



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



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
X Международной научно-практической конференции
(Тула, 20–21 ноября 2024 г.)

Чебоксары
Издательский дом «Среда»
2024

УДК 316.6:37.0(082)
ББК 94.3
С69

Рецензенты: Максименко Елена Георгиевна, д-р психол. наук, доцент кафедры психологии ГОУ ВПО «Донецкий национальный университет»

Яценко Татьяна Евгеньевна, канд. психол. наук, доцент, декан факультета педагогики и психологии УО «Барановичский государственный университет» (г. Барановичи Республика Беларусь)

Редакционная

коллегия: Степанова Наталия Анатольевна, канд. психол. наук, доцент, декан факультета психологии ФГБОУ ВО «Тульский государственный педагогический университет им. Л.Н. Толстого», член Федерации психологов образования России

Филиппова Светлана Анатольевна, канд. психол. наук, доцент, доцент кафедры психологии и педагогики, руководитель психологической службы ФГБОУ ВО «Тульский государственный педагогический университет им. Л.Н. Толстого»

Шалагинова Ксения Сергеевна, канд. психол. наук, доцент ФГБОУ ВО «Тульский государственный педагогический университет им. Л.Н. Толстого», председатель Регионального отделения Федерации психологов образования России

Кокорева Оксана Ивановна, канд. пед. наук, доцент ФГБОУ ВО «Тульский государственный педагогический университет им. Л.Н. Толстого»

Поляков Алексей Михайлович, д-р психол. наук, доцент, профессор кафедры общей и медицинской психологии УО «Белорусский государственный университет» (Белоруссия, г. Минск)

Ершова Регина Вячеславовна, д-р психол. наук, профессор кафедры психологии и педагогики ФГАОУ ВО «Российский университет дружбы народов имени Патриса Лумумбы», директор научно-практического центра Государственного социально-гуманитарного университета «Псиград» (г. Коломна)

Социокультурные и психологические проблемы современной семьи: актуальные вопросы сопровождения и поддержки : материалы X Междунар. науч.-практ. конф. (Тула, 20–21 нояб. 2024 г.) / науч. ред. Н.А. Степанова. – Чебоксары: Среда, 2024. – 260 с.

ISBN 978-5-907830-95-0

В сборнике представлены материалы X Международной научно-практической конференции «Социокультурные и психологические проблемы современной семьи: актуальные вопросы сопровождения и поддержки». В материалах сборника приведены результаты теоретических и прикладных изысканий представителей научного и образовательного сообщества в данной области.

Статьи представлены в авторской редакции.

УДК 316.6:37.0(082)
ББК 94.3

© ФГБОУ ВО «Тульский государственный педагогический университет им. Л.Н. Толстого», 2024

© Коллектив авторов, 2024

© Издательский дом «Среда», 2024

ISBN 978-5-907830-95-0
DOI 10.31483/a-10662

Предисловие

ФГБОУ ВО «Тульский государственный педагогический университет им. Л.Н. Толстого» представляет сборник материалов X Международной научно-практической конференции **«Социокультурные и психологические проблемы современной семьи: актуальные вопросы сопровождения и поддержки»**.

В сборнике представлены статьи участников X Международной научно-практической конференции, посвященные актуальным вопросам психологического сопровождения и поддержки, укрепления положительных семейных традиций и ценностей. В материалах сборника приведены результаты теоретических и прикладных изысканий представителей научного и образовательного сообщества в области психологии.

По содержанию публикации разделены на основные направления:

1. Актуальные вопросы сопровождения и поддержки современной семьи.
2. Семейные перспективы человека в изменяющемся мире.
3. Особенности сопровождения и поддержки семей, имеющих детей с отклонениями в здоровье, развитии и поведении.
4. Воспитание семейных ценностей: партнерство семьи, школы и общества.
5. Психолого-педагогическая помощь семье и детям в преодолении кризисных ситуаций.
6. Особенности взаимодействия в межнациональном браке и межпоколенной семье.
7. Основы семейной медиации.
8. Практика психологического консультирования родителей: Как понять своего ребенка?

Авторский коллектив сборника представлен городами России (Москва, Санкт-Петербург, Воронеж, Домодедово, Иркутск, Курск, Мариуполь, Омск, Рязань, Орёл, Тула) и Республики Беларусь (Барановичи, Минск).

Среди образовательных учреждений авторов статей выделяются следующие группы университетов и институты России (Воронежский государственный университет, Всероссийский государственный университет юстиции (РПА Минюста России), Курский государственный университет, Мариупольский государственный университет имени А.И. Куинджи, Московский педагогический государственный университет, Омский государственный университет путей сообщения, Рязанский государственный университет им. С.А. Есенина, Тульский государственный педагогический университет им. Л.Н. Толстого) и Республики Беларусь (Барановичский государственный университет, Белорусский государственный педагогический университет имени Максима Танка, Белорусский государственный университет).

Участники конференции представляют собой разные уровни образования и науки: доктора и кандидаты наук, профессора и доценты, преподаватели, аспиранты, магистранты, студенты вузов и учителя, воспитатели, музыкальный руководитель, педагог дополнительного образования.

Редакционная коллегия выражает глубокую признательность нашим уважаемым авторам за активную жизненную позицию, желание поделиться уникальными наработками, результатами собственных исследований, включив их в материалы сборника X 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.

Научный редактор
канд. психол. наук, доцент, декан факультета психологии
Тульского государственного педагогического университета им. Л.Н. Толстого,
член Федерации психологов образования России
Н. А. Степанова

