое поколение берет пример с родителей, во всем им подражает. Именно семья оказывает влияние на первичный процесс социализации, когда впервые ребенок получает знания о жизни, формирует свой характер. Поэтому отношения в семье должны быть построены на любви, уважении. Этим чувствам способствует полная семья, из двух родителей и детей.

Однако не всегда ситуация так складывается. В современном мире в особенности распространено понятие неполной семьи. Причины неполноты семьи могут быть различные, однако в данной статье мы рассмотрим семьи, где родители находятся в состоянии развода.

Влияние родителей на поведение и поступки ребенка, способы общения с ним, проявление чувств по отношению к нему – все это в той или иной степени определяет то, как будет развиваться его личность в дальнейшем.

Взаимоотношения между родителями, отношение их к ребенку влияют на:

1. Ценности молодого поколения.
2. Правильный взгляд на мир.
3. Самооценку.
4. Доверие к окружающим людям [4].

Безусловно, есть полные семьи, где родители не могут дать ребенку нужный уровень воспитания, однако воспитывать детей вдвоем гораздо легче, чем в одиночку.

Агрессия у детей часто появляется по причине унижения в семье, ущемлению прав и свобод. Эта форма поведения становится ответом на оскорбления. Ребенок девиантным поведением хочет доказать родителям, что он может самостоятельно выполнять какие-либо действия.

Другим влияющим фактором на поведение молодого поколения является общение со сверстниками. Особое влияние на индивида в этом возрасте оказывают друзья. Для подростка важно не просто быть вместе со сверстниками, но и, главное, занимать среди них удовлетворяющее его положение. Для некоторых это стремление может выражаться в желании занять в группе позицию лидера, для других – быть признанным, любимым товарищем, для третьих – непререкаемым авторитетом в каком-то деле.

Если сравнить отношения в семьях полных и неполных, можно увидеть какое настроение царит в каждой из малых ячеек общества. Так, например, в полной семье, между ребенком и родителями выстроены правильные взаимоотношения. «Я нужен, меня любят, я люблю» – эти три аспекта и доказывают правильность развития.

В неполной семье наиболее часто встречающиеся мнения – это «Я не любим и меньше всего хочу сблизиться».

Опыт показывает, что большинство людей, чьи родители находятся в разводе, наиболее склонны к проявлению агрессии, чем дети из полных семей с правильным развитием.

Если подросток из полной семьи, где моральные ценности и нормы поведения учитываются, находится на высоком уровне, то проявление агрессии бывает крайне редко. Она становится ситуативной. Полной лишение человека от агрессии невозможно, так как бывают в жизни разные ситуации, вызывающие индивида на различные чувства [1].

При исследовании неполных семей и ее членов, можно выделить три группы лиц:

1. Лица с агрессивным поведением, имеющим защитный характер.
2. Лица с агрессивным поведением, имеющим оборонительный характер.
3. Лица с уравновешенной психикой.

Таким образом, в результате краткого анализа типологии семей, различающихся степенью воспитательного неблагополучия и создающих условия для развития детской агрессивности, можно сделать вывод о том, что главными характеристиками воспитательного потенциала семьи являются:

1. Вид отношений внутри семьи между ее членами.
2. Качества характера родителей.
3. Качества характера детей.
4. Состав семьи.
5. Жизнедеятельность и ценности в семье.
6. Нравственное развитие в семье.
7. Уровень образованности членов семьи.
8. Материальное состояние семьи.
9. Уровень владения родителями азами психологии в развитии и воспитании детей.
10. Уровень ответственности родителей за поступки детей [2].

Как же необходимо бороться родителю с агрессией, проявляющейся у ребенка из неполной (разведенной) семьи? Выделим способы борьбы с агрессией у молодого поколения [3].

Во-первых, при частом проявлении агрессии необходимо научить ребенка направлять свои эмоции в нужное русло, обучить способам снятия напряжения и злости. Например, гнев у ребенка пройдет, если он займется мелкой моторикой, к примеру, занятие школьными дисциплинами или работа на факультативных занятиях.

Во-вторых, необходимо обучить ребенка самоконтролю, умению сразу выявить агрессию и гнев и своевременно эти чувства подавить.

В-третьих, родитель должен взять на себя роль обоих родителей, так как в неполной семье воспитывать и постоянно быть рядом с ребенком может лишь один из них.

В-четвертых, необходимо создать доверительные отношения между родителем и ребенком; родитель должен стать не только направляющим в жизни ребенка, но и его другом.

Таким образом, семья оказывает существенное влияние на развитие личности. Любая неполная семья не всегда может являться оптимальной средой для полноценного развития и воспитания ребенка.

Развод родителей способен создавать для подростка больше травмирующих ситуаций, что в дальнейшем может привести к затруднению и деформации вхождения ребенка в социальную среду.

Список литературы

1. Реан А.А. Отношение молодежи к институту семьи и семейным ценностям / А.А. Реан // Национальный психологический журнал. – 2016. – №1 (21). – С. 3–8.
2. Реан А.А. Профилактика агрессии и асоциальности несовершеннолетних // Национальный психологический журнал / А.А. Реан. – 2018. – №2 (30). – С. 3–12.
3. Хоментаскас Г.Т. Семья глазами ребенка / Г.Т. Хоментаскас. – М.: Рипол Классик, 2003. – 224 с.
4. Ярмоленко Г. П. Регуляция агрессивного поведения [Текст] / Г. П. Ярмоленко // Ежегодник Российского психологического общества: материалы 3-го Всероссийского съезда психологов: в 3-х т. Т. 8. – СПб.: Санкт-Петербургский университет, 2003. – 695 с.

Саперникова Мария Александровна
студентка

ФГБОУ ВО «Донской государственной технической университет»
г. Ростов-на-Дону, Ростовская область

ОСОБЕННОСТИ ОТНОШЕНИЙ В МЕЖНАЦИОНАЛЬНОЙ СЕМЬЕ

Аннотация: семья для каждого ребенка является средой социализации. Отношения в малой ячейке общества должны быть выстроены правильно для положительного процесса становления личности. В данной статье рассмотрим особенности отношений в межнациональной семье.

Ключевые слова: межнациональная семья, нации, семья, развитие семейных отношений, отношения в семьях с представителями разных национальностей, обычаи, традиции, брак, семейные отношения.

Семья для каждого индивида играет роль помощника в формировании личности. Именно в семье ребенок получает воспитание, проходит процесс социализации.

В любой национальности есть свои обычаи, традиции, способы мышления и правила поведения. Каждый родитель в межнациональной семье будет к ребенку прививать свои взгляды и язык.

Межнациональные браки накладывают обязанности на супругов с учетом их этнических принадлежностей, культуры и традиций. Каждый супруг ответственен за своего ребенка с момента развития и за его дальнейшее развитие.

Дети в межнациональной семье обычно с легкостью усваивают язык обоих родителей. Однако то же самое нельзя сказать про обычаи и традиции. Индивид может метаться между формами жизни различных наций, что отрицательно скажется на процессе социализации.

Разность и специфика традиционных, национальных культур, основанных на этнических особенностях и образе жизни тех наций, к которым относятся супруги, проявляется в межнациональном браке довольно активно и выражается на уровне повседневного взаимодействия.

Главной проблемой в отношениях межнациональных супругов является различие культурных установок. Так как у членов семьи отличаются жизненные ценности, это влияет на взаимоотношения между ними.

Предложим пути решения данной проблемы с разных точек зрения.

Во-первых, межэтнические браки представляют из себя столкновение различных взглядов, и важным фактором стабильности отношений является личностное отношение.

Во-вторых, при решении проблем межэтнических семей все зависит от личности, от способов построения семейных отношений. Самым тяжелым этапом в развитии семьи является ее первоначальное положение, а при дальнейшем развитии все конфликты будут исчерпаны.

Отрицательными сторонами межэтнических браков являются несоответствие культур, традиций и обычаев супругов, а также подходов воспитания детей. В ряде случаев такие пары сталкиваются с непониманием, неодобрением и осуждением близких, родных, друзей [1].

Однако, если посмотреть с другой стороны, то можно заметить, что межнациональные браки более устойчивы: супруги терпимы к образу жизни друг друга, а дети в подобных браках отличаются здоровьем и оригинальными способностями.

Проблемами межнациональных браков являются следующие:

1. Несоответствие культур, традиций, обычаев и подходов к воспитанию.
2. Непонимание и осуждение со стороны общества.
3. Формы мышления у отдельных наций, что брак необходимо заключать с представителем своего народа.
4. Изменение места жительства одного супруга [4].

Рассмотрим каждую проблему подробнее.

Первая проблема предполагает расхождения в точках зрения, которые могут довести до конфликтных ситуаций. Происходят расхождения в обеих национальных культурах и обычаях, которые могут не совпадать между собой. Ребенку из такой семьи приходится нелегко, так как он должен стараться совместить соблюдение традиций двух народов. При такой воспитательной работе чаще всего у ребенка не остается знаний и также и желаний изучать устои народов.

Вторая проблема предполагает несогласие родственников при заключении межнационального брака. Это происходит по той причине, что в

семье представителям одной нации легче находить общий язык с людьми из своего народа. Что послужит практическому исключению недопониманий в семье.

Третья проблема проявляется в неодобрении и несогласии некоторых народов в вопросе заключения межнационального брака. Хотя и в современном мире редко встречается такая проблема, однако она имеет место быть в некоторых народах. Их понимания заключаются в том, что общаться в повседневной жизни крайне необходимо исключительно со своими «соплеменниками», дабы не потерять самобытности, ярких отличительных национальных черт и не подменить, не разбавить, не утратить в слиянии свои обычаи и традиции [2].

Четвертой проблемой межнационального брака является смена страны, образа жизни и устоев одного из супругов, чаще всего женщины. Трудности возникают как с организационной стороны, так и со стороны психологической. С организационной точки зрения, бывает не простым и достаточно хлопотным переезд на постоянное место жительства в другую страну, получение визы, вида на жительство или гражданства. А с психологической стороны имеется ввиду, что переезжающему супругу освоиться на новом месте крайне сложно, что может отрицательно сказаться на психическом здоровье.

Решением всех вышеперечисленных проблем в межнациональной семье являются:

1. Не игнорирование одной культуры, а совмещение традиций обеих наций и уважение каждой.

2. Частичный отказ обоих партнеров от некоторых аспектов своей культуры и интеграция определенных культурных особенностей партнера в свою жизнь.

3. Применение комбинационного типа при воспитании детей, при котором предполагается использование традиций и обычаев обеих наций поровну, использование только лучших сторон в воспитании детей.

4. Уважение традиций других наций [3].

Таким образом, гармония в межнациональном браке в первую очередь зависит от способов организации работы с детьми и отношений между собой супругов. Только при активной работе обоих родителей можно достичь успеха в функционировании семьи.

Список литературы

1. Айгумова З.И. Психология бизнitchеских семейных отношений [Электронный ресурс]: монография / З.И. Айгумова. – Электрон. дан. (479 КБ). – М.: Прометей, 2016. – С. 69.
2. Ахмадеева Е.В. Понимание супружеской неверности супругами в межнациональном браке / Е.В. Ахмадеева, А.О. Сыч // Личность, семья и общество: вопросы педагогики и психологии. – 2014. – №42. – С. 84–89.
3. Атоян А.Г. Отношение к межнациональным бракам в современном обществе / А.Г. Атоян // Интерация науки и практики как механизм эффективного развития современного общества: материалы Междунар. электронного симпозиума, Махачкала (28 ноября 2014 г.). – Махачкала: АНОО «Махачкалинский центр повышения квалификации», 2014. – С. 40–45.
4. Корнюх А.О. Межнациональный брак в контексте изучения трансформационных изменений института семьи и брака / А.О. Корнюх // Альманах современной науки и образования. – 2014. – №12 (90). – С. 62–64.

ОСНОВЫ СЕМЕЙНОЙ МЕДИАЦИИ

Васина Ольга Андреевна
студентка

Научный руководитель
Шалагинова Ксения Сергеевна
канд. психол. наук, доцент

ФГБОУ ВО «Тульский государственный
педагогический университет им. Л.Н. Толстого»
г. Тула, Тульская область

АКТУАЛЬНОСТЬ МЕДИАЦИИ ПРИ РАЗРЕШЕНИИ СЕМЕЙНЫХ КОНФЛИКТОВ

Аннотация: при разрешении споров члены семьи, зайдя в тупик, как правило, либо решают все самостоятельно и подвергают эмоциональной встряске не только себя, но и окружающих, либо обращаются в суд, на что тратится еще больше ресурсов, нередко не получая тот результат, на который рассчитывали. В статье затрагивается вопрос об актуальности использования медиации в разрешении семейных конфликтов.

Ключевые слова: семья, семейные конфликты, медиация, семейная медиация.

Актуальность вопроса семьи неоспорима. Семья – неотъемлемая часть, что способствует формированию и развитию личности. Прежде всего в ней происходит процесс воспроизводства человека, воспитание детей, их первичная социализация и восприятие основ социокультурной традиции, адаптация к различным видам сообществ [1].

Ориентация на семейные ценности на сегодняшний день является приоритетной задачей. Однако, легкость создания и распада семейных отношений будут только нарастать, и в настоящее время семейные конфликты – самая распространённая форма конфликтов.

Когда речь заходит о семейных конфликтах представляются супруги, которые ругаются и выясняют отношения между собой, однако это совершенно не так. В семейные конфликты могут быть вовлечены дети, ближайшие, а иногда и дальние родственники, в зависимости от того, что послужило причиной для споров. Семейные конфликты могут быть гораздо шире и включать в себя разногласия между детьми и родителями, между супругами и детьми супругов от других браков, между родителями супругов и т.д. [5].

Конструктивное разрешение конфликта возможно в случае, когда между сторонами происходит диалог, в ходе которого они высказывают друг другу свои претензии и переживания, принимают совместное решение по разрешению ситуации, и чтобы в дальнейшем она не повторялась.

Меж тем мирное урегулирование конфликтов внутри семьи не всегда получается, враждебный настрой, нежелание с чем-то мириться и многие другие проблемы могут мешать конструктивному разговору. Достаточно часто семейные споры могут привести членов семьи к судебному разбирательству, при этом может быть затрачено большое количество ресур-

сов: времени, денег, сил, здоровья. При этом решение, вынесенное в суде, не всегда может прийти по душе обеим сторонам конфликта [2].

Для эффективного разрешения семейных конфликтов можно прибегнуть к службе медиации. Медиация (с латинского *mediator* – посредничество) – это процесс, при котором конфликтующие стороны с помощью беспристрастной третьей стороны (медиатора) решают свой конфликт [3].

Вопросами медиации занимались такие ученые как: Д.Л. Давыденко, Л. Паркинсон, Е.В. Попаденко, М.А. Романенко, Г. Севастьянов, Б. Христовор, А.Н. Чумиков и другие.

Одной из самых распространенных примеров причины для обращения к медиатору может стать развод супругов, которые имеют общих детей. Из-за бушующих эмоций родители не редко берут все в свои руки и решают все сами, без переговоров и обращения к мнению детей. В таких случаях медиатор, являясь нейтральной стороной, может помочь супругам провести переговоры между друг другом, дабы обсудить вставшие перед семьей вопросы без лишних напряжений в отношениях [6].

В настоящее время медиацию признают как отдельную профессиональную сферу, а порядок проведения и применения процедуры медиации официально закреплен в Федеральном законе «Об альтернативной процедуре урегулирования споров с участием посредника (процедуре медиации)» от 27 июля 2010 г. №193-ФЗ [7].

Обратим внимание на преимущества обращения к медиации при разрешении конфликтов с помощью медиации.

В первую очередь – это сохранение конфиденциальной информации при сотрудничестве конфликтных сторон. Так же профессиональный медиатор должен обладать таким набором качеств, чтобы в его действиях и словах не было сомнений, а его профессиональные знания не должны ограничиваться знаниями только правовых дисциплин (в их числе сфера семейного права), он должен быть информирован в области возрастной и семейной психологии и конечно конфликтологии. Хороший пример разрешения семейных конфликтов можно найти в Австралии, где во время процедуры медиации присутствуют два медиатора. Один из них – юрист, который специализируется на семейном праве, а второй – психолог, который хорошо информирован и работает в отрасли семейной психологии и семейных конфликтах [4].

Во-вторых, одной из важнейших целей медиатора установление психологического контакта между супругами и семьей в целом. Снижение напряженности, противоречий и разногласий и нейтрализацию семейного конфликта в целом, дабы принять взаимное решение и заключить медиативное соглашение.

В-третьих, если семью сохранить не удастся, то в первую очередь медиатор должен работать на нейтрализацию семейного конфликта, примирение бывших супругов, особенно если у них есть общие дети (несовершеннолетние). Если в конфликте имеют место быть дети, то учет интереса детей должен стать для медиатора опорной и приоритетной точкой в работе.

Для исследования актуальности медиации по разрешению семейных конфликтов была разработана анкета, состоящая из 5 вопросов с двумя блоками: первый посвящен частоте возникновения семейных конфлик-

тов, второй непосредственно связан с актуальностью медиации и готова ли молодежь обращаться к медиатору для урегулирования семейных отношений.

В опросе принимали студенты ТГПУ им. Л.Н. Толстого факультета психологии с 1 по 5 курс, в количестве ... человек (от 18 до 24 лет). Результаты опроса можно увидеть на представленных ниже рисунка.



Рис. 1. «Как часто, на Ваш взгляд, в семьях происходят конфликтные ситуации?»

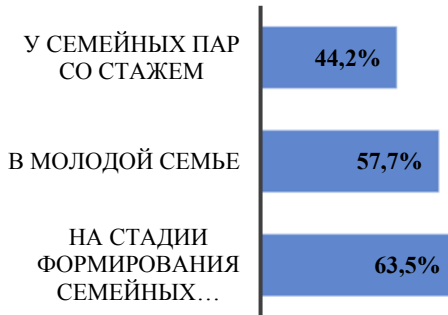


Рис. 2. «Когда чаще всего можно столкнуться с конфликтами?»