ОГЛАВЛЕНИЕ

АКТУАЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ СОПРОВОЖДЕНИЯ И ПОДДЕРЖКИ СОВРЕМЕННОЙ СЕМЬИ

<i>Агронина Н.И.</i> Социальная работа с неполными семьями	9
<i>Андреева Н.Ю.</i> Государственная поддержка молодых семей в Российской Федерации в условиях современных социальных и экономических вызовов.....	11
<i>Буш Ю.А.</i> Влияние семейных отношений на межличностное взаимодействие старшекласников.....	13
<i>Волокитина Д.В.</i> Исследование профессионально значимых качеств студентов специальности «Педагогика и психология девиантного поведения» и их важность при оказании психолого-педагогической помощи семье.....	15
<i>Головенчик К.С.</i> Работа специалистов с законными представителями	17
<i>Ерошкина А.В.</i> Роль семьи в процессе адаптации младших подростков при поступлении в среднюю школу	18
<i>Захарова А.Н.</i> Роль и возможности семьи в преодолении нарушений чтения и письма у младших школьников.....	20
<i>Клышевич Н.Ю.</i> Психосообразование взрослых с хронической болью как фактор повышения психологического благополучия личности.....	22
<i>Кочетов Д.В.</i> Участие несовершеннолетних в гражданском процессе: проблемы и перспективы.....	25
<i>Кочетова М.А., Пазухина С.В.</i> Важность поддержки первокурсников родителями в период адаптации к вузу.....	27
<i>Кошелева В.С., Кокорева О.И.</i> Содержательный аспект просвещения родителей по вопросам развития связной речи у детей с речевыми нарушениями	29
<i>Лебединец Н.В., Мороз Д.И.</i> Правовой порядок установления отцовства и защита прав отцов при осуществлении родительских правоотношений	31
<i>Локис К.И., Еликова Е.Т.</i> Ресурсная карта как инструмент для оказания помощи семьям с детьми: опыт Иркутской области	33
<i>Морозова Е.В.</i> Эмоциональное выгорание молодых мам и важность психолого-педагогической помощи семье	34
<i>Новикова Е.В.</i> Профилактика профессионального выгорания педагога как условие семейного благополучия.....	36
<i>Позднякова Н.В.</i> Влияние психологического климата в семье на эмоциональное выгорание студентов-волонтеров	37
<i>Попова Е.В., Шалагинова К.С.</i> Подготовка специалистов к повышению родительских компетенций в детском саду	41
<i>Романова Е.В.</i> Роль семьи в формировании агрессивного поведения у детей подросткового возраста ...	43
<i>Слюсарская Т.В.</i> Развитие навыков самообслуживания у детей с нарушением зрения в условиях семейного воспитания	45
<i>Сметанина Д.С., Кокорева О.И.</i> Настольно-печатная дидактическая игра в практике семейного воспитания детей дошкольного возраста.....	46
<i>Смирнова А.Р.</i> Разработка эффективных мероприятий для родителей по профилактике интернет-зависимости у подростков	48
<i>Тельшьева В.А.</i> Защита имущественных прав детей в случаях расторжения брака родителями и раздела совместного имущества.....	50
<i>Хуцишвили П.В.</i> Участие органов опеки и попечительства в гражданском процессе с целью защиты прав и интересов несовершеннолетних.....	53
<i>Чемоданова М.А., Минеева О.А.</i> Возможности развития навыков словообразования у дошкольников 6 лет с общим недоразвитием речи средствами современных технологий в условиях семейного воспитания	55
<i>Юхина Д.М.</i> Профилактика эмоционального неблагополучия беременных.....	57
<i>Якушева А.Ю., Аббасова С.И.</i> Осуществление родительских прав несовершеннолетними родителями	58

СЕМЕЙНЫЕ ПЕРСПЕКТИВЫ ЧЕЛОВЕКА В ИЗМЕНЯЮЩЕМСЯ МИРЕ

<i>Бродинская Е.В.</i> Особенности ролевых ожиданий от брака у современной белорусской молодёжи	61
<i>Загребова Т.В.</i> Исследование факторов, влияющих на выбор будущих супругов у современных подростков	63
<i>Коскинен А.А., Кириллук О.М.</i> Роль семьи в процессе реабилитации после перенесённой аддикции.....	64
<i>Куликова Т.И.</i> Отношение студентов к созданию семьи и рождению детей	66
<i>Маркова А.А.</i> Самопознание как фактор благополучия и укрепления молодой семьи.....	68
<i>Плакса Е.В., Недвецкая О.А.</i> Семейные перспективы в контексте изменяющихся индивидуальных и общественных представлений о внешности и сексуальности людей в период поздней взрослости.....	70
<i>Соломатина А.А.</i> Психологические проблемы современной семьи	73
<i>Терехова П.Р.</i> К истории женского движения в России: направления и основные этапы	75
<i>Федоткина И.В., Волкова Е.Н.</i> Развитие эмоционального интеллекта детей младшего дошкольного возраста через художественно-эстетическую деятельность	77
<i>Хвалина Н.А.</i> Семейные перспективы пожилых одиноких людей.....	79

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

<i>Азрониная Н.И.</i> Жизнеспособность семьи как фактор успешного воспитания ребенка-инвалида	82
<i>Аккуратова Н.А.</i> Роль семьи в развитии эмоционального интеллекта ребёнка с расстройствами аутистического спектра	84
<i>Алдошкина Е.Н., Минеева О.А.</i> Особенности слоговой структуры слова у детей с умственной отсталостью	86
<i>Бастрыгина Д.Н.</i> Роль семьи в процессе развития социально-бытовых навыков младших школьников с умственной отсталостью.....	87
<i>Бершак Д.А.</i> Развитие ценностного отношения к труду у старших дошкольников с задержкой психического развития.....	89
<i>Бобякова Д.В.</i> Взаимодействие учителя-логопеда с семьями младших школьников с интеллектуальными нарушениями.....	91
<i>Боровкова Д.А.</i> Научные и методические основы использования элементов музыкотерапии в развитии саморегуляции у ребенка с задержкой психического развития в семье	92
<i>Бухарова О.Н.</i> Психологические особенности младших школьников с трудностями в учебной деятельности	95
<i>Волоскова А.Д.</i> Комплексное психолого-педагогическое сопровождение семей, имеющих детей с расстройствами аутистического спектра.....	97
<i>Галенина Ю.К.</i> Методические рекомендации родителям по развитию слухоречевой памяти у детей старшего дошкольного возраста с речевыми нарушениями в дидактических играх.....	99
<i>Головина А.А.</i> Развитие речевой культуры у старших дошкольников со зрительной патологией	101
<i>Дубинина М.А.</i> Формирование произвольного внимания детей старшего дошкольного возраста с нарушением интеллекта с помощью игр	102
<i>Ерикова И.О.</i> Особенности развития социально-бытовых навыков у младших школьников с расстройствами аутистического спектра в семье	104
<i>Жадушкина Ю.А.</i> Развитие связной речи детей дошкольного возраста с ограниченными возможностями здоровья в условиях семьи.....	106
<i>Жукова Н.А.</i> Особенности сенсорного развития младших школьников с нарушением слуха в условиях семьи	107
<i>Жукова Ю.Э.</i> Эмоциональное развитие ребенка с задержкой психического развития в семье.....	109
<i>Залётина О.Н.</i> Особенности развития временных представлений в семье воспитываемых детей с расстройством аутистического спектра.....	111
<i>Кирюткина Ю.С., Слюсарская Т.В.</i> Развитие самообслуживания и культурно-гигиенических навыков у детей дошкольного возраста с нарушением зрения.....	113
<i>Кокорева О.И.</i> Особенности психологического просвещения родителей о специфике развития мышления дошкольников с нарушениями речи	115

Корнельсон Л.В., Слюсарская Т.В. Формирование навыков безопасного поведения детей дошкольного возраста с задержкой психического развития	117
Кулигина А.А. Коррекция детско-родительских отношений в семьях, воспитывающих детей с задержкой психического развития.....	118
Куталитова О.В., Минеева О.А. Возможности развития связной монологической речи дошкольников с общим недоразвитием речи в условиях семьи.....	120
Лазукина Е.Е. Роль семьи в развитии точности координации движений у детей с интеллектуальной недостаточностью	121
Левичева М.В. Сенсорная интеграция и её роль в развитии речи у детей с нарушениями.....	123
Леонова А.И. Просвещение родителей по проблеме развития межличностных отношений у подростков группы риска посредством вовлечения в волонтерскую деятельность	125
Лещенко С.Г. Вовлечение родителей в процесс развития пассивного словаря у детей с умеренной степенью умственной отсталости	126
Микалина А.В. Участие семьи в формировании жизненных компетенций у младших школьников с задержкой психического развития	128
Никульчева А.Э. Особенности развития пространственной ориентации у детей 6 лет с нарушениями зрения	130
Огуй Л.А., Минеева О.А. Особенности взаимодействия логопеда с родителями детей 5–6 лет с дизартрией.....	132
Панчева А.И. Особенности сопровождения семей с аутизмом (из опыта волонтерской деятельности).....	133
Платонова В.В., Шелиспанская Э.В. Изучение саморегуляции познавательной деятельности у младших школьников с задержкой психического развития.....	135
Полтавская О.А. Роль и возможности родителей в коррекции нарушений пространственных представлений о собственном теле у детей с умственной отсталостью	137
Рожнева А.Е., Кокорева О.И. Система работы с родителями детей старшего дошкольного возраста, имеющих речевые нарушения	139
Ромусик М.Н., Щербакова И.А. Использование приёмов игровой коммуникации по формированию социальных навыков у детей с расстройством аутистического спектра.....	141
Сидорова Н.С. Роль семьи в развитии диалогической речи детей с речевыми нарушениями	143
Слюсарская Т.В. Развитие эмоциональной отзывчивости у детей дошкольного возраста с нарушением зрения в условиях семьи.....	145
Слюсарская Т.В. Семья как основа формирования сенсорных эталонов у детей с нарушением зрения	147
Слюсарская Т.В. Эмоциональная сфера и ее развитие у дошкольников с нарушением зрения в условиях семейного воспитания	149
Солдатенко Е.М. Роль семейной поддержки в процессе развития детей с общим недоразвитием речи.....	150
Судурова У.У. Эмоциональное воспитание: как семья может помочь детям с расстройствами аутистического спектра справляться с эмоциями	152
Тараканова Ж.Ю. Игровые упражнения как средство развития морфологической стороны речи в практике семейного воспитания детей старшего дошкольного возраста	154
Типикина Д.В. Роль семьи в развитии образной памяти у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития.....	155
Толочная А.Ю. Развитие сенсорных эталонов у старших дошкольников с задержкой психического развития в условиях семейного воспитания	157
Уварова В.С. Вовлечение родителей в коррекционно-развивающую работу по формированию словесного творчества дошкольников с нарушением зрения	158
Читадзе И.Д. Развитие детско-родительских отношений в формате домашнего визитирования в семье ребенка с детским церебральным параличом	160

<i>Шаркова М.Е.</i> Возможности речевого развития у детей с детским церебральным параличом в условиях семьи	162
<i>Щербакова У.О., Кокорева О.И.</i> Условия и методы развития творческого воображения у ребенка с речевой патологией в семье.....	164

ВОСПИТАНИЕ СЕМЕЙНЫХ ЦЕННОСТЕЙ: ПАРТНЕРСТВО СЕМЬИ, ШКОЛЫ И ОБЩЕСТВА

<i>Бурмистрова М.А.</i> Педагогический потенциал воспитательных мероприятий в развитии традиционных семейных ценностей у старшеклассников	166
<i>Витко Е.С.</i> Формирование традиционных семейных ценностей у учащихся на I ступени общего среднего образования через создание альбомов семейных традиций	167
<i>Декина Е.В., Шалагинова К.С.</i> Трудности в обучении младших школьников: взаимодействие семьи и школы в их профилактике	169
<i>Исаева В.В.</i> Воспитание семейных ценностей с целью социализации ребенка.....	170
<i>Кацера А.А.</i> Влияние семейного воспитания на формирование у детей ценности психологической безопасности	172
<i>Куликова Т.И.</i> Психологическая ценность семейного альбома.....	174
<i>Мегрובה Э.Р.</i> Роль семьи в снижении тревожности младших школьников.....	176
<i>Минеева О.А., Смолина А.Б.</i> Развитие словаря антонимов у дошкольников: использование дидактических игр в семейном воспитании.....	177
<i>Орехова С.Е., Шевцова А.В.</i> Изменение ценностей семьи: основные факторы взаимоотношений супругов и воспитание детей	179
<i>Острянина В.А.</i> Трансляция образовательных и семейных ценностей через личный бренд педагога	180
<i>Плакса Е.В.</i> Семейное воспитание как основа преодоления негативных последствий клипового мышления для процесса обучения.....	182
<i>Полякова Е.С., Цзо Ц.</i> Семейное музыкальное воспитание в Китайской Народной Республике.....	184
<i>Полякова Е.С., Цин Ц.</i> Теория подражания как основа семейного музыкально-эстетического воспитания в Китае	187
<i>Пронина Н.А.</i> Родительская компетентность в вопросах увлечения детей подросткового возраста квадробикой	189
<i>Романов С.А.</i> Роль школы в укреплении психологической безопасности подростков и воспитании семейных ценностей	191
<i>Савенков И.О.</i> Семья как источник комфорта и пример для ребёнка.....	192
<i>Сергеева А.А., Слюсарская Т.В.</i> Роль патриотического воспитания в становлении полноценной личности ребенка с нарушением зрения в условиях семьи.....	196
<i>Серезенькина В.Р.</i> Партнерство школы, семьи и общества в воспитании семейных ценностей детей	197
<i>Требушенкова О.Ю.</i> Влияние семейного воспитания на формирование патриотических ценностей	199
<i>Туревская Е.И.</i> Психологическое значение применения методов воспитания в родительской семье студентов поколения Z	201
<i>Филина А.Ю.</i> Развитие мотивации учебной деятельности младших школьников: что могут родители?	203
<i>Хмельнова А.А., Слюсарская Т.В.</i> Формы взаимодействия образовательных организаций и родителей в условиях современных реалий	205
<i>Ян Х.</i> Воспитание школьника в китайской семье.....	206

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПОМОЩЬ СЕМЬЕ И ДЕТЯМ В ПРЕОДОЛЕНИИ КРИЗИСНЫХ СИТУАЦИЙ

<i>Балховских А.А.</i> Сопровождение детей 2–3 лет с ЗРР в условиях дошкольного учреждения общеразвивающего вида.....	208
<i>Гладких П.А.</i> О некоторых проблемах института представительства в гражданском процессе с участием несовершеннолетних	209