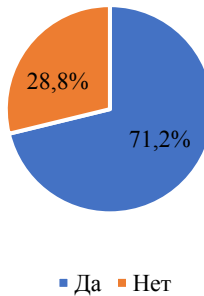


Рис. 3. «Способна ли медиация помочь в разрешении семейных конфликтов?»

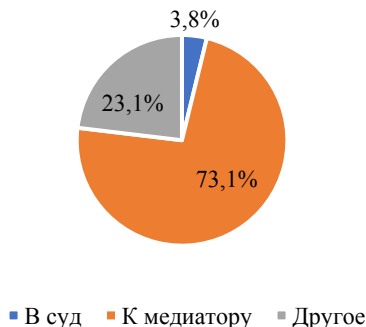


Рис. 4. «Как Вы думаете, куда выгоднее обратиться при разрешении семейных конфликтов?»

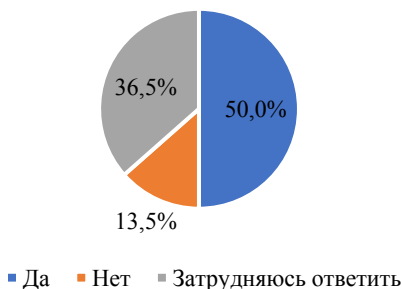


Рис. 5. «Если бы в Вашей семье возник серьезный конфликт, обратились бы Вы к медиатору за помощью?»

Результаты показали, что большая часть студентов бы отдала предпочтение обратиться к службе медиации, чтобы решить семейный конфликт. По итогу также можно отметить, что медиация набирает свою популярность для разрешения конфликтов. Она имеет определенные преимущества над другими вариантами. Семьям, которые желают решить все мирным путем, без больших потерь для себя, стоит обращаться к медиаторам. Это поможет им как в эмоциональном плане, так и в плане затрат времени и сил.

Список литературы

1. Бим-Бад Б.М. Модернизация института семьи: макросоциологический и антрополого-педагогический анализ: монография / Б.М. Бим-Бад, С.Н. Гавров. – М.: Новый Хронограф, 2010. – 337 с.
2. Дудина В.О. Проблемы внедрения семейной медиации / В.О. Дудина // Проблемы конфликто разрешения в современном обществе: материалы Всероссийской научно-практической конференции (Юго-Западный государственный университет). – Курск, 2020. – С. 129–131
3. Коновалов А.Ю. Школьная служба примирения и восстановительная культура взаимоотношений: практическое руководство / А.Ю. Коновалов; под общ. ред. Л.М. Карнозвой. – М.: МОО Центр «Судебно-правовая реформа», 2012. – 256 с.

4. Оганесян Д.А. Медиация в европейском семейном праве / Д.А. Оганесян // Вестник современных исследований. – 2018. – №5.4 (20). – С. 520–522

5. Пантелеева И.А. Семейная медиация как альтернативная процедура разрешения споров / И.А. Пантелеева // Вестник Нижегородского университета им. Н.И. Лобачевского. – 2014. – №1-2. – С. 452–457

6. Разрешение семейных конфликтов. Руководство по международной семейной медиации. – М.: ООО «Межрегиональный центр управленческого и политического консультирования», 2015. – 104 с.

7. Федеральный закон «Об альтернативной процедуре урегулирования споров с участием посредника (процедуре медиации)» от 27.07.2010 №193-ФЗ (в ред. от 26.07.2019) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://clck.ru/PPw5M1>

Лаврова Полина Николаевна

студентка

ФГБОУ ВО «Тульский государственный педагогический университет им. Л.Н. Толстого»

г. Тула, Тульская область

ОСНОВЫ СЕМЕЙНОЙ МЕДИАЦИИ

***Аннотация:** в данной статье раскрываются основные принципы семейной медиации. Цель исследования – анализ основ семейной медиации и ее правовой базы. Уделено внимание основным задачам медиатора. Разъясняются способы урегулирования конфликтов для удовлетворения конфликтующих сторон.*

***Ключевые слова:** медиация, медиатор, конфликтующие стороны, конфликт.*

Семья, материнство и детство находится под защитой государства. Семейное законодательство исходит из необходимости укрепления семьи, построения семейных отношений на чувствах взаимной любви и уважения, взаимопомощи и ответственности перед семьей всех ее членов, недопустимости произвольного вмешательства кого-либо в дела семьи, обеспечения беспрепятственного осуществления членами семьи своих прав, возможности судебной защиты этих прав [2].

Защиту семейных прав создают органы государственной власти, органы опеки, комиссии по делам несовершеннолетних и т.д., способами, которые предусматривает законодательство Российской Федерации.

Медиация – это процесс переговоров между людьми, где медиатор – это непосредственное лицо, которое является организатором этих переговоров. Он помогает прийти к логическому разрешению конфликта, чтобы оба конфликтующих были удовлетворены и имели общие интересы в данном споре.

То есть медиация – это переговоры между спорящими, где привлечен третий человек для их проведения – нейтрально независимый посредник.

Медиатор обладает специальными знаниями и прошел специальную подготовку. Задача медиатора – помочь выработать взаимное решение, которое приняли обе стороны. В процессе сглаживаются конфликты, происходит снижение напряженности. И так получается, что спорящие люди, начинают лучше понимать друг друга. Итогами процедуры является соглашение, которое приняли обе конфликтующие стороны.

Если медиация будет успешной, то решения, которые примут обе стороны будут записаны. Юристы, эксперты и другие специализированные люди, которые предоставляют юридическую помощь в том, чтобы соглашения были применимы законодательством. Также они могут сформировать его, чтобы имело юридическую силу и исполнялось во всех странах, имеющих к этому отношение.

Отличительным признаком данной процедуры является конфиденциальность – это помогает участникам не скрывать свои истинные интересы и быстрее прийти к взаимному решению. Также конфиденциальность помогает участникам данного конфликта сохранить свою репутацию, избежать ненужных слухов.

Равноправие бывает, как формальное, так и фактическое. Разрешение споров, которые происходят в суде, называется формальное, так как обе стороны могут делать заявления и защищать свои права. Одна из задач медиатора это фактическое равенство при проведении процедуры. Необходимым условием медиации является истинное уважение медиатора к участникам процедуры.

Сущность медиации выражается в ее принципах. Международной группой медиаторов в 2018 г. были зафиксированы принципы, на которых строится их деятельность, в результате была разработана Хартия о международной семейной медиации [3]. Данная Хартия не является правовым актом и имеет исключительно рекомендательный характер для сообщества семейных медиаторов.

Самый главный принцип семейных медиаторов, это принцип беспристрастности. Они должны оставаться независимыми, не проявлять интерес определенному окончанию процедуры.

Несомненно, важным является принятие во внимание прав и интересов детей. Это основное начало включает в себя три составляющие: признание прав ребенка; принятие во внимание потребностей и благополучия ребенка; принятие во внимание взглядов ребенка.

Также главным для медиатора является принятие во внимание культурные различия участников конфликта. Если этого не будет сделано, то выйдет так, что медиатор будет предлагать участникам решение конфликта, которое не будет укладываться в их мировоззрение.

Медиация помогает дать свободу человеку при принятии собственных решений, но бывают моменты, когда государственная политика и религия ограничивает личную свободу.

Конфликт не является ни положительным, ни отрицательным. При этом факторе невозможны развитие и рост. Жизнь без конфликтов была бы скучной. Самое главное, научиться управлять конфликтами. Если присутствует грамотное управление ими, то минимальные шансы, что произойдут непоправимые последствия. Так получается, что в данном конфликте не разрушаются взаимоотношения между людьми. Конфликты, где присутствует кооперация, а не соперничество, позволяет сделать отношение крепче, но не разрушить их, если только этого желают обе конфликтующие стороны [1].

Новая атмосфера открытости, в которой возникает желание слушать и сотрудничать, может впоследствии распространиться на членов семьи конфликтующих сторон или других.

Я считаю, что нужно отметить регламентации принципов семейной медиации, с помощью которых можно сформировать представления о содержании практической семейной медиации и требованиях, которые квалифицируют семейных медиаторов.

Список литературы

1. Паркинсон Л. Семейная медиация. – 2-е издание / Л. Паркинсон. – М.: МЦУПК, 2016. – 316 с.
2. Семейный кодекс Российской Федерации. Ст. 1.
3. Хартия о международной семейной медиации [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://mediacia.com/wp-content/uploads/2018/06/Charter1.pdf> (дата обращения 08.11.2022).

Павловский Дмитрий Олегович

студент

ФГБОУ ВО «Донской государственный технический университет»
г. Ростов-на-Дону, Ростовская область

ИНСТИТУТ МЕДИАЦИИ: ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ПРОЦЕДУРЫ СЕМЕЙНОЙ МЕДИАЦИИ

Аннотация: процедура медиации важна для каждой семьи, так как нет такой ячейки общества, где бы не происходили конфликты. В данной статье рассмотрим случаи, при которых может быть использована медиация, и разберем само понятие семейной медиации.

Ключевые слова: психологическая поддержка, семья, медиация, семейные взаимоотношения, решение конфликтов, правоотношения, семейные споры, медиатор, институт медиации.

Конфликты в семье имеют особое место в семейном праве, так как они могут стать причиной разрыва отношений.

Сегодня есть процесс медиации, идеально подходящее для решения конфликтов в семье.

Основные направления семейной политики Российской Федерации – это укрепление и развитие института семьи, сохранение и восстановление традиционных семейных ценностей, улучшение положения семей с несовершеннолетними детьми, защита семьи, и оказание ей содействия в осуществлении ее основных функций.

Семейное право закреплено на федеральном уровне. В стране ведется семейная политика, предполагающая следующие аспекты:

1. Укрепление института семьи.
2. Сохранение и передача семейного наследия в виде традиций.
3. Создание программ по улучшению положения семей с несовершеннолетними детьми.
4. Защита прав семьи.
5. Определение функций семьи и помощь в их реализации [1].

Применение медиации происходит при конфликтах, возникающих из правоотношений членов семьи. Споры, которые могут возникнуть в семье, это споры между субъектами семейных правоотношений, связанных правами и обязанностями.

Чтобы разобраться в методах борьбы с семейными спорами, необходимо понять их природу. Для этого необходимо классифицировать семейные споры по следующим видам:

1. Споры при прекращении брака:
 - расторжение брака при отсутствии согласия одного супруга в судебном порядке.
2. Имущественные споры:
 - раздел имущества;
 - определение долей в имущественных отношениях;
 - расторжение брачного договора.
3. Споры, причиной которых являются дети:
 - о проживании ребенка с одним из родителей;
 - о препятствиях к общению с ребенком.
4. Споры на тему родительских прав:
 - лишение прав родителей;
 - ограничение прав родителей.
5. Споры о рождении детей:
 - вопросы установления отцовства;
 - вопросы об усыновлении или удочерении.
6. Споры по вопросам алиментов [2].

По причинам многочисленности семейных конфликтов институт медиации набирает свои обороты в вопросах семейного права. Многообразием форм конфликтов семейные споры лишь усложняются, и без профессионального разбирательства в этом вопросе не справиться.

Медиация может рассматриваться как в качестве социального, так и правового института. Как социальный институт медиация вырастает из объективной потребности во вспомогательной для правосудия системе, которая позволила бы разгрузить судебную систему, и как правовой институт – способствовать ее более эффективному функционированию.

Медиация – процедура, использующая методы примирения сторон с помощью третьего лица. Этим третьим лицом в институте медиации является медиатор. Этот человек использует в работе принцип проявления конфликтующих сторон уважения друг к другу.

Роль медиатора в урегулировании семейных конфликтов – найти причины споров, помочь организовать переговоры, контролировать достоверность разговора.

Медиатор должен предоставить сторонам конфликта возможность найти компромисс, контролировать не только содержание выработанного решения, но и сам процесс его поиска, нежелательной огласки в обществе.

Процесс медиации может протекать отдельно от судебных разбирательств. Сам процесс медиации протекает от 2 до 4 часов. Этого времени достаточно, чтобы найти выход из конфликтной ситуации. Риски при таком процессе разбирательств минимальны, так как, в отличие от судебных выяснений, от процесса медиации можно легко отказаться.

Процесс семейного разбирательства в конфликтных ситуациях должен протекать по следующей схеме:

1. Начальное выслушивание конфликтующих сторон по отдельности.
2. Ведение переговоров конфликтующих сторон.
3. Выдвижение претензий друг другу в присутствии медиатора.

4. Обоснование точек зрения.
5. Выслушивание мнения медиатора по поводу правоты конфликтующих сторон.
6. Нахождение компромисса между конфликтующими сторонами путем обсуждения путей решения проблемы.
7. Закрепление выбранного метода урегулирования конфликта [3].

Так, институт медиации активно входит в жизнь людей, представляет широкие возможности конфликтующим сторонам в поиске компромисса, не допускает распада семьи, способствует налаживанию отношений и благоприятности в малой ячейке общества.

Медиация сегодня считается важным направлением в семейном праве, так как помогает решить проблему семейных отношений. Внедрение медиации в современном мире позволило поспособствовать уменьшению числа разводов по причине недопониманий между супругами.

От этого и зависит воспитание детей, так как в конфликтующих семьях дети отходят на второй план. Молодым поколением никто не занимается, что может повлечь за собой развитие отрицательных черт у детей.

Процесс медиации не должен стоять на месте. Необходимо разрабатывать все больше методов решения конфликтов в семье для устойчивого развития социума.

Список литературы

1. Загайнова С.К. Современные проблемы и перспективы развития практической медиации в России / С.К. Загайнова // Развитие медиации в России: теория, практика, образование. – М.: Инфотропик Медиа; Берлин, 2012. – С. 17.
2. Верховская В.А. Альтернативные методы разрешения конфликтов в странах различных правовых семей / В.А. Верховская, В.А. Воскресенская // Вестник Санкт-Петербургского университета. Философия и конфликтология. – 2016. – №1. – С. 104–110.
3. Емелькина И.А. Семейная медиация при рассмотрении споров, вытекающих из семейных правоотношений / И.А. Емелькина // Применение процедуры медиации при рассмотрении гражданских дел в судах общей юрисдикции: методическое пособие. – 2018. – С. 59–62.

Петров Артем Андреевич

студент

ФГБОУ ВО «Донской государственный технический университет»
г. Ростов-на-Дону, Ростовская область

ПРЕОДОЛЕНИЕ КОНФЛИКТОВ В ОТНОШЕНИЯХ РОДИТЕЛЕЙ И ДЕТЕЙ

Аннотация: между родителями и детьми часто в ходе воспитательной работы возникают конфликтные ситуации. В данной статье рассмотрим комплекс мер, направленных на урегулирование таких конфликтов и укрепление детско-родительских отношений.

Ключевые слова: конфликты в семье, психологическая поддержка, семья, детско-родительские отношения, преодоление конфликтов, работа родителей с детьми, воспитание, воспитательный процесс.

Проблема конфликтных ситуаций между детьми и родителями имеет значимое место в семье. Взаимопонимания в семье являются сферой,

определяющей развитие детей, их характера и формирование благополучных семейных отношений.

Воздействие родителей на детей во многом связано с воспитательным влиянием на него, а представления о ребенке являются ориентировочной основой воспитания. Большую роль играет семья в формировании уникальной социальной ситуации для каждого ребенка. Семья может выступать в качестве как положительного, так и отрицательного фактора воспитания. На благоприятный климат семьи в сильной степени влияет внутрисемейное общение.

Проблемы взаимоотношений детей с родителями определяются следующими факторами:

1. Многообразие отношений родителей и детей.
2. Различные нарушения отношений.
3. Конфликты и недопонимания.
4. Разногласия в принятии решений в той или иной ситуации.

Ребенок чаще всего на конфликты с родителями реагирует следующими ответами:

1. Демонстративные действия негативного характера против воли родителей.
2. Неподчинение требованиям родителей.
3. Отказ в послушании.
4. Избегание контакта с родителями.

Необходимо внести следующие способы преодоления конфликтов в детско-родительские отношения в период детства:

- 1) параллельная работа детской игровой группы;
- 2) работа родительского семинара и родительских групповых занятий;
- 3) применение метода совместной игры ребенка и родителей [2].

Основной задачей групповой работы с детьми по исправлению детско-родительских отношений является устранение проблем в психике ребенка и его родителей, введение способов по устранению конфликтов.

Чтобы преодолеть конфликтные ситуации в детско-родительских отношениях необходимо внедрять действенный метод – игровой тренинг.

Детско-родительский игровой тренинг должен быть выстроен таким образом, чтобы укрепить отношения между родителями и ребенком. В процессе занятий родители становятся более внимательными к своим детям и учатся к ним относиться безоценочно, с пониманием. Дети и родители, взаимодействуя в группе, тем самым помогают друг другу в решении проблем.

Следующий комплекс мер, направленный на преодоление конфликтов в отношениях между детьми и родителями, включает следующие направления, на которые необходимо обратить особое внимание:

- 1) исследование стиля отношений между субъектами воспитательного процесса, особенности воспитания;
- 2) организация правильных форм работы с родителями по улучшению условий деятельности, снижению числа конфликтных ситуаций, улучшению эмоциональной составляющей;
- 3) консультирование родителей по внедрению правильных форм работы с детьми [3].

Рассмотрим данные предложенные направления, которые, по моему мнению, должны в полной мере, положительно повлиять на воспитательный процесс и детско-родительские отношения.

Первое из направлений, исследование стиля отношений между субъектами воспитательного процесса, особенности воспитания, предполагает работу с родителями по улучшению характера взаимоотношений.

Задачами первого направления являются:

1) формирование умения у взрослых правильно общаться с молодежью, применять правильные методы диалога по разрешению конфликтных ситуаций в семье;

2) формирование установок на положительные отношения с детьми [1].

Данное направление реализуется в виде игрового тренинга с участием родителей и детей, что создает особую культуру поддержки и помощи ребенку в решении задач индивидуализации образовательного процесса и сохранении психологического здоровья ребенка [5].