<i>Джафарова А.А., Лебединец Н.В.</i> Защита прав и интересов детей: представительство в гражданском процессе.....	211
<i>Милютина К.А.</i> Социально-психологические технологии преодоления игромании подростков	213
<i>Петров Д.С.</i> Модель межведомственного взаимодействия органов исполнительной власти относительно подростков, совершивших попытку суицида	215
<i>Филиппова С.А.</i> Работа с утратой близкого в КПТ-подходе	217
<i>Яценко Е.А.</i> Отношения между детьми и родителями в неполных семьях	218

ОСОБЕННОСТИ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ В МЕЖНАЦИОНАЛЬНОМ БРАКЕ И МЕЖПОКОЛЕННОЙ СЕМЬЕ

<i>Асмаловская О.А.</i> Проблема интеграции детей из двуязычных семей в русскоговорящую образовательную среду.....	221
<i>Даллакян И.А.</i> Билингвизм как феномен: вызовы и трудности в современном мире.....	223
<i>Ерошина Д.А.</i> Исследование возрастнo-психологических и этнопсихологических особенностей младших школьников из семей мигрантов	225
<i>Рыжкова О.В.</i> Семейно-брачные отношения и положение женщин в меняющейся социально-культурной среде постреволюционной России	227
<i>Сычева О.В., Тотладзе С.Г.</i> Нравственно-психологические отношения поколений: проблемы современной семьи.....	229

ОСНОВЫ СЕМЕЙНОЙ МЕДИАЦИИ

<i>Блашкевич Д.В.</i> Основы семейной медиации	232
<i>Герасимчук А.В.</i> Ретроспектива женского вопроса в Советской России с 1917 по 1940 годы ...	233
<i>Гусейнова Д.Я., Лебединец Н.В.</i> Роль и значение участия прокурора в гражданском процессе с участием несовершеннолетних: анализ законодательства и правоприменительной практики	235
<i>Дедова Д.И.</i> Роль семьи в предупреждении конфликтности подростков	237
<i>Короткова К.Д.</i> Проблемы домашнего насилия в семье: правовые и социальные аспекты	238
<i>Романов С.А.</i> Семейная медиация как условие формирования личностной безопасности школьников	241
<i>Шевкина А.О.</i> Медиация в условиях многодетной семьи	243

ПРАКТИКА ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО КОНСУЛЬТИРОВАНИЯ РОДИТЕЛЕЙ: КАК ПОНЯТЬ СВОЕГО РЕБЕНКА?

<i>Асмаловская О.А.</i> Психологическая помощь семье, воспитывающей ребенка с ограниченными возможностями здоровья.....	245
<i>Брыла Т.В., Наседкина В.В.</i> Возможности психологического консультирования на пути выстраивания конструктивных взаимоотношений между ребенком и родителями	247
<i>Декина Е.В.</i> Консультирование родителей по вопросам выполнения детьми домашнего задания.....	249
<i>Кацера А.А.</i> Детская ревность: консультативная помощь родителям.....	250
<i>Кокорева О.И.</i> Возможности семейного воспитания для развития логического мышления у детей старшего дошкольного возраста	252
<i>Пазухина С.В.</i> Консультирование родителей по проблеме влияния семьи на личностное развитие младшего школьника	254
<i>Степанова Н.А.</i> Консультативная работа с родителями в области профилактики суицидального поведения детей.....	255
<i>Шалагинова К.С.</i> Консультирование родителей в вопросах развития эмоционального интеллекта детей...	257

АКТУАЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ СОПРОВОЖДЕНИЯ И ПОДДЕРЖКИ СОВРЕМЕННОЙ СЕМЬИ

Агропина Наталья Иосифовна

канд. пед. наук, доцент

ФГБОУ ВО «Курский государственный университет»

г. Курск, Курская область

DOI 10.31483/r-114352

СОЦИАЛЬНАЯ РАБОТА С НЕПОЛНЫМИ СЕМЬЯМИ

Аннотация: в статье рассматриваются теоретические и практические аспекты социальной работы с неполными семьями: понятие и классификация неполных семей, основные проблемы данной категории населения. Представлены формы и методы социальной работы с неполной семьей и результаты исследования. Предложена программа социальной работы с неполными семьями, которая может быть использована в работе социальных учреждений.

Ключевые слова: неполная семья, дети, методы социальной работы, формы социальной работы, программа по социальной работе с неполными семьями.

Социальные проблемы неполных семей, формы и методы их решения, являются актуальными, т. к. возрастает число внебрачных рождений в общей доле рождений, увеличивается количество разводов, не компенсируемых последующими вступлениями в брак. Социальная работа ориентирована не только на решение данных проблем неполной семьи, но и на ее укрепление и развитие, восстановление внутреннего потенциала для выполнения многочисленных общественно – значимых функций семьи, стабилизацию демографического и социально – экономического положения в России.

В.Н. Архангельский дает расширительное толкование термина «неполная семья – это семья с детьми, в которой нет одного или обоих родителей» [1]. Классификация неполной семьи может быть осуществлена по различным основаниям: 1) полу родителей; 2) количеству поколений; 3) форме регистрации брака родителей; 4) наличию (или отсутствию) в семье второго родителя. Проблемы неполной семьи можно разделить на три блока: экономические, психолого-педагогические и правовые.

Неполная семья, хотя и сталкивается с рядом объективных трудностей, но, тем не менее, обладает достаточным потенциалом для полноценного воспитания детей. Родителю, в силу обстоятельств оказавшемуся главой неполной семьи, необходимо трезво осознавать психологические особенности создавшейся ситуации и не допускать, чтобы они приводили к негативным последствиям.

Социальная работа с неполной семьей предполагает ряд форм и методов работы. Метод социальной работы – это совокупность приемов деятельности субъектов социальной работы, рассматривающая социальные проблемы клиентов как способ стимулирования их сил и конструктивной деятельности в социуме с целью изменения неблагоприятной ситуации. Существуют следующие методы социальной работы с неполными семьями: социально – психологический мониторинг; патронаж; консультационная беседа и тренинги; социально-терапевтические воздействия на неполную семью; коррекционное воздействие с целью улучшения отношений между членами неполной семьи [3].

Для разграничения понятий стоит упомянуть, что такое форма работы в целом и форма социальной работы. Форма – это структура, система организации чего-либо. Формы социальной работы – это варианты организации взаимодействия социального работника с клиентами, направленные на создание условий для развития и поддержки их позитивной активности, решения соответствующих заданий социализации, предоставления помощи и поддержки.

Формы социальной работы с неполными семьями можно классифицировать по следующим признакам: количеству участников; форме обслуживания граждан; форме социального консультирования; форме посредничества [2].

В Курской области много лет успешно функционируют центры социальной помощи. При работе с неполными семьями центры оказывают социальную, правовую и психолого-медико-педагогическую помощь. На базе одного из таких центров было проведено исследование, в котором приняли участие 34 неполных семьи. Цель исследования – выявление актуальных проблем неполных семей.