Тренинги необходимо организовывать 3 раза в неделю. Можно увеличить число занятий, если у родителей много свободного времени. Так ребенок будет чувствовать родителя, будет знать, что он не один.

Итогом такой работы станет прояснение эмоционального отношения ребенка к результату своей работы, в процессе игр ребенок может ставить себя в разные роли, тем самым развиваться.

Еще одним главным направлением является просвещение родителей методом консультирования по развитию форм взаимодействия с детьми, работы с ними. В работу родителя с ребенком входят:

1) разговоры на различные жизненные темы;

2) имитация различных жизненных ситуаций [4].

Таким образом, комплекс мер, указанный в данной статье, позволит оптимизировать процесс работы родителей с детьми, предотвратить конфликты между ними и построить доверительные отношения.

Список литературы

1. Анцупов А.Я. Конфликтология / А.Я. Анцупов, А.И. Шипилов. – М.: Юнити, 2010. – 545 с.
2. Карабанова О.А. Психология семейных отношений и основы семейного консультирования / О.А. Карабанова. – М.: Гардарики, 2015. – 319 с.
3. Марковская И.М. Тренинг взаимодействия родителей с детьми / И.М. Марковская. – СПб.: Речь, 2016. – 150 с.
4. Микляева Н.В. Работа педагога-психолога в ДОУ: Методическое пособие / Н.В. Микляева, Ю.В. Микляева. – М.: Айрис-пресс, 2014. – 87 с.
5. Рояк А.А. Психологический конфликт и особенности индивидуального развития личности ребенка / А.А. Рояк. – М.: Педагогика, 2008. – 120 с.

Скубрий Дарья Владимировна

студентка

ФГБОУ ВО «Донской государственный технический университет»

г. Ростов-на-Дону, Ростовская область

ВЛИЯНИЕ СЕМЕЙНЫХ КОНФЛИКТОВ НА УРОВЕНЬ РАЗВИТИЯ ИНТЕЛЛЕКТА НЕСОВЕРШЕННОЛЕТНИХ

***Аннотация:** в данной статье рассмотрим, как семейные конфликты влияют на развитие интеллекта несовершеннолетних, обсудим виды конфликтов, которые возникают в семьях, и способы их решения.*

***Ключевые слова:** семья, подростки, несовершеннолетние, семейные конфликты, интеллект, уровень развития.*

В любой семье случаются конфликты. В некоторых семьях часто, в других реже, но все эти конфликты очень мешают развитию ребенка в целом.

Конфликт – непонимание между людьми, которое может переходить в физическое насилие.

Рассмотрим причины возникновения конфликтов в семьях:

1. Измены.
2. Несхожесть характеров.
3. Алкоголизм.
4. Наркомания.
5. Токсикомания.
6. Неудачи детей в школе, в спорте, например, и т. д..
7. Скопление домашних дел.
8. Неуважение членов семьи друг к другу.
9. Нежелание выслушивать.
10. Вмешательство третьих лиц в дела семьи.
11. Борьба за главенство в семье.

Как мы видим, причин конфликтов много. Обсудим, какие же бывают виды семейных конфликтов:

1. Опасные конфликты. Один из супругов или оба постоянно чем-то недовольны, их не удовлетворяет поведение друг друга, какие-то привычки, и они требуют перемен.

2. Неопасные конфликты. Здесь конфликт может возникнуть на фоне усталости, стресса, перегруженности супругов. Обычно такие конфликты решаются по истечению проблемы.

3. Очень опасные конфликты. Такие конфликты приводят к разрыву супругов.

Если в семье возникают частые конфликты, то стоит задуматься о помощи психолога.

Но как же влияют все эти конфликты на уровень развития интеллекта несовершеннолетних?

Конфликты негативно сказываются на психике ребенка. Ребенок видит и чувствует напряженные отношения между родителями и испытывает стресс. Он начинает винить себя и считает, что это он вина этих конфликтов [2].

410 Социокультурные и психологические проблемы современной семьи: актуальные вопросы сопровождения и поддержки

На этом фоне его поведение может резко поменяться в худшую сторону. Он перестает доверять окружающим людям, может запереться в себе. Часто дети из конфликтных семей попадают в плохие компании, где начинают чрезмерно употреблять алкоголь, наркотики, сигареты. Естественно, все это значительно снижает уровень развития его интеллекта.

В настоящее время под социальным интеллектом принято понимать индивидуально-личностное свойство человека, которое заключается в способности правильно понимать свое поведение и поведение окружающих, прогнозировать результаты своих действий, формировать отношение к своей личности, определять чувства и намерения людей по вербальным и невербальным признакам, полученным от них.

Данное свойство личности выполняет регулирующую функцию в межличностном общении, обеспечивая успешную социально-психологическую адаптацию и социализацию.

На становление и формирование социального интеллекта оказывает влияние большая группа факторов, главная из которых это семья. Семейная ситуация, характерологические и поведенческие особенности родителей и близких родственников, с которыми регулярно контактирует растущий ребенок, отношения в семье, методы и формы семейного воспитания, отношение к ребенку влияют абсолютно на все сферы его жизни, в том числе и на развитие социального интеллекта [3].

Отправная точка формирования социального интеллекта – начало школьного обучения, когда увеличивается круг общения ребенка и развиваются сензитивность, социально-перцептивные способности, способность переживать за других людей без непосредственного восприятия их чувств, умение ставить себя на место другого человека. Именно это составляет базис описываемого нами явления [1].

По моим подсчетам, у тех подростков, которые воспитывались обоими родителями, не было выявлено существенных отклонений в уровне развития социального интеллекта. Подростки, которые воспитывались в неполной семье, одним из родителей (матерью или отцом), в семьях, где один из родителей или оба были лишены родительских прав, в семьях, где родители вели противоправный образ жизни, а также имели различные зависимости, показали низкий уровень развитости социального интеллекта.

По подсчетам понятно, что конфликты сильно влияют на развитие ребенка в общем, поэтому, для того чтобы предотвратить конфликт, необходимо [4]:

1. Изменение в семье некоторых устоев, которые приводят к конфликтам.
2. Научиться слушать собеседника.
3. Планировать свои расходы и доходы.
4. Не повышать голос.
5. Не прибегать к физическому насилию членов семьи.
6. Обращение к психологу.

Социальный интеллект является индивидуально-личностным свойством человека, которое заключается в способности правильно интерпретировать свое поведение и поведение окружающих.

Именно он помогает несовершеннолетним в грамотном построении межличностных отношений и эффективном взаимодействии.

Подводя итог, хотелось бы сказать, что становление личности ребенка, развитие его интеллекта очень сложные процессы.

И именно семья должна вкладывать в ребенка все те качества, которые необходимы ему для успешного развития и социализации, ведь каждая семья хочет блага своему ребенку. Семья также должна стараться избегать конфликтов, чтобы не травмировать психику ребенка.

Список литературы

1. Андронникова О.О. К вопросу о роли социального интеллекта в социализации личности / О.О. Андронникова, П.С. Герасимова // Вестник Кемеровского государственного университета. – 2016. – №4. – С. 120–125.
2. Егорова О.Н. Особенности социального интеллекта у интеллектуально полноценных подростков с девиантным поведением / О.Н. Егорова // Известия Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена. – 2013. – С. 243–246.
3. Овчинникова М.Б. Связь социального интеллекта с особенностями семейного воспитания старшеклассников / М.Б. Овчинникова, Ж.А. Барсукова // Сборник научных работ студентов Республики Беларусь «НИРС 2011» / редкол.: А.И. Жук (пред.) [и др.]. – Минск: Изд. центр БГУ, 2012. – С. 467.
4. Филатова И.Ю. Семья как фактор формирования социального интеллекта в подростковом возрасте / И.Ю. Филатова // Современная психология: теория и практика. – 2015. – С. 298–301.
5. Сочнева А.В. Влияние семейной ситуации на уровень развития социального интеллекта несовершеннолетних / А.В. Сочнева [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://phsreda.com/e-articles/10315/Action10315-99978.pdf> (дата обращения: 15.11.2022).

Спиридонов Никита Игоревич

студент

ФГБОУ ВО «Донской государственный технический университет»
г. Ростов-на-Дону, Ростовская область

СЕМЕЙНАЯ МЕДИАЦИЯ: ЭФФЕКТИВНЫЙ СПОСОБ РЕШЕНИЯ КОНФЛИКТНОЙ СИТУАЦИИ

***Аннотация:** в семье часто возникают конфликтные ситуации, которые необходимо сразу же разрешать, чтобы не развивать недопонимания между членами малой ячейки общества. В данной статье рассмотрим основные способы семейной медиации.*

***Ключевые слова:** медиация, конфликты, разрешение конфликтов, семейная медиация, семейные споры, семейный конфликт, разговор, диалог, семейная жизнь.*

Семья является важной частью для семьи. В любой малой ячейке общества при взаимодействии ее членов всегда может произойти конфликтная ситуация. Ссоры между родными могут быть вызваны по различным причинам.

Семейные споры гораздо шире и включают в себя также разногласия между родителями и детьми, между супругами и детьми супругов от других браков, по вопросам содержания нетрудоспособного супруга и т. д.

Процесс разрешения споров называется медиацией. Это вид разрешения споров во внесудебном порядке. Выделим основные споры, которые наиболее часто разрешались с помощью процесса медиации:

1. Споры о расторжении брака.
2. Споры о воспитании детей.
3. Споры по вопросам раздела имущества.

Процесс медиации предполагает участие третьего лица в разрешении конфликта. Человек, урегулировавший семейный конфликт, называется медиатором.

К основным принципам проведения медиации относят:

1. Добровольность.
2. Конфиденциальность.
3. Сотрудничество.
4. Равноправие.
5. Беспристрастность.
6. Независимость медиатора от сторон [1].

Эта сфера деятельности в нашей стране только лишь начала свое развитие. Много элементов в данной отрасли, которые необходимо проанализировать. Государство регулирует отношения в данной отрасли деятельности. Так, вмешательство государства в семейные отношения должно быть минимальное.

В процессе медиации стороны сами определяют условия разрешения спора, контролируют весь процесс. Важной особенностью медиации является то, что конфликтующие стороны не состязаются между собой, а сотрудничают для урегулирования проблемной ситуации.

Но следует отметить, что семейная медиация не применима абсолютно ко всем семейным спорам. Так, указанная процедура не может применяться при выявлении случаев физического насилия, психического расстройства участников конфликта, злоупотребления ими спиртными напитками и наркотическими средствами.

Для полного развития данной отрасли деятельности необходимо создать в каждом городе Российской Федерации центр, где будет осуществляться процедура медиации [3].

Основными функциями такого института должны быть:

1. Организаторская функция (содействие встрече конфликтующих сторон и организация переговоров).
2. Аналитическая функция (анализ причины конфликта).
3. Коммуникативная функция (общение медиатора с обеими сторонами и организация взаимодействия между ними).
4. Творческая функция (выбор способа урегулирования конфликта).
5. Контролирующая функция (контроль за выполнением сторонами условий переговоров).

Такие центры медиации созданы для создания целевых программ, которые будут помогать индивидам не только в разрешении семейного конфликта, но и для помощи людям в тяжелых ситуациях. Например, программа по минимизации сиротства, программа по содействию встречи родителей, находящихся на месте лишения свободы, и детей.

В процессе медиации имеют место быть психологические тактики:

1. Тактика поочередного выслушивания.
2. Сделка.

3. Давление на одного из участников переговоров.
4. Директивное взаимодействие.
5. Рефлексивное вмешательство.
6. Контекстуальное вмешательство.
7. Независимое вмешательство [2].

Однако решение проблем в рамках медиации может проходить и одновременно с судебным разбирательством. Причем судья сам может предложить такой способ урегулирования конфликта.

Таким образом, внедрение семейной медиации в российскую действительность на данный момент должно стать одной из первоочередных задач, как для государственных органов, так и для различных общественных организаций.

Отсутствие у людей необходимых знаний о сущности указанной процедуры, а также зачастую боязнь оказаться наедине со своими проблемами, желание переложить их разрешение на третье лицо (суд) являются основными причинами того, что семейная медиация в нашей стране мало распространена.

Семейные споры – неотъемлемая часть семейной жизни. На практике сложилось мнение, что семейные конфликты затрагивают лишь конфликты супругов в период расторжения брака, которые происходят из-за решения вопросов определения места жительства несовершеннолетних детей и раздела совместно нажитого имущества [4].

Однако это не так. Медиация разрешает споры различного масштаба, все семейные отношения, разногласия между родителями и детьми, супругами и иными родственниками решаются процессов медиации с помощью медиатора.

Для исправления проблем семьи и развития медиации необходимо ввести просветительскую работу, для этого необходимо расширять влияние государства на эту отрасль деятельности.

Список литературы

1. Верховская В.А. Альтернативные методы разрешения конфликтов в странах различных правовых семей / В.А. Верховская, В.А. Воскресенская // Вестник Санкт-Петербургского университета. Философия и конфликтология. – 2016. – №1. – С. 104–110.
2. Емелькина И.А. Семейная медиация при рассмотрении споров, вытекающих из семейных правоотношений / И.А. Емелькина // Применение процедуры медиации при рассмотрении гражданских дел в судах общей юрисдикции: методическое пособие. – 2018. – С. 59–62.
3. Зайганова С.К. Роль суда в развитии практики медиации в России на современном этапе / С.К. Зайганова, Н.Н. Тарасов // Электронное приложение к Российскому юридическому журналу. – 2016. – №6. – С. 78–84.
4. Пантелеева И.А. Семейная медиация как альтернативная процедура разрешения споров / И.А. Пантелеева // Вестник Нижегородского университета им. Н. И. Лобачевского. – 2014. – №1–2. – С. 452–457.

ПРАКТИКА ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО КОНСУЛЬТИРОВАНИЯ РОДИТЕЛЕЙ: КАК ПОНЯТЬ СВОЕГО РЕБЕНКА?

Анискевич Алеся Николаевна

педагог-психолог

ГУО «Средняя школа №20 г. Борисова»
г. Борисово, Республика Беларусь

ПРАКТИКА ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО КОНСУЛЬТИРОВАНИЯ РОДИТЕЛЕЙ: КАК ПОНЯТЬ СВОЕГО РЕБЕНКА?

***Аннотация:** в данной статье рассмотрено важное понятие «установка», влияющие родительских установок на формирование личности ребенка. Обоснована важность психологического консультирования родителей.*

***Ключевые слова:** установка, родители, ребенок, воспитание.*

Консультирование родителей занимает значительное место в работе педагога-психолога в образовательном учреждении. В ходе консультирования преимущественно уделяется внимание тем чувствам и мыслям родителей, которые лежат в основе их родительских установок и действий. Бесспорно, родители самые значимые и любимые для ребенка люди. Авторитет, особенно на ранних этапах непрерываем и абсолютно верен. Родителям стоит осторожно и внимательно относиться у своим словесным обращениям к ребенку, оценкам их поступков и избегать установок, которые впоследствии могут отрицательно проявиться в поведении ребенка, делая его жизнь эмоционально ограниченной и стереотипной.

Установки возникают повседневно. Одни случайны, слабы, другие принципиальны, постоянны и сильны, формируются с раннего детства, и, чем раньше они усвоены, тем сильнее их действия. Раз, возникнув, установка не исчезает и в благоприятный для нее момент жизни ребенка воздействует на его поведения и чувства. Оружием против негативной установки может стать только контрустановка, причем постоянно подкрепляемая положительными проявлениями со стороны родителей и окружающих.

В своей практике психологического консультирования родителей по вопросам воспитания ребенка я часто задаю вопрос родителям: задумывались ли вы, какие установки дали вам ваши родители, не являются ли они внутренними указателями на вашем жизненном пути? Что вы говорите своему ребенку? Какие установки негативные или позитивные?

Что бы родители поняли глубокий смысл заложенных у их сознания установок я предлагаю им поиграть в игру «Правда, тебе говорили, что...». С помощью метафорических карт «Правда, тебе говорили, что...» мы определяем, что родителям говорили их родители, что они говорят своему ребенку и какой посыл несла эта установка для них и что несет для их ребенка.

Например, карточка «Ты у меня 10 лет жизни отнял», что несет в себе это фраза, какая она разрушающая или укрепляющая, что она для ребенка, как часто вы ее произносите? Для многих родителей что становится открытием, они не замечают, что порой такие фразы глубоко застревают в сознании ребенка и несут для него разрушительный эффект. Дети, выросшие с такой установкой, выбирают модель поведения, в которой постоянно получают наказание. Чувство вины ни в коей мере не помогут ребенку стать здоровым и счастливым. Или карточки «Если не будешь есть, придет полицейский», «Что соседи скажут...», «А если все с крыши прыгать станут...» Эти фразы – только часть бесчисленного множества тех, что мы говорим своим детям. Эти фразы – словно дорожные знаки на тропинках детства детей. Они живут в нас и вокруг нас. Работая с родителями, я уже вижу, какие карточки могут стать опорой деконструирующих бесед.

В нашей психике редко что-то исчезает бесследно: основные родительские установки будут определять мысли, чувства и поведения человека на протяжении всей его жизни. И об этом должны всегда помнить мамы и папы, ищущие свои черты в маленьком человеке. Ведь ребенку тяжело отвергнуть то, что сообщается ему родителями, или по своему инвертировать их установки достаточно сложно. Ведь дети с самого юного возраста понимают, что за поведение, которое ожидают от них родители, они получают любовь, похвалу и одобрение.

Идентификация – врожденное психологическое свойство человека. Так идет процесс воспитания во всем мире: «Делай, как я». Ребёнок сам автоматически копирует движения, позы, жесты и фразы своих родителей. А его основные мысли формирует мать в первые два года жизни. Это, то, что родители очень редко принимают, если ребенок не соответствует их ожиданиям. В возрасте пяти лет, на основе полученного опыта, ребенок уже понимает, какую позицию по отношению к миру лучше всего занять. И его выбор зависит, прежде всего, от родительских позитивных или негативных установок. Решение, принятое ребенком в весьма раннем возрасте, закрепляется как стиль отношения с окружающими на всю его последующую взрослую жизнь.