В исследовании приняли участие семьи, которые в большинстве своем являются материнскими (мужского пола – 6% (2 человека), женского пола – 94% (32 человека); частыми причинами образования неполных семей стали развод с супругом/супругой, либо следствие внебрачного рождения ребенка (в равном соотношении являются такие причины образования неполной семьи, как развод с партнером и следствие внебрачного рождения ребенка – 47% семей (16 человек). Небольшое количество семей от опрошенных стали неполными по причине смерти супруга/супруги – 6% (2 человека). Больше половины опрошенных являются безработными, оставшаяся часть респондентов дали положительный ответ о наличии работы в настоящее время (чуть больше половины опрошенных являются

безработными – 53% (18 человек) и 47% (16 человек) респондентов дали положительный ответ о наличии работы в настоящее время). Подавляющая часть опрошенных удовлетворена материальным положением семьи и лишь малая часть имеет трудности с покупкой самого необходимого (подавляющая часть неполных семей из опрошенных могут без труда приобретать вещи длительного пользования, но покупка дорогих вещей остается сложной – 36% (12 человек). 29% неполных семей отметили, что денег хватает на одежду и продукты питания, но покупка вещей длительного пользования является проблемной. Такой же процент опрошенных ответили, что денег хватает лишь на продукты питания, но покупка одежды является затруднительной. Совсем маленькому числу неполных семей не хватает денег даже на продукты питания – 6% (2 человека). Неполных семьи, которые могут себе позволить дорогую покупку такую как дача, квартира – отсутствуют. Немалое количество неполных семей получают материальную помощь от опрошенных получают материальную помощь от отца\матери – 64% (21 человек), оставшийся процент – 36% (13 человек) такой помощи не имеет.

Говоря о жилищных условиях большая часть опрошенных удовлетворена ими полностью, такой же процент неполных семей отметили, что их скорее устраивают жилищные условия, четвертая часть от всего числа анкетированных дали ответ «Скорее не устраивает». Это подтверждает тот факт, что большинство неполных семей имеют отдельную квартиру или дом – 71% (24 человека), что является весьма положительным показателем. Третья часть опрошенных проживают на съёмном жилье – 29% (10 человек), что также не является негативным параметром.

Стоит обратить внимание на отмеченные трудности при получении мер социальной поддержки, в основном они связаны либо с получением информации, либо с проблемой сборов документов. Кроме того, есть жалобы на незначительный объём выплат от государства.

Если говорить в психолого-педагогическом аспекте, то можно выделить следующее: большинство респондентов имеют время и на занятия с детьми\ребенком, и, на себя в целом – 65% (22 человека). В свою очередь самая распространенная проблема между родителем и детьми – это недопонимание между ними – 59% (20 человек), на втором месте стоит ответ «безразличное отношение друг к другу» – 23% (8 человек). Трудности воспитания были отмечены следующие: непонимание со стороны детей и незнание как поступить в той или иной ситуации.

Для решения вышеперечисленных проблем была разработана программа по социальной работе с неполными семьями в социальных учреждениях. Все мероприятия данной программы включают два компонента социальной работы: психолого-педагогический компонент, например, социально-педагогическое просвещение родителей по вопросам воспитания (объясняет, как и при каких обстоятельствах родителям выбрать нужные методы и средства по правильному воспитанию личности детей) и посреднический компонент, например, просвещение родителей по правовым вопросам (проинформировать родителей о мерах социальной защиты неполных семей, порядке и сроках приема документов для получения социальных выплат). Программа предусматривает также диагностику атмосферы и отношений в неполной семье, подбор оптимальных методов воспитания и разрешения конфликтов; тренинги для родителей с целью улучшения отношений с детьми и нормализации отношений с бывшим(-ей) супругом(-ой); консультирование по вопросам совместного семейного досуга с целью сплочения родителя и ребенка, а также на тему трудоустройства, где родителям помогут с выбором профессии/родом занятий, выделив сильные и слабые стороны личности соискателя.

Список литературы

1. Социологическая энциклопедия. – М.: Большая Российская энциклопедия, 2000. – С. 199.
2. Фирсов М.В. Технология социальной работы: учебник и практикум для вузов / М.В. Фирсов, Е.Г. Студенова. – 3-е изд., перераб. и доп. – М.: Юрайт, 2024. – 557 с. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://urait.ru/bcode/535740> (дата обращения: 11.11.2024). DOI 10.33029/9704-8074-8-TSR-2024-1-512. EDN XBUDXK
3. Холостова Е.И. Социальная работа с семьей: учебное пособие / Е.И. Холостова. – 3-е изд. – М.: Дашков и К, 2008. – 211 с. EDN QOIMCR

Андреева Наталья Юрьевна
студентка

Научный руководитель
Шарановская Юлия Викторовна
канд. филос. наук, доцент

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

ГОСУДАРСТВЕННАЯ ПОДДЕРЖКА МОЛОДЫХ СЕМЕЙ В РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ В УСЛОВИЯХ СОВРЕМЕННЫХ СОЦИАЛЬНЫХ И ЭКОНОМИЧЕСКИХ ВЫЗОВОВ

Аннотация: в статье рассматриваются основные меры государственной поддержки молодых семей в РФ. В условиях социально-экономических вызовов такие программы, как льготное ипотечное кредитование, материнский капитал и пособия на детей, играют важную роль в улучшении демографической ситуации, повышении уровня жизни и социальной стабильности.

Ключевые слова: семейная политика, поддержка молодых семей, субсидии на жильё, материнский капитал, льготное ипотечное кредитование, социальные выплаты.

Семейная политика является важным аспектом государственной деятельности, направленной на обеспечение стабильности и благополучия общества. В условиях современных социальных и экономических вызовов, поддержка молодых семей приобретает особую актуальность. Молодые семьи часто сталкиваются с различными проблемами, такими как высокие цены на жильё, недостаток финансовых ресурсов и необходимость совмещать работу, а иногда и учебу, с уходом за детьми. В этих условиях государственная поддержка становится ключевым фактором в преодолении этих трудностей и создании благоприятных условий для молодых семей.

Именно молодые семьи, возраст супругов которых не превышает 35 лет, имеют реальные шансы рождения нескольких детей, что имеет важное значение для улучшения демографических показателей в Российской Федерации в целом.

Федеральный закон №489-ФЗ «О молодежной политике в Российской Федерации», принятый в декабре 2020 года, установил цели и задачи молодежной политики, включая формирование культуры семейных отношений и поддержку молодых семей [9]. Программа поддержки занятости молодежи на период до 2030 года также подтверждает приверженность государства к долгосрочной работе с молодыми гражданами [5]. Постановление №1840 от октября 2022 года закрепляет правила мониторинга реализации молодежной политики, включающие систематический анализ положения молодежи и молодых семей в России [3].

На федеральном и региональном уровнях предусмотрен ряд мер поддержки молодых семей, в том числе помощь в приобретении или строительстве жилья и программы льготного кредитования для молодых семей. Например, в рамках государственной программы «Молодая семья», государство оплачивает часть стоимости квартиры за семью, а средства предоставляются в виде субсидии (то есть деньги государству возвращать не придется). Программа действует до 2025 года, однако ее могут продлить. Претендовать на субсидию в рамках программы «Молодая семья» могут супруги, которые одновременно соответствуют определенным законом критериям: супруги с российским гражданством в возрасте до 35 лет с наличием или отсутствием детей; молодые семьи с наличием одного и более детей, даже если один из супругов не имеет российского гражданства; родители-одиночки в возрасте до 35 лет с наличием одного ребенка. При этом семья должна быть платежеспособной. Государство выделяет получателям 30% или 35% от стоимости жилья, а остальное молодые семьи выплачивают сами – сразу или в ипотеку. Наличие средств на доплату необходимо подтвердить (например, представить справку о доходах и/или выписку о наличии сбережений) [4].

Таким образом, программа «Молодая семья» эффективна в том, что она существенно помогает молодым семьям приобрести жильё, покрывая до 35% его стоимости. Однако её эффективность ограничивается из-за высокого спроса и длительных очередей, что затрудняет своевременное получение субсидий.

Еще одной важной мерой поддержки является программа материнского (семейного) капитала, по которой при рождении первого и последующих детей семья получает сертификат, средства которого могут быть использованы на улучшение жилищных условий, оплату образования детей или строительство дома. Размер капитала варьируется от 630,4 тыс. рублей за первого ребенка до 833 тыс. рублей за второго и последующих [8].

Льготные условия также предусмотрены для ипотечного кредитования. В рамках программы «Семейная ипотека» семьи с детьми могут получить кредит под ставку не выше 6% годовых, а в отдельных регионах – до 5%. Эта программа продлена до 2030 года и доступна для семей с детьми до шести

лет, а также для семей, проживающих в малых городах или в регионах с индивидуальными программами развития [1]. Особые условия ипотеки установлены для Дальнего Востока и Арктической зоны России: здесь молодые семьи и другие льготные категории граждан могут взять кредит под 2% годовых для покупки жилья или строительства дома [7].

Для обеспечения базового дохода и поддержки семей с детьми в России предусмотрено несколько видов пособий. Пособие при рождении ребенка является фиксированной выплатой, доступной всем семьям, независимо от их доходов и занятости. В 2024 году его размер составляет 24 604,30 рубля. Пособие по уходу за ребенком до полутора лет предназначено для родителей, ухаживающих за детьми, и может достигать 40% от среднего заработка за последние два года (не более 31 282,82 руб.). Средства начисляются и выплачиваются через работодателя. Существуют также пособия для малообеспеченных беременных женщин, которые выплачиваются ежемесячно при условии постановки на учёт в медицинском учреждении до 12-й недели беременности и соблюдении правил посещения врача. Данное пособие составляет половину регионального прожиточного минимума. Семьи с низким доходом могут получать пособия на детей в возрасте от 0 до 17 лет. Выплата положена с учётом комплексной оценки нуждаемости. Для назначения пособия важно, чтобы среднедушевой доход семьи был ниже прожиточного минимума в регионе, имущество не превышало допустимый перечень, а все совершеннолетние члены семьи имели трудовой доход или уважительные причины для его отсутствия [6].

Наконец, молодые семьи могут воспользоваться социальным налоговым вычетом, который позволяет вернуть 13% от расходов на обучение, лечение или занятия спортом для детей. Для этого родитель должен быть официально трудоустроен, а организация, предоставляющая услуги, – иметь лицензию. Лимит суммы, с которой можно получить вычет, составляет 120 тыс. рублей в год [2].

Рассмотрим, как работают меры государственной поддержки на примере среднестатистической семьи в Тульской области, где оба родителя моложе 35 лет, воспитывают ребенка двух лет и оба работают в бюджетной сфере: отец – учителем с зарплатой 33 924 рубля, мать – воспитателем с доходом 20 000 рублей.

Общий доход семьи составляет 53 924 рублей в месяц, а среднедушевой доход – 17 974,67 рублей на человека. Эта сумма выше прожиточного минимума, установленного для региона (15 453 рубля на душу населения), поэтому семья не может считаться малоимущей и не получает пособий, доступных только для семей с низкими доходами. Тем не менее, семья может воспользоваться рядом других программ, существенно снижающих финансовую нагрузку.

Во-первых, семья может участвовать в программе «Молодая семья», которая предоставляет субсидию на покупку жилья. Поскольку в семье есть ребенок, они могут рассчитывать на субсидию в размере 35% от стоимости квартиры. Например, при покупке квартиры за 3 млн рублей сумма государственной поддержки составит 1 050 000 рублей, что покроет значительную часть расходов. Оставшиеся 1 950 000 рублей они могут выплатить за счет собственных средств или оформить ипотеку.

Здесь вступает в силу еще одна важная программа – «Семейная ипотека». Она позволит данной семье взять кредит на покупку жилья по сниженной ставке (не выше 6% годовых). Оформление ипотеки на сумму 1 950 000 рублей со ставкой 6% и сроком 15 лет (180 месяцев) даст ежемесячный платеж около 16 395 рублей, если срок составит 20 лет – около 13 951 рублей. Выбор более длительного срока снижает ежемесячную нагрузку на семейный бюджет, делая жилье доступнее. Однако несложно заметить, что при вычете ежемесячного платежа из общего дохода семьи (платеж на 20 лет), «на жизнь» остается сумма ниже прожиточного минимума – 13 324,33 руб. на человека.

Однако, как мы сказали выше, семья с ребенком может воспользоваться материнским капиталом, предоставляемым при рождении ребенка. В 2024 году эта сумма составляет 630 380,78 рублей, и ее можно направить на погашение ипотечного кредита, что еще больше уменьшит долг и ежемесячные выплаты.

Молодая семья также может воспользоваться социальным налоговым вычетом (13%), что позволит вернуть максимально 15 600 рублей при наличии соответствующих расходов.

Таким образом, поддержка государства может способствовать приобретению жилья молодыми семьями, снижая финансовую нагрузку на бюджет семьи посредством различных мер, однако при этом члены семьи должны иметь более высокий доход, чем в приведенном нами кейсе. В связи с этим становится актуальным расширение возможностей получения молодыми семьями, члены которых заняты в бюджетных сферах, социального жилья, что позволит минимизировать финансовые риски, связанные с тем, что при ежемесячных ипотечных выплатах остается сумма значительно ниже прожиточного минимума.

Субсидия, материнский капитал, налоговый вычет и льготная ипотека суммарно снижают стоимость жилья и финансовые обязательства, что делает доступными те условия жизни, к которым молодые семьи часто стремятся. Такие меры могут стать важными инструментами улучшения демографической ситуации и укрепления социальной стабильности.