Программируя жизнь детей, родители делятся с ним своим опытом и всем тем, что они умеют и знают. Каждая семья располагает своим набором собственных наказов и установок. Все эти «словечки» «крепко зацепляются в подсознании ребенка, и потом можно не удивляется, если вам вдруг не нравится, что ребенок отдаляется от вас, становится скрытым, неуверенным и недоверчивым. Каждый поступок родителя, каждое слово в определённых условиях превращается в черту характера.

Как понять своего ребенка? Задумываться о формировании взаимопонимания с ребенком нужно с самого рождения, и чтобы научиться его понимать, нужно хотеть его понимать. Нужно думать о том, что мы ему говорим и как говорим, какие установки мы ему прививаем. Родителям необходимо стараться быть осторожными в своих высказываниях. Всем будущим и нынешним родителям следует очень хорошо понимать, что каждое такое высказывание, каким бы оно ни было оно справедливым, по сути, оно не было, какой бы ситуацией не вызывалось, нанести серьезный вред контакту с ребенком, нарушает уверенность в родительской любви.

Родительские установки играют основополагающую роль в формировании личности ребенка и закладывают основу его жизненного сценария.

Все мы живые люди, получившие «в наследство» различные установки, как позитивные, так и негативные. Во власти родителей сделать так, чтобы негативных установок было очень мало.

В заключение хочу сказать: «Помните, что одним из важнейших условий успешного развития ребенка, является создание взрослыми здоровой, доброжелательной, жизнерадостной обстановки вокруг него. Не говорите своему ребенку того, чего бы ему на самом деле не желали!».

Список литературы

1. Алатовцева Е.Ф. Влияние детско-родительских отношений на формирование личности ребенка / Е.Ф. Алатовцева // Дошкольная педагогика. – 2009. – №4. – С. 58–59.
2. Целуйко В.М. Родители и дети: психология взаимоотношений в семье / В.М. Целуйко. – Мозырь: Содействие, 2006. – С. 233–234.

Декина Елена Викторовна

канд. психол. наук, доцент
ФГБОУ ВО «Тульский государственный
педагогический университет им. Л.Н. Толстого»
г. Тула, Тульская область

ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ ПРОСВЕЩЕНИЕ РОДИТЕЛЕЙ ПО ПРОФОРИЕНТАЦИИ И ПРОФЕССИОНАЛЬНОМУ САМООПРЕДЕЛЕНИЮ ОБУЧАЮЩИХСЯ

***Аннотация:** в статье представлен опыт взаимодействия с родителями по проблемам профессионального самоопределения старшеклассников. Работа с родителями направлена на информирование о современных профессиях, технологиях выбора профессии, выстраивании индивидуальной траектории, карьеры в Тульском регионе. Рассматриваются мишени психологической помощи родителям. Уделяется внимание повышению воспитательной роли семьи в процессе профориентации обучающихся, включению родителей в профориентационные мероприятия.*

***Ключевые слова:** просвещение, консультирование, профориентация, профессиональное самоопределение, родители, старшеклассники.*

В настоящее время особое внимание обращается на выстраивание системы профориентации, в которой работа с родителями занимает важное звено. Родители могут оказать поддержку своим детям на этапе выбора профессии, помочь разобраться в себе, своих возможностях, развиваться в том направлении, где ребенок демонстрирует способности.

Актуальность проведения с родителями психологического просвещения связана с тем, что очень быстро меняется мир профессий, на рынок труда оказывают влияние цифровые технологии, возникают новые задачи в рамках традиционных профессий. Имеют место запросы не только на знания и навыки, но и на новые компетенции, «мягкие» навыки (креативность, кооперация, коммуникабельность, критическое мышление). Не-

смотря на то, что в настоящее время учащиеся включены в различные профориентационные форматы, имеет место дефицит современных профориентационных технологий. Важна не только диагностика учащихся, но и последующие рекомендации по выбору профессии. Меняются современные дети, следовательно, должны меняться и технологии работы с ними, необходимы новые форматы, которые будут им интересны.

Мишени психологического консультирования родителей: как помочь старшекласснику с выбором профессии, как мотивировать к участию в профориентационных мероприятиях, с какого возраста начинать профориентационную работу, как определиться с направлением обучения, что делать, если, профессия, которую выбрал ребенок, не нравится родителям, как поддержать старшеклассника в период подготовки к экзаменам [2] и т. д.

Более 50% школьников отмечают, что не определились с выбором профессии, не имеют четкого представления о том, кем станут в современном мире. Психологическое просвещение родителей охватывает психологические особенности современных детей, направлениях «пробы себя» в будущей профессии и т. д. Особое внимание уделяется анализу возможных ошибок при выборе профессии. Школьников важно научить выбирать профессию. При этом если сначала формируется образ профессии, то потом уже «Я в профессии», интерес к конкретной профессии. С ребенком можно посмотреть сайт образовательного учреждения, найти информацию об экзаменах, баллах, направлениях подготовки и специальностях, проведении дня открытых дверей и т. д.

Профессиональное самоопределение школьников направлено на формирование готовности самостоятельно планировать и реализовывать персональный образовательно-профессиональный маршрут [1]. Появляется запрос на персонализированный тип профориентации, благодаря которой ребенок сможет узнать свои сильные стороны, интересы, сформулировать жизненные цели, и на этой основе выбрать профессию, в которой будет развиваться и самосовершенствоваться.

К технологиям профориентационной работы можно отнести следующие: информационные (обеспечение информацией о современных профессиях, учебных заведениях, направлениях подготовки и т. д.), активизирующие (формирование готовности к самостоятельному построению своего профессионального пути), развивающие (формирование знаний, умений и навыков, необходимых для овладения профессией), диагностико-консультационные. Важно активное привлечение родителей к профориентационной работе. Свою эффективность показали следующие мероприятия: встречи с родителями как представителями разных профессий, посещение дней открытых дверей, экскурсии, мастер-классы от специалистов и т. д. При этом, если начиная с 6 класса важно развитие представлений о собственных интересах и возможностях, «проба себя» в различных видах деятельности, то в 11 классе осуществляется коррекция профессиональных планов, оценка готовности к выбору профессии.

Таким образом, к шагам профориентирования можно отнести следующие: помочь присвоить результаты диагностики, провести качественный анализ результатов, обсудить современные профессии, расширить

представления о содержании профессий, их назначении, примерить профессию на себя.

Список литературы

1. Декина Е.В. Современные методы профориентационной работы как условие формирования у обучающихся способности планировать и реализовывать персональный образовательно-профессиональный маршрут / Е.В. Декина, К.С. Шалагинова // Концепт. – 2020. – №5. – С. 42–55.
2. Потапова А.Ю. Психолого-педагогическое сопровождение семьи в период подготовки старших подростков к экзамену / А.Ю. Потапова, Е.В. Декина // Социокультурные и психологические проблемы современной семьи: актуальные вопросы сопровождения: материалы Международной научно-практической конференции. – Чебоксары: Издательский дом «Среда», 2020. – С. 46–48.

Захаров Никита Анатольевич

студент

ФГБОУ ВО «Донской государственный технический университет»
г. Ростов-на-Дону, Ростовская область

ЗНАЧЕНИЕ РАБОТЫ СЕМЬИ С РЕБЕНКОМ ПО ВОПРОСУ ПРОФИЛАКТИКИ ДЕВИАЦИИ В ПОВЕДЕНИИ

***Аннотация:** в современном мире часто встречаются личности с девиантными формами поведения. Такие формы недопустимы в современном мире. Для предупреждения такого поведения необходима работа семьи с личностью. В данной статье рассмотрим вопросы такого взаимодействия.*

***Ключевые слова:** психологическая поддержка, семья, психолого-педагогическая работа, профилактика отклонений в поведении, девиантное поведение, девиация, отклоняющееся поведение.*

В современном обществе все чаще встречаются личности с девиантными формами поведения. Таких индивидов в обществе не принимают, а борются с их влиянием на других членов социума.

Первичная профилактика, направленная на предупреждение влияния или устранение факторов риска развития отклонений и заболеваний, является неспецифической, массовой и наиболее эффективной. Она основывается на комплексном, системном исследовании воздействия факторов социальной и природной среды.

Самым главным корректирующим поведение индивида фактором в жизни человека является его семья. Именно в малой ячейке общества происходит освоение социальных ролей, прививание всего хорошего в жизни.

Роль семьи в развитии личности огромна. Перечислим некоторые её функции:

1. Улучшение работы индивида.
2. Формирование здорового образа жизни.
3. Профилактика девиантного поведения.

Под девиантным поведением понимается любая форма отклоняющегося поведения, вплоть до алкоголизма или курения. Такая форма поведения индивида подрывает стабильность общества, мешает правильному развитию индивидов.

Чаще всего девиации в поведении детей наблюдаются, если семья является:

1. Деструктивной (отсутствие контакта и общения в семье).
2. Неполной (один родитель отсутствует).
3. Ригидная (используются подавляющие типы воспитания, доминирование одного родителя).
4. Распавшаяся (родители живут отдельно, но контакт с каждым из них имеется).

Как отличить семьи, отрицательно влияющие на развитие ребенка? В таком случае для своевременного обнаружения отрицательных форм воспитания ребенка в семье, необходимо исследовать малую ячейку общества. Если семья будет обладать следующими чертами, то ее формы работы с детьми неверны:

1. Безразличное отношение к детям, избегание контакта со своим ребенком.
2. Использование ребенка в корыстных целях и в манипуляциях.
3. Безразличное отношение членов семьи друг к другу и к семейным делам.
4. Непонятные роли каждого члена в семье.

Ранний возраст является самым важным периодом в жизни ребенка, ведь он влияет на всю его дальнейшую жизнь, на взгляды и ценности, усваиваемые индивидом. Именно этот период детства очень важен, так как дефицит воспитания в раннем возрасте оборачивается невосполнимыми потерями. Каждый день в жизни ребенка требует пристального внимания родителей, воспитателей, всех близких к нему людей. Мозг детей готов воспринимать и учиться, но без помощи ему это не под силу.

Поэтому ребенку важно найти в данном вопросе союзников в родителях. Важно, чтобы родители стали для индивида друзьями, поддерживали его в каждом вопросе и сложном моменте в жизни. Вместе дети и родители смогут добиться одной важной цели семьи – формирование развитой личности, как полноценного члена современного социума.

Работа родителей и детей должна быть построена в соответствии со следующими механизмами взаимодействия, которые состоят из трех этапов:

1. Диагностика личности: необходимо провести анкетирование среди родителей для выявления методов организации жизнедеятельности ребенка и степени его адаптации к условиям общества.
2. Информирование детей о правильных формах развития в социуме, осуществляется двумя видами работы:
 - индивидуальная работа (беседа родителя с ребенком, в ходе которой и передаются необходимые знания);
 - групповая работа (включение в работу специалиста, помогающего в психологическом развитии детей в семье и в выстраивании правильных методов работы родителей).

3. Обобщение итогов с целью анализа плодов труда, и, при необходимости, внедрение корректировок в форму деятельности по взаимодействию детей и родителей.

Необходимо в работу родителей с детьми в рамках семьи внедрить следующие методы, при которых важное место занимает деятельность индивида:

1. Первое занятие «Знакомство детей с социумом» – ознакомление ребенка с правильными формами воспитания через сказки, мультфильмы и беседы.

2. Второе занятие «Беседа родителей и детей» – диалог родителя с ребенком с целью помощи в адаптации к изменяющимся формам жизнедеятельности в современном динамичном обществе.

3. Третье занятие «Психологические особенности детей» – у каждого индивида с раннего возраста начинают формироваться черты характера, которые, безусловно, в течение жизни будут видоизменяться, однако основные направления останутся прежними; для этого необходимо правильно выстроить условия жизни ребенка, чтобы характер правильно сформировался.

4. Четвертое занятие «Деятельность ребенка» – через работу у ребенка развиваются правильные черты характера, для этого на каждой ступени своего развития индивид должен быть занят какой-либо деятельностью, например, занятие мелкой моторикой положительно влияет на развитие мышления.

5. Пятое занятие «Совместная деятельность» – помочь правильно организовать жизнедеятельность и сформировать сильную личность можно, только лишь при тесном контакте детей с родителями.

Так, слаженная работа родителей с детьми принесет положительные результаты развития личности, которая повлияет и на развитие всего социума в целом. Система отношений семьи рассматривается как необходимый и важный круг общения, который включает в себя не только семью, но и досуг, образование, развитие и взаимоотношения в социуме.

Список литературы

1. Макарова Л.П. Актуальные проблемы формирования здоровья школьников / Л.П. Макарова, А.В. Соловьёв, Л.И. Сыромятникова // Молодой ученый. – 2013. – №12 (59). – С. 494–496.
2. Станкевич П.В. Стратегия подготовки магистров по превентологии (профилактике социальных отклонений) / П.В. Станкевич, Л.П. Макарова, М.С. Матусевич // Молодой ученый. – 2013. – №10. – С. 534–536.
3. Соломин В.П. О мотивации к здоровому образу жизни студентов педагогического университета / В.П. Соломин, Ю.К. Бахтин, Л.П. Макарова, Л.Г. Буйнов // Молодой ученый. – 2013. – №6. – С. 730–732.
4. Макарычева Н.В. Проблемы раннего детства: диагностика, педагогическая поддержка, профилактика: В помощь занимающимся воспитанием детей 2–3 лет / Н.В. Макарычева. – М.: АРКТИ, 2005. – С. 55–69.

Зеленова Ольга Анатольевна

ассистент

ФГБОУ ВО «Тульский государственный педагогический университет им. Л.Н. Толстого»

г. Тула, Тульская область

К ВОПРОСУ О КОНСУЛЬТИРОВАНИИ РОДИТЕЛЕЙ ДЕТЕЙ, ПЕРЕЖИВАЮЩИХ КРИЗИС ТРЕХ ЛЕТ

***Аннотация:** в статье представлен опыт консультирования родителей детей, переживающих кризис трех лет. Рассмотрены основные симптомы проявления кризиса трех лет, а также представлены рекомендации для родителей по преодолению данного возрастного периода.*

***Ключевые слова:** консультирование родителей, дети дошкольного возраста, кризис трех лет.*

На базе ФГБОУ ВО «ТГПУ им. Л.Н. Толстого» функционирует Центр психолого-педагогической, методической и консультационной помощи, созданный в рамках проекта «Современная школа» национального проекта «Образование» с целью оказания помощи родителям (законным представителям) детей, а также гражданам, желающих принять на воспитание в свои семьи детей, оставшихся без попечения родителей.

Среди основных задач Центра можно выделить:

– оказание психолого-педагогической, методической и консультационной помощи родителям; формирование рекомендаций по вопросам воспитания, обучения и развития детей;

– организация научно-методической и консультативной поддержки всех участников мероприятия по оказанию услуг психолого-педагогической, методической и консультационной помощи родителям;

– пропаганда позитивного и ответственного родительства, значимости родительского просвещения, укрепление института семьи и др.

Ежедневно в Центр поступают запросы от родителей, столкнувшихся с различными проблемами обучения и воспитания детей. Из опыта работы в Центре хочется отметить, что для родительского сообщества наиболее популярной является проблема переживания детьми кризиса трех лет. Именно поэтому в своей статье я рассматриваю данную тему.

Все родители знают, что в возрасте около трех лет у детей наступает возрастная кризис развития, так называемый «кризис трех лет». Считается, что кризис знаменует переход от раннего детства к дошкольному. В этот период поведение ребенка сильно меняется, он становится менее послушным, что обычно не нравится родителям. Стоит отметить, что, несмотря на свою популярность, кризис трех лет – далеко не единственный возрастной кризис, через который проходят дети. Например, на первом году жизни такие кризисы у детей случаются чуть ли не каждый месяц.

Выделяют семь основных «симптомов» этого кризиса [1, с. 278]:

Негативизм. Родителям не стоит путать непослушание с негативизмом. Если ребенок отказывается идти спать, потому что увлечен игрой – это нормально, он просто не хочет менять деятельность, потому что ему намного интереснее играть. А вот когда ребенок отвечает отказом на

любые предложения родителя, – даже если они являются полностью противоположными – то это уже негативизм. Ребенку не так важно, что именно вы там ему предлагаете, ему намного важнее вам в этом отказать.

Упрямство. Этот симптом не следует путать с настойчивостью. Когда ребенок действительно чего-то хочет и делает все возможное, чтобы это произошло, это упорство, и это проявляется независимо от кризиса развития. Упрямство, как и негативизм, не имеет ничего общего с искренними желаниями ребенка – он цепляется за что-то просто потому, что решил, без всякой логической причины.

Строптивость. Из покладистого и сговорчивого малыша их ребенок в одночасье превращается в вечно недовольного и своенравного бунтаря, который намерен спорить с чем угодно – даже с физическими явлениями и законами природы.

Своеволие. Кризис трех лет – это когда ребенок начинает настаивать на том, чтобы говорить: «Я сам!» – с удивительной регулярностью. Он хотел быть независимым во всем, от надевания ботинок до перехода через оживленную дорогу.

Протест-бунт. Это один из трех второстепенных симптомов данного возрастного кризиса. Он проявляется в постоянных конфликтах. Своеволие и негативизм ребенка приводят к постоянным мелким конфликтам и ссорам с родителями, которые как бы намеренно подстраиваются ребенком.

Обесценивание. Намеренный и демонстративный отказ от всего, что раньше привлекало ребенка. Он может перестать играть в игрушки, которые раньше ему нравились, рвать любимые книги, ругаться на родителей.

Деспотизм. Последним признаком развернувшегося трехлетнего кризиса является превращение ребенка в истинного диктатора, требующего от всех тотального повиновения и послушания, а всякую ересь наказывающего скандалом и плачем.

Отрицательные внешние черты поведения во время кризиса создают впечатление, что ребенок, развиваясь, не столько приобретает для себя, сколько теряет то, что он приобрел ранее [2, с. 196].

Поэтому очень важно отметить, что в период трехлетнего кризиса ребенок учится самостоятельности и независимости – он пытается самостоятельно принимать решения, исследует границы дозволенного, отстаивать свою точку зрения и учится осознавать свое место в обществе и мире.

Приобретая новые социальные навыки, ваш ребенок развивает многие моторные навыки – в возрасте трех лет он становится более ловким и аккуратным, лучше бегаёт, прыгает и лазает, – а также выполняет действия, требующие мелкой моторики, такие как застегивание липучки и молнии. Для того чтобы практиковать свои новые навыки, ребенку также необходимо больше свободы и самостоятельности, за что он готов к ожесточенной борьбе. Это именно тот возраст, когда, по мнению Э. Эриксона, начинает формироваться воля, и связанные с ней качества – независимость, самостоятельность [3].

Рекомендации и способы взаимодействия родителей с ребенком, переживающим кризис трех лет:

Реагировать спокойно. Ребенок ищет слабость, на которую он может оказать давление, пробует силу взрослого. Дети – отличные манипуляторы, и они знают, как получить то, что хотят. Однако если родитель реагирует слишком агрессивно, это может привести к конфликту, всплеску

негативных эмоций, истерикам, неповиновению требованиям взрослых. Спокойствие родителя передается ребенку, который не будет так бурно реагировать ни на ситуацию, ни на требования взрослого.

Поощрять самостоятельность. Дети этого возраста стремятся исследовать мир. Они учатся действовать самостоятельно и нуждаются в стимуляции. Т.е. если вашему ребенку нравится рисовать на стене, то вы можете прикрепить к этому месту листок бумаги.

Ограничения должны быть разумными. Не устанавливайте жестких ограничений. Некоторые вещи абсолютно невозможны, например, находиться рядом с розеткой. Есть некоторые движения, которые дети могут делать под присмотром и помощью взрослых.

Право выбора. Это также способствует независимости и самостоятельности ребенка. Вы можете спросить: что бы он хотел надеть сегодня – синюю футболку или зеленую.

Родителям важно понимать, что за всеми негативными последствиями трехлетнего риска стоит серьезный процесс общего развития ребенка, и то, как этот кризис будет пройден, повлияет на его необыкновенную жизнь.

Список литературы

1. Выготский Л.С. Кризис трех лет // Выготский Л.С. Собрание сочинений: в 6 т. Т. 4. – М., 1984. – С. 367–376.
2. Шаповаленко И.В. Возрастная психология (Психология развития и возрастная психология) / И.В. Шаповаленко. – М.: Гардарики, 2005. – 349 с.
3. Энциклопедия детской психологии [Электронный ресурс] / Детская психология – Электрон. дан. и прогр. – М.: МультиТрейд, 2004. – CD-ROM: (С).

Кокорева Оксана Ивановна

канд. пед. наук, доцент
ФГБОУ ВО «Тульский государственный
педагогический университет им. Л.Н. Толстого»
г. Тула, Тульская область

ОСОБЕННОСТИ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО КОНСУЛЬТИРОВАНИЯ ПРИЕМНОЙ СЕМЬИ

***Аннотация:** в статье рассматриваются содержательные и технологические аспекты организации консультационной работы с приемными родителями. Выделены условия оптимального формирования личности ребенка в приемной семье. Указываются причины ошибок родителей в воспитании приемных детей. Приводятся характеристика кризисинтервентной и проблемно-ориентированной моделей взаимодействия с приемной семьей в процессе консультирования.*

***Ключевые слова:** приемная семья, психолого-педагогическое консультирование, детско-родительские отношения, воспитание.*

Приемная семья является формой семейного воспитания детей, оставшихся без попечения родителей. Её основу составляют супруги, пожелавшие взять чужих детей в семью. Это люди, осознающие ответственность

за судьбы чужих детей, понимающие сложность и ответственность роли приемных родителей, способные дать ребенку дом и нормальные условия жизни. Семья для ребенка - не только место рождения и становления, но и определенный морально-психологический климат, школа отношений с людьми. Приходя в другую семью, приемные дети часто уже имеют отрицательный опыт семейного воспитания. В неблагополучных семьях они были подвержены влиянию безнравственной атмосферы, эмоционально-отрицательных проявлений по отношению к себе, получили негативный опыт построения отношений с людьми [1].

Несомненно, прошлый опыт жизни ребенка в родной семье будет оказывать отрицательное влияние и на процесс воспитания и атмосферу приемной семьи. Этот факт требует пересмотра сложившихся отношений между ее членами, взаимных уступок, специфических знаний и навыков.

Поскольку основной целью передачи детей на воспитание в приемные семьи является оптимальное формирование личности ребенка, приемные родители должны создать такие условия, которых ребенок не смог найти в своей родной семье, окружить ребенка заботой, создать благоприятную семейную атмосферу, способствующую развитию у него уверенности, партнерства и сотрудничества во взаимодействии со взрослыми. Для этого приемному родителю необходимо установить с приемным ребенком эмоциональный контакт, принять его таким, каков он есть. Психолого-педагогическое консультирование родителей должно помочь им понять эмоциональные потребности приемного ребенка, особенности его личности. Консультанту следует акцентировать внимание приемных родителей на том, что, хотя семейное воспитание – это процесс взаимодействия родителей и ребенка, в приемной семье его характер во многом будет определяться установками и поведением взрослых, поскольку приемный ребенок не умеет взаимодействовать с близкими взрослыми, либо имеет опыт деструктивного взаимодействия с ними.

Особый акцент при консультировании родителей следует сделать на том, что приемный ребенок нуждается в благоприятных отношениях, построенных на взаимном доверии, равноправии его как субъекта и принятии как партнера. Только в этом случае он сможет обрести уверенность и научиться конструктивно взаимодействовать с людьми. Поэтому особенно важным в воспитании приемных детей становится установление позитивных детско-родительских отношений. Для успешной социализации и эмоционально-личностного развития ребенка, важно, чтобы он как можно дольше находился в отношениях с приемными родителями и был уверен, что существующие связи сохраняются и в будущем, оформившись фактически как родственные отношения.

Практика консультирования показывает, что часто приемные родители не осознают силы влияния и значимости воспитательного воздействия на ребенка. На первое место ставится обеспечение одеждой, питанием, игрушками. Приемные родители не понимают потребности ребенка в эмоциональном общении, ограничивая контакты с ним, фактически повторяя ситуацию эмоциональной изоляции, которая уже имела место в родной семье. Нередко приемные родители видят свою главную воспитательную задачу в том, чтобы добиться послушания. Они пытаются не понять, а изменить приемного ребенка, не учитывая его прошлый негативный опыт, что только усугубляет ситуацию.

Опыт консультирования приемных родителей свидетельствует о том, что ошибки в воспитании детей они часто допускают потому, что не знают, как правильно строить отношения с ребенком, имеющим большой негативный жизненный опыт. Поэтому эффективному взаимодействию с детьми приемных родителей нужно обучать, объясняя им, что имеющийся у них педагогический опыт, перенесенный из собственного детства или воспитания родных детей, необязательно будет эффективен в процессе воспитания приемного ребенка.

Несмотря на то, что проблемы и трудности, возникающие при воспитании приемных и родных детей, по основным социальным направлениям в принципе совпадают, они имеют ряд особенностей, обусловленных тем, что приемный ребенок все-таки является чужим для родителя. При возникновении серьезной проблемы, её locus переносится на ребенка – его наследственность, дурные наклонности, неправильное воспитание. Крайним решением этой ситуации является возвращение ребенка обратно в систему социального призерения, что наносит ему еще большую психологическую травму. Главная задача психолого-педагогического консультирования приемной семьи – сохранить ее, помочь скорректировать и оптимизировать отношения родителей и детей.

Если в родной семье детско-родительские отношения являлись одним из факторов отклоняющегося поведения ребенка, консультант должен помочь приемным родителям сделать их фактором позитивного развития личности [2]. При этом к каждому приемному ребенку и каждой приемной семье в консультативной работе должен быть обеспечен индивидуальный подход с опорой на личностные ресурсы ребенка и родителей. Консультирование предполагает как индивидуальную работу с каждым членом семьи в отдельности, включая приемного ребенка, так и групповые консультации, в которых принимает участие вся семья.

Консультирование приемных родителей должно помочь предотвратить или исправить ошибки в отношениях с ребенком, которые связаны с неправильными представлениями о воспитании ребенка, непониманием его психологических, возрастных и индивидуальных особенностей. При организации консультирования наиболее эффективны кризисинтервенционная и проблемно-ориентированная модели взаимодействия с семьей.

Кризисинтервенционная модель должна применяться в кризисной ситуации, обусловленной случайными травмирующими обстоятельствами и требующей немедленного реагирования. Консультанту не следует проводить детальную диагностику ситуации, необходимо установить ее масштабы и определить средства ее преодоления, задействовав как внутренние ресурсы семьи, так и внешние формы помощи. Консультант должен предоставить семье информацию, касающуюся возможностей, этапов и перспектив выхода из кризиса, указать на возможные скрытые проблемы, которые привели к кризисной ситуации.

При необходимости консультант может помочь семье установить связи с другими семьями, испытывавшими подобные затруднения, с организациями, способными предоставить необходимую помощь. Специалист по психологическому консультированию может предоставить приемным родителям информацию о возможности получения психологической поддержки в программах семейной терапии, социально-психологических тренингах.

Проблемно-ориентированная модель взаимодействия может использоваться при регулярном консультировании приемных родителей, которые хотят получить помощь в решении конкретной, заявленной и признанной ими проблеме, которую они осознают и готовы конструктивно решать. Консультанту следует сделать акцент на поддержку и поощрение активного участия членов семьи в решении возникших трудностей.

В процессе консультационных бесед с приемными родителями следует использовать хорошо зарекомендовавшие себя на практике приемы консультирования: эмоциональное заражение, внушение, убеждение, художественные аналогии.

При проведении консультирования следует учитывать, что в ситуации с приемной семьей неэффективность родительских отношений может быть обусловлена такими же причинами, как в обычной семье: педагогической и психологической неграмотностью родителей, ригидными стереотипами воспитания, личностными проблемами и особенностями родителей. Последние возможно затрагивать в процессе консультирования лишь в той мере, в какой это необходимо для решения детско-родительских проблем.

Конечная цель консультационной работы – с помощью специально организованного процесса общения актуализировать внутренние ресурсы семьи, убедить приемных родителей в том, что ребенок должен видеть в них союзников, старающихся понять его чувства, поступки, точку зрения. Только в этом случае ребенок сможет получить в приемной семье поддержку, у него будет формироваться адекватная самооценка и умение строить конструктивные отношения.

Список литературы

1. Дружинина Т.И. Некоторые проблемы приемной семьи как формы семейного воспитания детей, оставшихся без попечения родителей // Защита прав ребенка в современной России: материалы научно-практической конференции. – М.: Изд-во ИГиП РАН, 2004. – С. 158–163.

2. Кокорева О.И. Роль медиации в социально-педагогической коррекции деформации детско-родительских отношений в приемной семье как фактора отклоняющегося поведения ребенка / О.И. Кокорева, Ю.М. Васина // Медиация как новая технология разрешения уголовно-правового конфликта с участием несовершеннолетнего: оценки эффективности и перспективы развития: сборник статей по материалам Всероссийской научно-практической конференции. – Архангельск: Северный (Арктический) федеральный университет имени М.В. Ломоносова, 2020. – С. 13–17.

Куликова Татьяна Ивановна

канд. психол. наук, доцент
ФГБОУ ВО «Тульский государственный
педагогический университет им. Л.Н. Толстого»
г. Тула, Тульская область

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ КОНСУЛЬТАЦИИ РОДИТЕЛЕЙ В РЕЖИМЕ ВЕБИНАРА

Аннотация: в статье описывается практический подход к использованию вебинаров в сфере психологических консультаций для родителей на примере вебинара на тему «Домашние обязанности детей». Описаны этапы консультирования родителей, отмечены трудности, возникшие в ходе консультаций в режиме вебинара.

Ключевые слова: *психологические консультации, вебинар, интернет-связь, видеосервисы.*

Психологи-практики сейчас все чаще используют инструменты удаленной консультации для работы с клиентами. С развитием Интернета и расширением каналов интернет-коммуникаций у психологов появилась возможность взаимодействовать с клиентами в режиме онлайн не только текстом, но и аудио- и видеоизображениями [1].

Раньше консультации были доступны онлайн в форме личных консультаций и семейных встреч, но никогда ранее в рамках вебинара. Что такое вебинар? Это живая встреча между несколькими людьми в сети Интернет с использованием специальной программы или сервиса для обмена аудио-, визуальной и текстовой информацией между участниками.

Примерный процесс консультирования можно разделить на несколько этапов.

1. Этап подключения, в ходе которого проводится большая работа по установлению связи между участником и процессом диалога. Это не происходит по нажатию кнопки, так как это целая сложная операция, которую необходимо выполнить. В период подключения в чате происходит либо полное «затухание» (без комментариев), либо серия подсказок от более технически подкованных участников. Обратите внимание, что клиент, подключающийся к общению, может чувствовать себя немного обеспокоенным, поскольку он не уверен, сможет ли он подключиться сейчас и таким образом «подвести» участников вебинара и ведущего.

2. Этап проверки аудиосвязи, когда все участники проверяют слышимость слов ведущего и участников.

3. Этап выявления актуальных эмоций, связанных с необходимостью оказаться в новой ситуации взаимодействия с психологом и группой.

4. Этап формулирования основных вопросов, обычно инициируемый ведущим психологом. Вопросы могут быть заданы в рамках вебинара или представлены слушателями при регистрации, если тема достаточно широкая.

5. Этап более глубокого осмысления (анализа) проблемы. При этом в рамках когнитивной теории рассмотрение осуществляется по формуле АВС. С помощью специальных вопросов психологов происходит разделение познавательной и эмоциональной ситуации.

6. Этап промежуточного разбора ситуаций по выбору психолога.

7. Завершение вебинара-консультации.

Рассмотрим описанный выше процесс консультирования на конкретном примере проведенного вебинара на тему «Домашние обязанности детей. Без напоминания и с удовольствием».

Вебинар начался с постановки вопросов для слушателей с целью их включения в диалог, дискуссию. Это были, по сути, общие вопросы, например: «Все родители мечтают, чтобы их дети выросли трудолюбивыми, трудолюбивыми помощниками во всех домашних делах. С какого возраста нужно приучать детей помогать по дому и какие задания подходят разным возрастам? Как научить ребенка помогать по дому? Что можно ему доверить? Можете ли вы быть уверены, что ваш ребенок точно знает, что он должен сделать сегодня дома, и что он с удовольствием сделает это самостоятельно без напоминаний? Возможно ли это?».

Ожидалось, что слушатели включатся в обсуждение с момента начала вебинара. Однако случилось именно то, что должно было произойти на

первом этапе. Какое-то время слушатели не могли подключиться, затем они стали перебивать друг друга, пошла переписка в чате. После того, как ведущий проверил аудиосвязь и сориентировал технически слушателей, наступил момент общения ведущего с аудиторией.

Следует отметить, что в большей или меньшей степени все этапы процесса консультирования в режиме вебинара имели место. Но вопрос не столько в процессе, сколь в результате такой формы консультирования.

Даже первая консультация на вебинаре оказала значительное влияние на состояние аудитории. Они сообщили, что во время встречи пришли к пониманию собственных вопросов и вопросов других слушателей. Ни один из участников не отметил негативного влияния группы на процесс консультаций. Кроме того, в чате слушатели группы активно вносили свои предложения, и, хотя они не были терапевтическими, они вызвали эмоциональную поддержку.

Важно отметить, что никто из «аудитории», присутствовавшей на вебинаре, не выразил сомнений в достоверности консультации. Каждый участник понимал, что консультация проходит прямо у него на глазах и что он сам может быть участником консультации, хотя бы через чат.

Трудности, отмеченные в ходе консультаций в режиме вебинара.

1. Необходимая техническая подготовка. Необходимо иметь хотя бы один работающий микрофон, так как иногда участников вызывают на встречу и по тем или иным причинам у них нет микрофона или микрофон не работает. Кроме того, необходимо иметь гарнитуру, иначе будут искажения звука и артефакты эха из-за многократного прохождения аудиосигнала через динамики к микрофону. В лучшем случае следует иметь веб-камеру, чтобы психолог мог видеть невербальные ответы слушателей [2].

2. Скорость связи несколько замедленная из-за времени отклика соединения. Еще одним фактором, замедлявшим общение, было время, затрачиваемое на чтение текста чата.

3. Следующим проблемным вопросом была общая техническая готовность участника, его умение обращаться с компьютерной техникой. Несмотря на объяснение ведущего, некоторые участники не смогли подключиться к разговору и начать его.

Мы считаем, что на практике этот вид консультирования можно использовать с самыми разными группами населения. Это особенно верно с учетом широкой географии пользователей Интернета и того факта, что в некоторых районах нет доступа к достаточному количеству квалифицированных психологов для оказания помощи населению. Также необходимо ограничение по количеству участников и уровню их образования и эмоционально-вербального интеллекта, так как в чатах могут появляться негативные комментарии, которые могут мешать процессу консультации. Рекомендуем такую форму работы с родителями для обучения психологов на примере вебинарной консультации. Формат позволит обсудить не только актуальные вопросы, но и получить обратную связь.

Список литературы

1. Зураева А.М. Психологическая помощь в онлайн-консультировании / А.М. Зураева, З.Т. Джелиева // Мир науки. Педагогика и психология. – 2020. – №1. – Т. 8 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://mir-nauki.com/PDF/31PSMN120.pdf> (дата обращения: 09.11.2022).
2. Иванов В.Г. К вопросу о психологическом консультировании в сети Интернет / В.Г. Иванов, Е.Л. Николаев // Проблемы современного педагогического образования. – 2017. – №54 (5). – С. 326–332.