Список литературы

1. Как воспользоваться Семейной ипотекой [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://clck.ru/3EхaVh> (дата обращения: 07.11.2024).
2. Как воспользоваться социальным налоговым вычетом на обучение? // СПС «КонсультантПлюс» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://clck.ru/3Eхaa4> (дата обращения: 07.11.2024).

3. Постановление Правительства РФ «Об утверждении Правил осуществления мониторинга реализации молодежной политики в Российской Федерации, правил подготовки доклада о положении молодежи в Российской Федерации, перечня обязательной информации, подлежащей мониторингу реализации молодежной политики в Российской Федерации, и перечня обязательной информации, подлежащей включению в доклад о положении молодежи в Российской Федерации» от 15.10.2022 №1840 // СПС «КонсультантПлюс» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://clck.ru/3Exacw> (дата обращения: 07.11.2024).

4. Постановление Правительства РФ «О реализации отдельных мероприятий государственной программы Российской Федерации «Обеспечение доступным и комфортным жильем и коммунальными услугами граждан Российской Федерации» от 17 декабря 2010 г. №1050 (ред. от 21.12.2023) // СПС «КонсультантПлюс» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://clck.ru/3Exagq> (дата обращения: 25.10.2023).

5. Распоряжение Правительства РФ «Об утверждении Долгосрочной программы содействия занятости молодежи на период до 2030 года» от 14 декабря 2021 г. №3581-р // СПС «КонсультантПлюс» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://clck.ru/3Exajr> (дата обращения: 07.11.2024).

6. Справочная информация: «Размер пособий и выплат гражданам, имеющим детей» // СПС «КонсультантПлюс» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_83400/ (дата обращения: 07.11.2024).

7. Условия программы Арктическая ипотека [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://спроси.дом.рф/instructions/arkticheskaya-ipoteka/> (дата обращения: 07.11.2024).

8. Федеральный закон «О дополнительных мерах государственной поддержки семей, имеющих детей» от 29.12.2006 №256-ФЗ (последняя редакция) // СПС «КонсультантПлюс» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_115058/ (дата обращения: 07.11.2024).

9. Федеральный закон «О молодежной политике в Российской Федерации» от 30 декабря 2020 г. №489-ФЗ (последняя редакция) // Гарант [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/400056192/> (дата обращения: 20.10.2023).

Буш Юлия Алексеевна

студентка

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

г. Тула, Тульская область

ВЛИЯНИЕ СЕМЕЙНЫХ ОТНОШЕНИЙ НА МЕЖЛИЧНОСТНОЕ ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ СТАРШЕКЛАССНИКОВ

Аннотация: в статье рассматривается влияние семейных отношений на формирование межличностного взаимодействия среди старшеклассников. Анализируются, как различные типы семейных структур и динамика семейных взаимодействий сказываются на социальном поведении старшеклассников, их эмоциональном состоянии и способности строить отношения со сверстниками. Автор подчеркивает важность поддержки здоровых семейных отношений для развития социальных навыков у старшеклассников, что способствует улучшению межличностного взаимодействия с окружающим миром.

Ключевые слова: семья, старшеклассники, воспитание, межличностное общение, стиль воспитания.

Семья – это социальный институт, основанный на браке, кровном родстве и свойстве или иных связях.

Суть семьи выражается через её функции, организацию и ролевые модели поведения её членов. К числу ключевых функций относятся репродуктивная, экономическая, воспитательная и восстановительная. Важными также являются эмоциональная и рекреативная функции, которые помогают защищать человека от стресса и тяжёлых ситуаций. Тепло и уют семейного очага, удовлетворение потребности в доверительном общении, сочувствие и поддержка способствуют устойчивости человека в условиях современного мира.

Семья занимает центральное место в социальной жизни индивида, формируя основные ценности и нормы поведения, влияющие на все аспекты жизни, включая общение с окружающими.

Ребёнок постепенно начинает взаимодействовать с окружающей реальностью, и его первый опыт приходит в отношениях с родителями. А.С. Макаренко исследовал эту связь и обнаружил, что дети переносят родительские отношения на взаимодействие с другими людьми, создавая модели поведения, которые передаются следующим поколениям.

В старших классах, когда юноши активно стремятся к самоопределению и формированию социальных связей, влияние семьи становится особенно заметным. Старшеклассники проходят через этап становления идентичности и сталкиваются с физическими, эмоциональными и социальными изменениями, испытывая иногда трудности и противоречия в отношениях со сверстниками [5].

М.И. Лисина исследовала, как формируется самосознание юношей в контексте семейного воспитания. Молодые люди с адекватным восприятием себя вырастают в семьях, где родителям удается уделять им достаточно внимания, положительно оценивать их способности. Юноши, имеющие заниженную самооценку, часто растут без родительского внимания, но с высоким требованием подчиняться, их способности недооцениваются, нередко звучат упрёки и наказания, тем более при посторонних.

Психолог Д. Баумринд сформулировала три основных стиля воспитания: демократический, авторитарный и попустительский.

Демократичные родители ценят как самостоятельность, так и дисциплину, предоставляя детям возможность выбора и обсуждения. Это способствует их активности в социальных группах. Авторитарные родители требуют полного подчинения, что часто приводит к замкнутости детей и их низкой самооценке. В семьях с равнодушными или жестокими родителями дети испытывают трудности в доверии и общении, что сопровождается внутренней жестокостью, несмотря на потребность в любви. Гипоопека и гиперопека также создают неблагоприятные условия, приводя к проблемам с самооценкой и межличностным взаимодействием [3].

Родители выступают основными наставниками и педагогами в жизни каждого ребенка и подростка, их примеры и поведение значительно влияют на формирование характера, а стиль воспитания отражается на отношениях в социуме. Существенное значение для самооценки имеет подходы к воспитанию и семейные ценности.

Тип взаимоотношений между родителями и детьми определяет, как старшеклассник взаимодействует с ровесниками, его авторитет и социальный статус. Старшеклассники с высоким социометрическим статусом реже сталкиваются с родительской директивностью и конфликтами, воспринимая домашнюю обстановку как гармоничную. Напротив, низкий социометрический статус зачастую связан с дисгармонией в семейном воспитании, включая пренебрежение потребностями и жестокое обращение [2].

Семейные отношения играют ключевую роль в развитии межличностных навыков у старшеклассников. Юноши, воспитывающиеся в семьях с поддерживающей атмосферой, как правило, лучше справляются с социальными взаимодействиями. Они учатся открыто выражать свои мысли и чувства, что способствует установлению доверительных отношений с ровесниками. Напротив, старшеклассники из семей с конфликтами или отсутствием эмоциональной поддержки могут испытывать трудности в общении, быть замкнутыми или агрессивными [4].

Эмоциональный климат в семье также играет важную роль в межличностном взаимодействии старшеклассников. Семьи, в которых царит атмосфера любви и поддержки, способствуют формированию у старшеклассников положительной самооценки и уверенности в своих силах. Это позволяет им легче устанавливать контакты с ровесниками, развивать дружеские отношения и участвовать в коллективной деятельности.