Пазухина Светлана Вячеславовна

почетный профессор Российской академии образования,
член-корреспондент Российской академии естественных наук,
член Общероссийской общественной организации «Федерация психологов
образования России», д-р психол. наук, доцент,
доцент, заведующая кафедрой
ФГБОУ ВО «Тульский государственный
педагогический университет им. Л.Н. Толстого»
г. Тула, Тульская область

ОПЫТ КОНСУЛЬТИРОВАНИЯ РОДИТЕЛЕЙ ПО ПРОБЛЕМЕ ПРОФИЛАКТИКИ ЭКСТРЕМАЛЬНЫХ СИТУАЦИЙ В ЖИЗНЕДЕЯТЕЛЬНОСТИ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНИКА

***Аннотация:** в статье анализируются вопросы просвещения и консультирования родителей по проблеме предупреждения и оказания психологической помощи ребенку в экстремальных ситуациях. Описываются специфические признаки, указывающие на переживание ребенком состояния стресса. Приводятся конкурентные техники, помогающие ребенку пережить стресс.*

***Ключевые слова:** экстремальные ситуации, признаки стресса, родители, консультирование, профилактика.*

В рамках федерального проекта «Современная школа» национального проекта «Образование» по оказанию родителям психолого-педагогической, методической и консультационной помощи особый интерес последних вызывает тема «Экстремальные ситуации в жизнедеятельности младшего школьника: предупреждение и психологическая помощь». Об этом свидетельствуют их запросы, повышенная активность слушателей на вебинарах и просветительских мероприятиях по данной тематике, количество поступающих вопросов в Центр психолого-педагогической, методической и консультационной помощи при ТГПУ им. Л.Н. Толстого.

На вебинарах и просветительских мероприятиях мы на конкретных примерах рассматриваем различные экстремальные ситуации в жизнедеятельности младшего школьника; изучаем психологические особенности поведения детей, провоцирующих их возникновение; обсуждаем профилактические меры и знакомимся с приемами оказания первой психологической помощи ребенку в острой стрессовой ситуации. Предметом особого обсуждения является роль взрослого в предупреждении экстремальных ситуаций и оказании необходимой психологической помощи и поддержке ребенку.

При знакомстве родителей с информацией по обозначенной проблеме мы придерживаемся следующего плана: даем понятие экстремальной ситуации, показываем ее отличия от других типов ситуаций (трудных, чрезвычайных, опасных, напряженных и пр.); рассматриваем классификацию экстремальных ситуаций, разбираем типы экстремальных ситуаций в

жизнедеятельности младших школьников на конкретных примерах; анализируем психологические особенности младших школьников, которые могут выступить в качестве личностного фактора возникновения экстремальных ситуаций; дифференцируем психические состояния детей в экстремальных ситуациях; большую часть времени уделяем предупреждению экстремальных ситуаций в жизнедеятельности младших школьников и изучению практических приемов оказания неотложной психологической помощи.

Экстремальные ситуации – это ситуации, развивающиеся внезапно, неожиданно, которые вызывают экстремальные психические состояния и могут иметь отрицательные последствия для жизнедеятельности человека [2].

К экстремальным ситуациям, которые могут серьезно повлиять на ухудшение психического, физического и др. здоровья учащихся, можно отнести: несчастный случай; попытку самоубийства или смерть; грубое насилие (например, групповое избиение с нанесением тяжелых телесных повреждений) и др.

В отличие от чрезвычайных ситуаций, экстремальные ситуации, имеют локальный характер и в ряде случаев могут преодолеваться собственными силами. Чаще всего в их возникновении прямым или косвенным образом виноваты сами дети.

Большинство опасных ситуаций превращается в экстремальные в результате легкомыслия или неправильных действий, отсутствия необходимых знаний, каприза, непослушания, невнимательности. Например, ребенок спровоцировал зверя на агрессию, играя с собакой «в гляделки»; стал есть незнакомые ягоды в лесу и отравился; заигрался и отстал от туристической группы на маршруте; полез в незнакомую пещеру и заблудился в ней и др.

Экстремальные ситуации в жизнедеятельности младшего школьника могут произойти где угодно: на уроке, на перемене, по дороге в школу и обратно, на улице, дома и пр. Сбор эмпирических данных и описание конкретных ситуаций представлен в нашей книге [4].

Например, некоторое время назад среди российских младших школьников получила популярность игра «Беги или умри!». Ее суть в том, чтобы внезапно перебежать дорогу в неположенном месте перед приближающимся транспортом. При этом другой ребенок все снимает на видео и потом выкладывает в Интернет. Главное отличие такой экстремальной ситуации от рядового дорожно-транспортного происшествия заключается в том, что это делается намеренно, при этом присутствуют зрители, которые снимают происходящее на сотовый телефон и затем хвастаются видеозаписями в соцсетях.

Проведенный нами Интернет-опрос слушателей вебинаров, которые хотели получить консультацию онлайн по обсуждаемой проблеме, показал, что 31% из них положительно ответили на вопрос «Вы участвовали в смертельно опасных играх и забавах в детстве?», 54% выбрали ответ «нет», 15% указали, что всем детям не хватает острых ощущений. Таким образом, проблема возникновения экстремальных ситуаций в жизнедеятельности детей не является новой, а была присуща и их родителям.

Среди качеств младшего школьника, которые могут спровоцировать или способствовать возникновению экстремальных ситуаций в ходе беседы с родителями были названы следующие: беспечность, беспомощность,

внушаемость, доверчивость, забывчивость, импульсивность, легкомыслие, любопытство, наивность, небрежность, невнимательность, неосмотрительность, непосредливость, непосредственность, произвольность, открытость, отсутствие жизненного опыта, подвижность и др.

Наиболее типичной реакцией ребенка на экстремальные ситуации является стресс. Именно по данной проблеме чаще всего родители обращались за индивидуальной консультацией.

Понятие «стресс» происходит от английского слова «stress» и в буквальном переводе означает напряжение, сжатие, давление. Он определяется как состояние эмоционального и физического напряжения, возникающее в ситуациях, воспринимаемых человеком как экстремальные, чрезмерно трудные или неподвластные, и требующее от организма мобилизации нервно-психологических сил [3].

На консультации с родителями мы обсуждаем, по каким признакам (психологическим и физиологическим) можно понять, что ребенок находится в стрессе: настроение ребенка часто меняется или у него преобладает устойчивое отрицательное настроение; сон ребенка становится плохим, он с трудом засыпает и очень беспокойно спит; ребенок быстро устает после нагрузки, которая совсем недавно давалась ему очень легко; он становится беспричинно обидчив, может легко расплакаться по ничтожному поводу или, наоборот, становится слишком агрессивным; ребенок рассеян, забывчив, беспокойно непоседлив, у него отсутствует уверенность в себе, своих силах; о психоэмоциональном неблагополучии ребенка говорят такие признаки, как нарушение функций памяти, трудности воображения, слабая концентрация внимания, потеря интереса ко всему, что ранее вызывало активность; ребенок демонстрирует отсутствовавшее ранее кривляние и упрямство, боязнь контактов, стремление к одиночеству, он перестал участвовать в играх сверстников, у него наблюдаются трудности в соблюдении дисциплины; иногда ребенок постоянно жует или сосет что-либо, чего раньше за ним не замечалось или у него отмечается стойкая потеря аппетита; некоторые дети в состоянии длительного стресса начинают терять вес, выглядят истощенными или, напротив, у них наблюдаются симптомы ожирения; признаками стрессового состояния у ребенка являются также не наблюдавшиеся ранее покашливания, дрожание рук, качание головой, передергивание плеч, игра с половыми органами, ночное и даже дневное недержание мочи.

Родителям на в ходе консультации предлагаются рекомендации, как помочь ребенку в стрессовом состоянии. Это – освоение дыхательных техник, «обнимашки», «таппинг» и другие техники, которые помогают расслабиться и снять напряжение; физическая активность, обеспечение пространства покоя, привлечение ребенка к выполнению рутинных несложных дел, доверительные беседы, составление плейлиста с любимой музыкой, «аптечки» для ума (в которой могут храниться разные вещи, связанные с положительными воспоминаниями и эмоциями), улучшение питательного рациона с включением в него продуктов, способствующих преодолению стресса, игра в головоломки, приобщение ребенка к рукоделию, творчеству, совместное чтение сказок, рассказывание историй и пр. [1].

Также на консультации даются рекомендации по профилактике развития стрессовых состояний и предупреждению экстремальных ситуаций в

жизнедеятельности младшего школьника. Ну а так как проблемы, связанные с обсуждаемой темой, являются типичными для многих семей, то всех родителей мы приглашаем на просветительские мероприятия, посвященные данному вопросу.

Список литературы

1. Дыши. Практики счастья / пер. А. Люмина; ред. В. Важнова. – М.: Манн, Иванов и Фербер, 2019. – 128 с.
2. Малкина-Пых И.Г. Экстремальные ситуации / И.Г. Малкина-Пых. – М.: Эксмо, 2005. – 960 с. (Справочник практического психолога).
3. Психология стресса и методы его профилактики: учебно-методическое пособие / авт.-сост. В.Р. Бильданова, Г.К. Бисерова, Г.Р. Шагивалеева. – Елабуга: Издательство ЕИ КФУ, 2015. – 142 с.
4. Экстремальные ситуации в образовательном процессе начальной школы: модели профилактики, направления подготовки будущего учителя, тактики экстренной помощи детям: монография / С.В. Пазухина, В.А. Романов, А.В. Снегирев [и др.]. – Тула: Тульский полиграфист, 2014. – 200 с.

Пешкова Наталья Александровна

канд. психол. наук, доцент
ФГБОУ ВО «Тульский государственный
педагогический университет им. Л.Н. Толстого»
г. Тула, Тульская область

К ВОПРОСУ КОНСУЛЬТИРОВАНИЯ РОДИТЕЛЕЙ ПО ПРОБЛЕМЕ ДЕТСКОГО АУТИЗМА

Аннотация: в данной статье сделана попытка обобщить ответы на вопросы родителей, обратившихся на «горячую линию» ТГПУ им. Л.Н. Толстого в рамках федерального проекта «Современная школа» национального проекта «Образование» относительно их детей, страдающих расстройствами аутистического спектра. Дан обзор проявлений признаков расстройства аутистического спектра, отмечены и раскрыты основные направления коррекционной работы с детьми с РАС.

Ключевые слова: национальный проект «Образование», дети с расстройствами аутистического спектра, признаки РАС, направления коррекционной работы с детьми с РАС.

Тульский государственный педагогический университет им. Л.Н. Толстого в 2022 году вошел в федеральный проект «Современная школа» национального проекта «Образование». В рамках проекта педагоги, психологи, дефектологи, логопеды и другие специалисты оказывают бесплатные услуги психолого-педагогической, методической и консультационной помощи родителям (законным представителям) детей, а также гражданам, желающим принять на воспитание в свои семьи детей, оставшихся без попечения родителей. Анализируя поступающие вопросы, можно отметить, что часто родители обращаются за консультацией по вопросам, связанным с индивидуальными и возрастными особенностями развития ребенка; развитием, обучением и воспитанием детей с ОВЗ и инвалидностью; с отношениями между родителями и детьми; проблемами освоения ребенком образовательных программ и многим другим.

Но в данной статье хотелось бы отметить наиболее популярные вопросы, которые заставляют задуматься о распространенности проблемы детского аутизма. Так, за время реализации проекта наиболее часто родители задавали следующие вопросы: «Сыну поставили аутизм, не могу найти подход, не хочет заниматься, истерика постоянно»; «Как проявляется РАС?»; «Какими методами можно развить коммуникативное поведение у ребёнка, которому поставили низкофункциональный аутизм»; «Какие задания на мышление можно использовать с ребёнком с РАС в домашних условиях для коррекции?»; «У моей дочки с РАС сильная избирательность в еде. Ест только макароны с сыром и всё! Что с этим делать и как расширить рацион её питания?»; «Как понять, что у моего ребенка аутизм?»; «Как эффективно помогать детям с аутизмом, чтобы увеличить вероятность оптимального исхода?»; «Как корректировать поведение: имеются трудности в адаптации к новым людям, знакомствам, обстановке, имеет диагноз аутизм»; «Как помочь ребёнку аутисту влиться в коллектив группы, класса, если он бывает только на нескольких уроках?». Причем, следует отметить, что возрастной диапазон детей с РАС составил от 4 до 18 лет.

Тем не менее, рассуждая о реальной помощи, которую нужно оказать ребёнку с расстройствами аутистического спектра (РАС), нужно понимать, что вероятность оптимального исхода заболевания зависит от тяжести нарушения и начатой как можно раньше планомерной коррекционно-развивающей работы с ребенком.

Расстройства аутистического спектра включают набор разнородных симптомов: нарушение общения, проявления социального и стереотипного поведения, сенсорные особенности развития и комбинацию сопутствующих нарушений развития (задержка психического развития, гиперактивность, сенсорно-моторная алалия и другие).

Нарушения общения проявляются в трудностях понимания речи (ребенок не реагирует на свое имя, не обращает внимания на свою речь и с трудом понимает простые инструкции), а также в трудностях развития собственной речи (мутизм), плохо развитой речи, эхолалии (повторяющиеся слова), неспособности выражать просьбы.

Нарушение социализации характеризуется отсутствием навыков формирования у детей совместного (разделяемого) внимания, т.е. ребенок не проявляет интереса к созерцанию каких-либо предметов или явлений совместно со взрослыми, не делится впечатлениями. Также существуют трудности в развитии эмоциональной сферы (не всегда в полной мере ребенок выражает свои эмоции и не моделирует свое поведение в соответствии с эмоциональными показателями собеседника). Нарушения социализации могут включать несформированные игровые навыки. Детские игры часто стереотипны и однообразны (вращение колес перевернутой игрушечной машинки, простое скольжение кубиков по поверхности стола или пола и т. д.).

В поведении ребенка часто присутствуют повторяющиеся движения, предназначенные для стимуляции некоторых сенсорных зон (самостимуляция). Например, ребенок вращает пальцам около лица, крутит веревочку, часто издаёт один и тот же звук (вокализацию) ион может быть ослабленным, присутствует избирательность в еде (ест только белую или

красную пищу, или любит только макароны с сыром или молоко и печенье), не отвечает на зов, но в то же время прислушивается к посторонним звукам.

Для выявления проявлений, связанных со спектром аутизма, может быть проведен скрининг. В качестве скрининговой анкеты рекомендуется использовать модифицированный скрининг-тест на аутизм M-CHAT-R/F для оценки риска развития РАС у детей в возрасте от 16 до 30 месяцев. Для детей старше 4 лет рекомендуется использовать метод SCQ (скрининг II уровня) при условии, что интеллектуальное развитие соответствует, по крайней мере, уровню двухлетнего ребенка.

После того как психиатр поставит диагноз аутистического спектра, необходимо выявить основные проблемные зоны и дефекты в развитии детей, которые могут быть самыми разными.

Для того чтобы преодолеть типичные трудности в развитии аутичного ребенка, обычно необходимо, чтобы с детьми работала команда специалистов, включая психологов, логопедов, неврологов, педагогов по адаптивной спортивной культуре и педагогов дополнительного образования.

Также важно, чтобы специалисты, которые начинают работать с детьми с РАС, владели поведенческим анализом и применяли развивающие подходы.

Работа со специалистами начинается с консультирования членов семьи (родителей), включая сбор информации о воспитании детей с РАС в семье. Также специалисты знакомят родителей с основными развивающими техниками.

В условиях семьи необходимо проводить занятия, направленные на развитие всех основных функциональных областей и навыков ребенка с РАС.

Такого рода занятия с детьми дома могут быть направлены на:

1. Формирование социальных и семейных навыков (учить детей самостоятельно выполнять гигиенические процедуры, выполнять простые поручения по дому, самостоятельно одеваться и раздеваться, подбирать одежду и обувь в соответствии с сезоном и погодой, содержать вещи в порядке).

2. Формирование социальных и коммуникативных навыков (обучать детей функциональному общению – требованиям, методам сообщения о дискомфорте или плохом самочувствии; развивать навыки диалога, обучая детей задавать вопросы и отвечать на них; создавать ситуации, в которых дети заинтересованы в диалоге и взаимодействии с другими и т. д.).

3. Развитие мелкой и крупной моторики (необходимо играть с ребенком в подвижные игры, учить его манипулировать мелкими предметами и действовать с письменными принадлежностями).

4. Сенсорное развитие (развивать слуховое, зрительное и тактильное восприятие детей, знакомясь с различными атрибутами предметов и звуков).

5. Когнитивное развитие (создавая среду обучения, можно развивать у детей мыслительные процессы, внимание, память и т. д. Кроме того, также необходимо развивать познавательный интерес ребенка, привлекая его внимание к окружающим реалистичным предметам во время прогулки и дома).

Самое большое преимущество семейных занятий заключается в том, что родители могут давать детям задания в повседневной деятельности.

Занятия можно организовать, позволив детям выполнять домашнюю работу вместе со взрослыми. В этом процессе важно постепенно сокращать свою помощь и предоставлять ребенку больше самостоятельности для выполнения доступных ему действий.

Взрослый также может подключиться к играм ребенка или позволить ему участвовать в его собственных организованных играх.

Это очень ценно, если родители знакомы с материалами для организации семейных занятий со своими детьми. Для этого мы можем порекомендовать следующую литературу: Е. Янушко «Игры с аутичным ребенком», Сара Ньюмен «Игры и занятия с особым ребенком. Руководство для родителей», А. Быкова «Развивающие занятия ленивой мамы», С. Гринспен «На «ты» с аутизмом. Использование методики Floortime для развития отношений, общения и мышления» [1; 2; 3; 4].

Социокультурные инклюзивные практики (групповые посещения музеев и других культурно-досуговых учреждений, участие в творческих конкурсах и фестивалях, студиях, кружках, секциях и т. д.) – это самая благоприятная возможность для общения детей с аутизмом, а также лучшая тренировка их социальных навыков в естественной среде. Суть и главная задача участия в социально-культурной практике заключается в создании дополнительных условий для развития интересов, склонностей и способностей детей с РАС, а также организации их свободного времени.

Целью социальной и культурной интеграции является создание условий для развития детей с аутизмом: для их творческой самореализации и стимулирования интереса ко всем аспектам жизни; позитивного отношения к окружающей действительности; для совместной деятельности в детском сообществе.

Также необходимо обеспечить для ребенка с РАС участие в социально-культурной практике и культурно-досуговых мероприятиях, создавая условия для приобретения социального опыта, необходимого для общественной жизни и формирования социально принятой системы ценностей.

Список литературы

1. Быкова А. Развивающие занятия «ленивой мамы» / А. Быкова. – М.: Бомбора, 2016. – 210 с.
2. Гринспен С. На «ты» с аутизмом. Использование методики Floortime для развития отношений, общения и мышления / С. Гринспен, С. Уидер. – М.: Теревинф, 2017. – 512 с.
3. Ньюмен С. Игры и занятия с особым ребенком. Руководство для родителей / С. Ньюмен. – М.: Теревинф, 2017. – 240 с.
4. Янушко Е.А. Игры с аутичным ребенком. Установление контакта, способы взаимодействия, развитие речи, психотерапия / Е.А. Янушко. – М.: Теревинф, 2004. – 136 с.

Степанова Наталья Анатольевна

канд. психол. наук, доцент
ФГБОУ ВО «Тульский государственный
педагогический университет им. Л.Н. Толстого»
г. Тула, Тульская область

ПОВЫШЕНИЕ УРОВНЯ ПСИХОЛОГО- ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ РОДИТЕЛЕЙ КАК ПРИОРИТЕТНОЕ НАПРАВЛЕНИЕ СЕМЕЙНОЙ ПОЛИТИКИ

***Аннотация:** в статье затронута проблема повышения психолого-педагогической компетентности современных родителей, которая в настоящее время выделяется как наиболее актуальная. Рассматриваются обучающие мероприятия для родителей как возможность повышения родительской компетентности.*

***Ключевые слова:** родительская компетентность, воспитание детей, обучающие мероприятия, методическая и консультационная помощь.*

Приоритетами Концепции государственной семейной политики в Российской Федерации на период до 2025 года являются утверждение традиционных семейных ценностей и семейного образа жизни, возрождение и сохранение духовно-нравственных традиций в семейных отношениях и семейном воспитании, создание условий для обеспечения семейного благополучия, ответственного родительства, повышения авторитета родителей в семье и обществе и поддержания социальной устойчивости каждой семьи.

Учитывая основные положения Концепции Специального Федерального государственного образовательного стандарта образования (СФГОС) для детей с ОВЗ, есть необходимость принятия комплексных мер по повышению родительской компетентности в рамках образовательной организации: участие родителей (законных представителей) обучающихся в развитии социальной среды внутри образовательной организации, а также поддержки родителей (законных представителей) в воспитании обучающихся, охране и укреплении их здоровья, в вовлечении семей непосредственно в образовательную деятельность.

На территории Тулы и Тульской области функционирует достаточно большое количество служб, центров психолого-педагогической, консультативной и пр. помощи. Современные родители региона не испытывают дефицита в предложениях оказания помощи, а скорее наоборот, желая повысить свою психолого-педагогическую компетентность, оказываются в ситуации обилия широкого спектра информации, как научной, так и популярной в вопросах воспитания детей. Достаточно часто возникает ситуация, когда у родителей имеются сомнения в компетентности специалистов, целесообразности личного обращения к психологу, трудности с выбором конкретного центра и специалиста, удобного времени, способа получения психологической помощи.

С целью оказания услуг психолого-педагогической, методической и консультационной помощи родителям (законным представителям) детей, а также гражданам, желающих принять на воспитание в свои семьи детей,

оставшихся без попечения родителей, на базе ТГПУ им Л. Н. Толстого в 2022 году создан Центр психолого-педагогической, методической и консультационной помощи (далее Центр). За неполный календарный год специалистами Центра выявлен основной спектр психолого-педагогических проблем, волнующих родителей Тульского региона, в частности вопросы, касающиеся индивидуальных и возрастных особенностей развития ребенка; специфики развития, обучения и воспитания детей с ОВЗ и инвалидностью; детско-родительских отношений и возможности их оптимизации, гармонизации проблемы освоения детьми разных возрастов образовательных программ; профилактика проблем социализации и профориентации детей и подростков и пр. Специфика и характер выявленных проблем позволяет их дифференцировать и в дальнейшем предложить алгоритм работы с родителями по повышению уровня их психолого-педагогической компетентности.

По мнению Т.В. Кротовой, Т.А. Куликовой, Т.В. Бахуташвили, Ю.А. Гладковой, Е.А. Кабанченко, Т.В. Коваленко, В.В. Селиной, родительская компетентность определяется личностными характеристиками родителя, позволяющими ему адекватно понимать и принимать ребёнка как ценность, помогать ему в процессе социализации, а также эффективно выполнять функции воспитания. Такие родители открыты опыту овладения новыми психолого-педагогическими знаниями и умениями, что и делает их успешными родителями, способными вырастить психологически здорового ребёнка.

Компетентность родителя является сложным индивидуально-психологическим образованием, возникающим на основе интеграции опыта, теоретических знаний, практических умений и значимых личностных качеств, обуславливающих готовность родителя к реализации воспитательной функции.

Воспитание детей неразрывно связано с психолого-педагогическим просвещением родителей. Каждая семья по-своему определяет для себя стратегию воспитания, но каждый родитель в той или степени нуждается в квалифицированной психолого-педагогической помощи. К сожалению, не всякий родитель понимает это и готов принимать эту помощь. И задача данного проекта – привлечь родителя к работе по повышению его родительской компетентности.

Повышение компетентности родителей (формирование у них необходимых знаний, обучение их навыкам общения с детьми, разрешению конфликтных ситуаций, улучшению стиля родительского поведения и т. п.) – одно из важных направлений психолого-педагогической помощи семье.

Семейное воспитание – процесс динамичный и чрезвычайно сложный. Родители нередко полагаются на свой индивидуальный опыт, не задумываясь над последствиями неверных воспитательных воздействий на ребенка, и не владея в достаточной мере знаниями о возрастных и индивидуальных особенностях развития ребенка, порой осуществляют воспитание интуитивно, прибегая к ситуативным воздействиям.

Исходя из этого, формирование психолого-педагогической компетентности родителей составляет основную цель работы Центра.

Недостаток психологических знаний, плохо развитая у многих современных людей эмпатичность как постижение эмоционального состояния,

проникновение, в чувствование в переживания другого человека, приводят к непониманию родителями психологического состояния, реакции на свои действия в конкретной ситуации и внутреннего мира своего ребенка в целом. Многие родители не способны эмоционально откликнуться на проблемы ребенка, поставить себя на его место, взглянуть на текущие события с его позиции.

Если в семье воспитывается ребенок с ОВЗ, то специфика работы с родителями заключается в индивидуальном подходе к каждой семье, в большой вариативности при подборе актуальных форм работы с семьей, в возможности психолого-педагогической поддержки семьи.

Для повышения психолого-педагогической компетенции родителей очень важно найти такие формы, которые позволят создать атмосферу заинтересованности, преумножить их психолого-педагогические знания, помочь осознать собственный воспитательный опыт.

Одним из основных направлений работы Центра является проведение мероприятий, направленных на образование родителей. Образование родителей в нашем случае рассматривается как систематически проводимая и теоретически обоснованная работа, целью которой является передача знаний, формирование соответствующих представлений или навыков в различных областях развития и воспитания их ребенка. Целенаправленное, неразрывное психолого-педагогическое просвещение и самообразование родителей – основные составляющие процесса повышения родительской компетентности.

Педагогическая модель повышения родительской компетентности основывается на принципах комплексности, системности, преемственности и вариативности в работе. Комплексность определяется участием в данной работе различных специалистов, которые в той или иной мере связаны с решением проблем, возникающих при воспитании ребенка. Систематичность указывает на необходимость постоянно проводить данную работу. Преемственность выражается в последовательном, постоянном «образовании родителей», начиная с рождения ребенка. Вариативность достигается возможностью выбора форм и средств работы.

Развитию родительской компетентности способствует организация вебинаров, научно-практических семинаров, просветительских конференций, где в процессе активного включения родителей в работу, происходит открытие новых знаний и поиск решения проблем; в ходе обмена опытом с другими родителями появляется возможность увидеть «иной взгляд» на ситуацию; возможность попасть в мир детства и тем самым стать ближе к собственному ребенку. Формат просветительских лекций стимулирует родителей, выводит их на разговор, заставляет задуматься о том, «есть ли такая проблема в моей семье и как ее можно решить?».

В ходе просветительских мероприятий происходит знакомство родителей с лекторами-консультантами, формируется доверие и чувство компетентности в данном вопросе/проблеме. После таких встреч родители активнее идут на контакт, задают волнующие их вопросы, адресуя уже знакомому психологу-консультанту.

Таким образом, массовое повышение родительской компетентности, приобретение психологических знаний и опыта способствует формированию социально-ролевой компетентности в общественной и семейной жизни, профилактике конфликтных и кризисных ситуаций, личностному развитию и социальной адаптации родителей.

Унаниян Артем Арутюнович

студент

ФГБОУ ВО «Донской государственный технический университет»
г. Ростов-на-Дону, Ростовская область

ПРОФИЛАКТИКА АГРЕССИВНОГО ПОВЕДЕНИЯ У ОБУЧАЮЩИХСЯ

***Аннотация:** агрессия в поведении у молодого поколения встречается довольно часто, это является проявлением девиантного поведения. Необходимо своевременно принимать меры при агрессии школьников для правильного их развития. В данной статье рассмотрим способы профилактики агрессивного поведения у обучающихся.*

***Ключевые слова:** семья, дети, психика, психологическая помощь, агрессия, агрессивное поведение, девиантное поведение, школьники, профилактика агрессии в поведении.*

Агрессия в поведении – отрицательное чувство, основной чертой которого является желание причинить вред. Детская агрессия занимает особое место в психологической науке. Особенно подвластны агрессии дети с отклонениями в психическом здоровье. Такие дети входят в группу риска с нарушениями в интеллектуальной сфере.

Семья – микросоциум, в котором не только протекает жизнь ребенка, но и формируются его нравственные качества, отношение к людям, представления о характере межличностных связей. В современных исследованиях выявлена прямая зависимость особенностей развития ребенка от семейного фактора: чем сильнее проявляется семейное неблагополучие, тем более выражены нарушения развития у ребенка.

Задачами данной статьи являются разработка рекомендаций, помогающих в адаптации лиц, склонных к проявлению агрессии. Для этого необходимо корректировать агрессивное поведение, исключать возможности проявления.

Под специальной коррекционно-развивающей средой в семье понимаются внутрисемейные условия, которые создаются родителями и обеспечивают оптимальное развитие ребенка с психофизическими недостатками [3].

В качестве коррекционной работы могут выступать:

1. Создание хороших условий для обучения школьников.
2. Создание адекватных условий для воспитания в семье.

Внутрисемейная и внутришкольная атмосфера особо влияет на психику ребенка. Такие обстановки, наоборот, должны благоприятно влиять на психику школьников. Под влиянием такой атмосферы должны формироваться положительные качества школьников.

При агрессии часто происходят следующие проявления в поведении:

1. Теряется контроль над собой.
2. Проявляется агрессия и ругань со взрослыми.
3. Отказ выполнения поручений от взрослых в знак протеста.
4. Специальное девиантное поведение.
5. Чувствительность, быстрая агрессия в ответ на раздражитель.

Необходимо выработать диагностическую программу, которая будет способна:

1. Выявить агрессивное поведение ребенка.
2. Мотивы такого поведения.
3. Уровень и степень агрессии.
4. Вид агрессии.

Выявить все вышеуказанные особенности агрессивного поведения в рамках диагностической программы можно будет с помощью опросника-анкеты психологического состояния ребенка и тестирования на тему отношений в семье [1].

Так, все дети могут проявить агрессию. Такое проявление может быть как внешнее, так и внутреннее. Например, к внешней агрессии относятся покраснение, злое выражение лица, сжимание кулаков. К внутренней агрессии относятся злость, спор в мыслях ребенка без внешних проявлений и ссор.

Для определения уровня агрессии в рамках диагностической программы была внедрена шкала уровня агрессивности, где будут следующие критерии:

1. Высокая степень – у ребенка часто проявляются прямые формы агрессии и гнева, что служит причиной драки.
2. Средняя уровень – агрессия проявляется в таких же формах, как и при высокой степени, могут сопровождаться дракой, однако при среднем уровне агрессия проявляется реже.
3. Низкий уровень – агрессия проявляется крайне редко и сопровождается словесным спором, драки при таком уровне не бывают.

Детско-родительские отношения исследуются в рамках диагностической программы с помощью теста-опросника родительских взаимодействий. Это тестирование показывает:

1. Какие отношения царят в семье.
2. Какие формы воспитания применяют родители.
3. Относятся ли родители отрицательно к детям.
4. Применяют ли родители отрицательные формы поведения, например, избивание и наказание детей [2].

Так, данная программа имеет следующие задачи:

1. Консультировать родителей в вопросе агрессии у детей, предлагать способы борьбы с такими проявлениями в поведении – такая работа может быть организована в виде лекций и занятий для родителей.
2. Проводить тренинги для родителей в психологической работе с детьми – такая работа может быть организована в виде практических занятий со специалистами.
3. Снижать уровень агрессии у детей с помощью обучения конструктивным способам разрешения проблемных ситуаций.
4. Снижать уровень проявления агрессивности посредством тренировки умения управлять и регулировать свои эмоции.

Программа работы с молодым поколением должна состоять из следующих этапов, очередность которых должна быть соблюдена для эффективности взаимодействия:

Первый этап: упражнения, способствующие созданию настроения на предстоящие занятие, доброжелательной атмосферы и климата психологической безопасности.

Ключевой этап: игры и упражнения, направленные на оптимизацию типа родительского отношения, снижение степени и уровня проявления агрессивности, развитие адекватного реагирования на фрустрирующие ситуации, снижение уровня агрессивного поведения.

Конечный этап: подведение итогов полученного положительного опыта взаимодействия [4].

Таким образом, коррекционная работа с агрессивным поведением молодого поколения должна проводиться без замедления и должна быть направлена на снижение и исключение злого отношения к окружающим людям. Грамотно построенная работа благоприятно повлияет на снижение агрессии у обучающихся.

Список литературы

1. Алворд М. Как работать с агрессивными детьми / М. Алворд, П. Бэйкер. – М.: Просвещение, 2008. – С. 280.
2. Берковиц Л.В. Агрессия. Причины, последствия, контроль / Л.В. Берковиц. – М.: Владос, 2013. – С. 512.
3. Дементий Л.И. Агрессия: понятие, подходы, диагностика / Л.И. Дементий, В.Е. Купченко. – Омск: Омск. госуниверситет, 2012. – С. 40.
4. Осницкий А.К. Психологический анализ агрессивных проявлений учащихся / А.К. Осницкий // Вопросы психологии. – 1994. – №3. – С. 61–68.

Филиппова Светлана Анатольевна

канд. психол. наук, доцент

ФГБОУ ВО «Тульский государственный педагогический университет им. Л.Н. Толстого»

г. Тула, Тульская область

КОМПЕТЕНТНОСТЬ ПСИХОЛОГОВ- КОНСУЛЬТАНТОВ В ОБЛАСТИ ГЕНДЕРНОЙ ПРОБЛЕМАТИКИ

***Аннотация:** гендерная проблематика в последнее десятилетие активно обсуждается СМИ, представителями образовательной, правовой среды, зачастую переходя из разряда популярных в разряд скандальных тем, сегрегируя участников обсуждений на активистов, сочувствующих и их оппонентов. Специалистов, не имеющих определенного мнения по вопросам ЛГБТ, становится все меньше. В статье обозначена проблема специальной подготовки психологов, оказывающих услуги консультирования подросткам и молодежи.*

***Ключевые слова:** гендер, дисфория, сексология, психологическая помощь.*

Проблемы половой и гендерной идентичности касаются сфер философии, культурологии, физиологии, нейрофизиологии, психологии, религии, клинической психологии и психиатрии. В ходе обсуждений ЛГБТ-проблематики врачами, представителями духовенства, философами, психологами, журналистами, юристами, активистами и пр. на первый план выходят вопросы прав и свобод личности, морали и нравственности, детерминации, терминологии и пр. В то время как правозащитники, представители СМИ,

врачи, педагоги могут занять позицию внешнего наблюдателя, руководствуясь абстрактной концепцией (законом, диагностическими критериями МКБ, традицией, культурной нормой), практикующие психологи в силу особенностей работы видят проблему «глазами клиента». Психологическая помощь предполагает соблюдение норм профессиональной этики: психолог не участвует в дискриминационных мероприятиях, его работа не предполагает реализацию воспитательных воздействий, он не может оспаривать цели и ценности клиента, не может навязывать свое «компетентное» видение проблемы клиента. В отличие от медицинской парадигмы, располагающей критериями различения нормы и не-нормы, психология руководствуется понятиями «адаптивно – дезадаптивно», т.е. состояние, не представляющее опасности для жизни и здоровья самого человека и окружающих людей, определяется как адаптивное. Таким образом, если запрос клиента находится в рамках адаптивных состояний, психолог следует за клиентом туда, куда он хочет двигаться.

В случае запросов на психологическую помощь в указанном поле речь может идти именно о здоровье (физическом или психическом), при этом, мало кто из практикующих психологов компетентен в вопросах половой и гендерной идентичности, владеет знаниями в области сексологии, клинической психологии и психиатрии, хотя бы на базовом уровне, позволяющем провести дифференциальную диагностику. Так, гендерная дисфория с соответствующим намерением сменить пол может быть обусловлена как трансгендерностью, так и психическим расстройством; дифференциальную диагностику может провести только психиатр. Если человек обратился к ЛГБТ-френдли-психологу, а психолог не распознал признаков психического расстройства дальнейшая работа может вестись в направлении «принять себя таким какой ты есть» что в перспективе может усугубить проблемы, связанные с психическим здоровьем.

Стоит обозначить круг рисков, обусловленных оказанием психологической помощи ЛГБТ-клиенту специалистом, не имеющим соответствующей подготовки.

Во-первых, есть риск упустить из вида временную перспективу. Мы можем ошибочно предполагать, что обратившийся за помощью совершеннолетний – это взрослый человек, способный нести ответственность за принятые решения. При этом данные нейрофизиологии говорят о том, что лобные отделы коры созревают до 20–22 лет, – это те отделы, которые отвечают за прогнозирование, планирование, оценку риска, способность отсрочить реализацию сиюминутных желаний. Вряд ли можно рассматривать намерение сменить пол, высказанное в юном возрасте, как осмысленное, взвешенное, учитывающее отдаленные последствия. Можно рискнуть переехать в другой город, бросить учебу, заключить брак, сделать тату, – эти и многие другие ситуации чаще всего не грозят необратимыми последствиями для здоровья и психики, в отличие от смены пола.

Половое и родительское поведение находится под гормональным контролем, поэтому в пубертате (в норме) мы видим появление физиологических аспектов влечения, желание найти партнера, завести семью. При этом у части подростков процесс полового созревания идет более медленными темпами, у части – осложняется нарушениями эндокринной системы. В итоге мы можем видеть человека юношеского возраста, определяющего себя как «асексуал» или «гомосексуал», при этом практика

показывает, что за «гомосексуальностью» может скрываться и задержка сексуального развития, и страх отношений, и психологические травмы. Гомосексуальность нельзя «вылечить» при помощи гормональной терапии, однако такие проявления полоролевого и сексуального поведения как асексуальность, маскулинность, феминность могут меняться в зависимости от изменений в гормональном статусе человека. В специальной литературе описаны акцентуации полоролевого поведения – пограничные состояния между нормативной и ненормативной половой идентификацией и поведением, – в которых также не последнюю роль играют особенности функционирования эндокринной системы [1]. Так, кроссполовая акцентуация у мужчин и женщин может внешне напоминать трансгендерность, но таковой не являться.

Кроме того, стоит помнить, что гендерная дисфория имеет высокую коморбидность с психическими расстройствами [5]. Ведутся исследования, направленные на поиск надежных маркеров гендерного несоответствия, позволяющих отличить трансгендерность от психических расстройств. Существует отечественная разработка, позволяющая определить, действительно ли мозг мужчины проявляет активность, характерную для активности мозга женщин [6]. При этом данные, полученные разными исследовательскими группами слишком противоречивы для того, чтобы делать однозначные выводы о том, что та или иная активность отдельных структур мозга являются надежным маркером трансгендерности. А до тех пор, пока проблема дифференциальной диагностики не решена на нейрофизиологическом уровне, остается проблема диагностики психологической: нужно убедиться, указывает ли симптоматика на гендерное несоответствие или шизофрению, депрессию и другие причины неблагополучия.

Специалисту стоит иметь представление о биологически и социально детерминированных состояниях. Социальная среда (СМИ) не может повлиять на биологически детерминированные состояния, т.е. на формирование определенных зон мозга, отвечающих за восприятие схемы тела (островковая зона), за половое влечение к лицам определенного пола (гипоталамус), которые формируются в ходе эмбриогенеза. При этом информационная среда может спровоцировать состояния психического заражения, о котором писал В.М. Бехтерев [2]. Когда обсуждения указанной проблематики выходят за пределы компетентных сообществ, научные формулировки пересказываются «своими словами», возникает недопонимание, искажение научных фактов и данных. Благодаря популяризации растет число «сам себе психологов», появляется риск самодиагностики; возникают ситуации, когда вместо обращения к врачу человек называет собственное сложное психологическое состояние «трансгендерностью» и задается идеей о смене пола как способе разрешения всех своих проблем. Ситуация становится еще более сложной, если это подросток. Еще сложнее, если в окружении подростка есть другие подростки со сложностями психосексуального развития, расстройствами личности (или другими расстройствами психики), – состояния которых тоже, казалось бы, можно объяснить трансгендерностью. Психическое заражение усиливается на фоне конфликта культуры и поколений: «вы нас не понимаете». В итоге может возникнуть достаточно сплоченное и зачастую воинственно настроенное ЛГБТ-комьюнити, в составе

которого на самом деле нет ни одного подростка с указанными особенностями развития. ... а с 18-ти лет наступает совершеннолетие: и человек может принимать самостоятельные решения, с кем ему жить, какие препараты принимать, какие операции делать.

Проблема психических заражений касается не только подростков, но и определенной части родителей, которые, не желая «навязывать» ребенку роли прибегают к идее бесполого воспитания: дитя вырастет и само решит – мальчик оно или девочка. За этой идеей явно читается нежелание или неготовность принимать важные решения за ребенка, т.е. нести родительскую ответственность.

В чем нужно разобраться и какими вопросами задаться психологу, консультирующему подростков и молодежь? Стоит иметь в виду следующее.

Во-первых, важно не путать понятия: пол и гендер, половая, ядерная половая, гендерная идентичность – не синонимы; трансгендерность, трансвестизм, интерсекс-состояния – также не синонимы. Описаны несколько десятков синдромов, когда пол человека нельзя идентифицировать бинарно (интерсекс-состояния): например, синдром тестикулярной феминизации, синдром Клайнфельтера и пр. [4].

Существуют ли люди, которые после смены пола стали жить нормальной жизнью? – безусловно, да. Существуют ли люди, чья жизнь после смены пола не изменилась в лучшую сторону или изменилась в худшую? – безусловно, да. Таким образом, можем ли мы рассматривать процедуру смены пола как способ избавления от психологических проблем во всех случаях, когда речь идет о гендерной дисфории? – безусловно, нет. Можем ли мы, как специалисты помогающей профессии, игнорировать вероятность того, что способ, который клиент видит как избавление от проблем, на самом деле таковым не является? – скорее, не можем игнорировать.

Все ли люди, считающие себя трансгендерами или геями, – на самом деле являются таковыми? – скорее, нет. Сходные проявления могут быть манифестом шизофрении, проявлением трансвестизма, демонстративного или пограничного расстройства личности, симптомом депрессии, задержки сексуального развития, у подростков – проявлением протестного поведения.

Что может сделать психолог, находясь внутри пространства профессиональной этики: порекомендовать посетить психиатра и пройти обследование у клинического психолога. Этим специалистов лучше знать лично, понимать, что это не частная клиника, где могут дать любое заключение, не углубляясь в диагностику состояния клиента. Стоит рассмотреть запрос в разных плоскостях, нарисовать картину будущего, попробовать понять, как гипотетически изменится жизнь, реалистичны ли эти прогнозы, можно ли достичь этих изменений без рисков для здоровья? Стоит провести психообразовательную работу по проблеме, сориентировать клиента в данных статистики относительно рисков и коморбидности гендерного несоответствия с психическими расстройствами. Решения, угрожающие репродуктивному (и не только) здоровью, стоит принимать только после всестороннего обследования, после оценки всех возможных и невозможных рисков, в идеале – после прохождения психотерапии, направленной на устранение прочих проблем. Только тогда можно говорить, что решение принято в нормальном психологическом состоянии.

Не стоит воспринимать текст статьи как призыв кого-либо дискриминировать, что-либо запрещать, осложнять жизнь нетипичным людям, насильно лечить; ввиду сложности и неоднозначности указанных состояний высказанные идеи стоит воспринимать как рекомендацию специалистам обратить внимание на уровень своей компетентности в области обсуждаемой проблематики.

Список литературы

1. Алексеев Б.Е. Полороловое поведение и его акцентуации / Б.Е. Алексеев. – СПб.: Речь, 2006. – 144 с.
2. Бехтерев В.М. Внушение и его роль в общественной жизни / В.М. Бехтерев. – Академический проект, 2019. – 257 с.
3. Заявление РПА по сексуальной ориентации: [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://psychiatr.ru/news/641> (дата обращения: 02.11.2022).
4. Интерсекс. Материалы Википедии [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://ru.wikipedia.org/wiki/%D0%98%D0%BD%D1%82%D0%B5%D1%80%D1%81%D0%B5%D0%BA%D1%81> (дата обращения: 02.11.2022).
5. Петрова Н.Н. Вопросы половой идентичности и оказания психиатрической помощи / Н.Н. Петрова, Е.М. Чумаков, О.В. Лиманкин, Л.А. Азарова // Социальная и клиническая психиатрия. – 2021. – Т. 31, №1. – С. 80–89.
6. Способ диагностики нарушения половой идентификации у мужчин. Описание патента [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://patenton.ru/patent/RU2705623C1> (дата обращения: 22.09.2022).

Шалагинова Ксения Сергеевна

канд. психол. наук, доцент
ФГБОУ ВО «Тульский государственный
педагогический университет им. Л.Н. Толстого»
г. Тула, Тульская область

ОСОБЕННОСТИ ОКАЗАНИЯ КОНСУЛЬТАЦИОННЫХ УСЛУГ РОДИТЕЛЯМ АГРЕССИВНЫХ ДЕТЕЙ

Аннотация: в статье рассматриваются особенности выстраивания консультационной работы с родителями, воспитывающими агрессивных детей. Анализируются родительские установки и позиции в отношении проявления детьми агрессивных и враждебных действий, приводится круг вопросов, требующих прояснения на этапе выстраивания контакта и получения информации об особенностях и причинах агрессии в поведении ребенка. Приводятся плоскости формирования родительской компетентности в вопросах агрессии и агрессивного поведения детей, основная суть сводится к задаче родителей помочь собственному ребенку найти наиболее приемлемый для него способ управления агрессией и на собственном примере показать, как им пользоваться.

Ключевые слова: агрессивность, агрессия, консультационные услуги, родители, родительская компетентность.

Агрессивные дети – категория детей, которая в наибольшей степени осуждается и отвергается взрослыми, в том числе и собственными

родителями. Истерики ребенка, постоянные жалобы от воспитателей и учителей, просьбы «успокоить» от родителей, пострадавших детей, а иногда и прямые «угрозы» отчаявшихся родителей, чьи дети становятся жертвами агрессоров, приводят к тому, что агрессивного ребенка стыдятся, пытаются страхами, манипуляциями, наказаниями хоть как-то выйти из сложившейся ситуации.

Родительская некомпетентность в вопросах понимания источников агрессии в поведении детей становится причиной открытой неприязни, непринятия ребенка, его отвержения. Достаточно распространенным мотивом обращения родителей агрессивных детей за психологической помощью является не желание и стремление помочь ребенку, выяснить причину и нивелировать ее, а просьба о том, чтобы любыми способами «усмирить» юного агрессора.

Процесс оказание консультативной помощи родителям, воспитывающим агрессивного ребенка, условно можно разделить на несколько составляющих. Непосредственная работа на начальных этапах консультирования после получения заявки предполагает наравне с установлением контакта выяснение специфики и особенностей проявления агрессии ребенком. Именно эта информация оказывается решающей при планировании и выстраивании последующей деятельности.

Для эффективного оказания услуги консультанту необходимо получить от родителей помимо общих сведений о ребенке, ответы на следующий круг вопросов.

Какие жизненные ситуации становятся пусковым механизмом проявления ребенком враждебных и агрессивных реакций.

Что/кто становится причиной проявления агрессии. Как правило, на этом этапе родителям требуются наводящие вопросы:

1) ребенок агрессивен, когда:

- ему что-то запрещают;
- у ребенка что-то не получается;
- когда устает, голоден;
- пытается настоять на своем;

2) ребенок использует агрессивные действия:

- как способ достижения цели;
- привлечения внимания;
- способ эмоциональной разрядки;

3) агрессия ребенка проявляется в общении с родителями, сверстниками, другими взрослыми. Есть ли человек, круг людей, на которых и в присутствии которых ребенок ведет себя наиболее импульсивно и эмоционально.

Имеет ли место динамика, меняется ли агрессивное поведение ребенка в течение дня, недели или оно всегда достаточно стабильно.

На кого чаще всего направлена агрессия ребенка – более слабых, взрослых, животных, неодушевленных предметы.

Как взрослые (родителя, воспитатели, педагоги) реагируют на агрессию в поведении ребенка:

- игнорирует;
- ругают;
- наказывают;
- делают все, чтобы не допустить.

Ответы на представленные вопросы позволяют выстроить дальнейший процесс консультирования, определить его логику в зависимости от особенной, причин, направленности агрессии в поведении ребенка.

Собственный опыт работы позволяет утверждать, что достаточно частыми стали случаи, когда родители отказываются признавать наличие агрессии в поведении ребенка, пытаются переложить вину за происходящее и ответственность на других («Дома он ведет себя хорошо, не знаю, что вы с ним делаете в школе и т. п., или «его обижают и провоцируют другие, он всего лишь защищается») [6].

В настоящее время обозначилась еще одна категория родителей – сторонников так называемого свободного воспитания, не предполагающего запретов и ограничений в жизни ребенка. Установка данной группы родителей, как правило, сопряжена с уверенностью, что ребенок вырастит и научится себя вести, а пока он маленький – быть агрессивным – нормально и естественно.

В описанных выше случаях необходима работа с родителями, направленная на изменения установок, формирование мотивации к сотрудничеству, получению консультационных услуг, использованию полученных знаний в практике воспитания, выстраивания конструктивных отношений с ребёнком.

Анализ исследований современных ученых, посвящённых проблеме агрессивного поведения детей, опыт оказания консультационных услуг родителям позволяет говорить о необходимости формирования родительской компетентности в следующих плоскостях.

1. Принятие родителями положения современных исследователей о том, что агрессия в поведении ребенка – это, прежде всего, сигнал о неблагополучии, так называемый «крик о помощи» [3].

2. Именно семья, личность родителей, конструктивность родительской позиции, непоследовательность, отсутствие единства требований, ограничения и запреты, либо вседозволенность становятся причиной агрессии в поведении ребенка [5].

3. Не следует тешить себя мыслью, что агрессия пройдёт сама, когда ребенок подрастёт. Современные авторы приводят прямо противоположные варианты развития событий – детская агрессивность становится чертой личности, а агрессия паттерном поведения во взрослой жизни [3; 4].

4. В процессе консультирования родителям следует усвоить, что проявление агрессии в поведении ребенка нормальное и естественное явление. Важно научить собственного ребенка выражать свои негативные эмоции в социально приемлемой форме, конструктивно выражать гнев, контролировать себя [2; 4].

5. Родителям агрессивных детей важно принять формулировку и попытаться донести ее до собственных детей – «Можно сердиться, проявлять агрессию, но при этом нельзя драться. В силу этого, целесообразно обсудить и подобрать приемлемый и конструктивный способ выражения агрессии. Это может быть использование игрушки – антистресс, приседания, отжимания, битье груши, подушки, банальное рванье бумажек [2].

6. И родители, и дети, должны уяснить, что в арсенале у современных людей огромное количество способов снять напряжение, выплеснуть негативную энергию, не причиняя вреда и ущерба себе и другим [1; 5].

7. Родителям важно помочь собственному ребенку найти наиболее приемлемый для него способ управления агрессией и на собственном примере показать, как им пользоваться [1; 5].

Список литературы

1. Бреслав Г.Э. Психологическая коррекция детской и подростковой агрессивности: учебное пособие для специалистов и дилетантов / Г.Э. Бреслав. – СПб.: Питер, 2014. – 214 с.
2. Мавлянова О.В. Коррекционная работа с агрессивными проявлениями в поведении детей младшего школьного возраста посредством развития эмоциональной компетентности и целенаправленности поведения / О.В. Мавлянова // Дефектология. – 2011. – №6. – С. 25–32.
3. Николаева И.А. Возможности смеха в профилактике и коррекции детской агрессии / И.А. Николаева, С.А. Котова // Вестник Курганского государственного университета. – 2019. – №3 (54). – С. 54–61.
4. Островская Е.В. Коррекция проявлений агрессивного поведения у детей младшего школьного возраста / Е.В. Островская, Ю.В. Живаева // Психологическое здоровье человека: жизненный ресурс и жизненный потенциал: материалы III Междунар. науч.-практ. конф. (г. Красноярск, 24–25 ноября 2016 г.) / гл. ред. И.О. Логинова. – Красноярск: Версо, 2016. – С. 389–393.
5. Пряничникова Я.Д. Коррекция агрессивного поведения детей и подростков в деятельности родителей, практических психологов и социальных педагогов учебных заведений разных типов / Я.Д. Пряничникова // РЕМ: Psychology. Educology. Medicine. – 2020. – №3. – С. 105–114.
6. Шалагинова К.С. Особенности организации работы с младшими школьниками, склонными к агрессивному поведению / К.С. Шалагинова, С.А. Залыгаева // Психологически безопасная образовательная среда: проблемы проектирования и перспективы развития: сборник материалов III Международной научно-практической конференции. – Чебоксары, 2021. – С. 304–307.

Для заметок

Для заметок

Научное издание

**СОЦИОКУЛЬТУРНЫЕ И ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ
ПРОБЛЕМЫ СОВРЕМЕННОЙ СЕМЬИ:
АКТУАЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ
СОПРОВОЖДЕНИЯ И ПОДДЕРЖКИ**

Сборник материалов
VIII Международной научно-практической конференции
(Тула, 15–16 ноября 2022 г.)

Главный научный редактор *Н.А. Степанова*
Компьютерная верстка *Л.С. Миронова*
Дизайн обложки *Н.В. Фирсова*

Подписано в печать 06.12.2022 г.
Дата выхода издания в свет 14.12.2022 г.
Формат 60×84/16. Бумага офсетная. Печать офсетная.
Гарнитура Times. Усл. печ. л. 26,2725. Заказ К-1066. Тираж 500 экз.

Издательский дом «Среда»
428005, Чебоксары, Гражданская, 75, офис 12
+7 (8352) 655-731
info@phsreda.com
<https://phsreda.com>

Отпечатано в Студии печати «Максимум»
428005, Чебоксары, Гражданская, 75
+7 (8352) 655-047
info@maksimum21.ru
www.maksimum21.ru