В семьях с высоким уровнем стресса или эмоционального напряжения юноши могут испытывать тревогу и неуверенность, что затрудняет их взаимодействие с окружающими. Они могут избегать общения или проявлять агрессию, что негативно сказывается на их социальных связях.

Семейные отношения также влияют на выбор друзей и социальные группы. Старшеклассники часто стремятся к общению с теми, кто разделяет их ценности и нормы, которые они усвоили в семье. Если семья поддерживает активное участие в общественной жизни, старшеклассники с большей вероятностью будут выбирать друзей из числа тех, кто также активно вовлечен в социальные мероприятия.

С другой стороны, юноши из семей с изолированным образом жизни могут оказаться в ситуации социальной изоляции или выбрать дружбу с теми, кто не всегда имеет положительное влияние.

Важно отметить, что развитие межличностных навыков у старшеклассников также напрямую связано с образом жизни и воспитательной стратегией семьи. Родители, вовлеченные в активное общение со своими детьми, способствуют формированию открытости и доверительных отношений. Такие взаимодействия, как совместные занятия, обсуждение проблем и интересов, укрепляют связи внутри семьи и помогают подросткам научиться делиться своими переживаниями с окружающими [1].

Кроме того, родительские модели поведения также служат ориентиром для старшеклассников. Юноши, наблюдающие за тем, как их родители ведут себя в социальных ситуациях, чаще всего повторяют эти шаблоны в своем поведении. Например, демонстрация эмпатии и уважения к другим людям учит взаимопониманию и толерантности.

Не менее важным аспектом являются открытые коммуникации о конфликтных ситуациях. Когда в семье обсуждаются трудные моменты, юноши учатся конструктивно решать проблемы, что в будущем положительно скажется на их социальных контактах. Умение находить компромисс и отстаивать свою позицию – важные навыки, которые закладываются в благоприятной семейной атмосфере.

Таким образом, влияние семейных отношений на межличностное взаимодействие старшеклассников является многогранным и многофакторным. Отношения в семье формируют базовые навыки общения, эмоциональное состояние и социальные предпочтения юношей. Понимание этих аспектов может помочь родителям и педагогам создать более благоприятные условия для развития социальных навыков у молодежи, что в свою очередь будет способствовать их успешной адаптации в обществе.

Список литературы

1. Андреева Т.В. Психология современной семьи / Т.В. Андреева. – СПб.: Речь, 2005. – EDN QXNRYV
2. Андреева Г.Н. Социальная психология / Г.Н. Андреева. – 2010.
3. Дружинин В.Н. Психология семьи / В.Н. Дружинин. – СПб.: Питер, 2009.
4. Ермолаева М.В. Особенности родительского общения как фактор психологического благополучия подростков / М.В. Ермолаева, О.В. Смирнова // Психологическая наука и образование. – 2020.
5. Кон И.С. Психология старшеклассника / И.С. Кон. – 2015.

ИССЛЕДОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНО ЗНАЧИМЫХ КАЧЕСТВ СТУДЕНТОВ СПЕЦИАЛЬНОСТИ «ПЕДАГОГИКА И ПСИХОЛОГИЯ ДЕВИАНТНОГО ПОВЕДЕНИЯ» И ИХ ВАЖНОСТЬ ПРИ ОКАЗАНИИ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПОМОЩИ СЕМЬЕ

Аннотация: в статье рассматриваются профессионально значимые качества студентов специальности «Профилактика девиантного поведения» и их ключевая роль в процессе оказания психолого-педагогической помощи семье. Исследование основано на анализе теоретических источников, педагогических и психологических аспектов подготовки будущих специалистов, работающих с семьями, в которых у детей наблюдается девиантное поведение. В работе выделяются основные компетенции, необходимые для эффективного взаимодействия с семьями и оказания им психолого-педагогической помощи. Среди важнейших качеств и компетенций подчеркивается важность эмпатии, коммуникативности и аналитических навыков у специалистов для успешной и эффективной работы в данной области. Результаты исследования могут быть полезны как для разработки учебных программ, так и для подготовки студентов к будущей практике в области психолого-педагогического сопровождения семей.

Ключевые слова: девиантное поведение, качества, помощь семье.

Современное общество сталкивается с различными проблемными проявлениями социального поведения людей, среди которых превалирует девиантное поведение. Профилактика девиантного поведения является актуальной темой для исследований, а ее осуществление требует целенаправленной подготовки специалистов, которые будут иметь нужные навыки и компетенции. В данной статье рассматриваются эти качества и их значимость в процессе психолого-педагогической помощи. Студенты специальности «Профилактика девиантного поведения» должны обладать профессионально значимыми качествами, которые позволят им эффективно работать с семьями, находящимися в трудных жизненных ситуациях, имеющих детей с проблемным поведением и девиантными проявлениями. Девиантное поведение у детей может проявляться в виде нарушений социальных норм и ожиданий, в таких формах как агрессивное, неуправляемое поведение, употребление наркотиков и алкоголя, школьная противоречивость, неуспеваемость, конфликтность, воровство и маргинальность.

Наиболее частыми проблемами в семьях с детьми с девиантным поведением являются.

1. Эмоциональное напряжение: наличие ребенка с девиантным поведением может приводить к значительному стрессу у родителей. Они могут испытывать чувство вины, безысходности, а также страх за будущее ребенка. Это может привести к конфликтам, изоляции семьи и даже к психозам и эмоциональным расстройствам у родителей.

2. Недостаток навыков взаимодействия: часто родители не имеют достаточных знаний и навыков для правильного общения с ребенком и его поддержки. Проблема может усугубляться, когда родители используют неэффективные подходы, такие как наказание и отстраненность, вместо того чтобы понять причины такого поведения ребенка.

3. Социальная изоляция: семьи с детьми, проявляющими девиантное поведение, могут сталкиваться с осуждением и неприятием со стороны общества. Эта изоляция может стать причиной отсутствия необходимых ресурсов и поддержки, что только усугубляет существующие проблемы.

4. Проблемы в учебной среде: дети с девиантным поведением нередко имеют проблемы в школе, что может привести к низкой успеваемости, конфронтации с учителями и сверстниками, а также дополнительным стрессам для семьи.

Рассмотрим способы решения таких проблем специалистами по профилактике девиантного поведения, к ним относятся.

1. Психологическое консультирование: специалисты могут проводить индивидуальные и семейные встречи, помогая добиться улучшения в эмоциональном состоянии членов семьи. Это может включать в себя техники активного слушания, эмпатической реакции и предоставление безопасного пространства для выражения эмоций.

2. Образовательные программы для родителей: проведение тренингов и семинаров, направленных на обучение родителей стратегиям эффективного взаимодействия с детьми. Это может включать техники позитивного воспитания, управление поведением и профилактику конфликтов.

3. Поддержка в социальной интеграции: специалисты могут помочь семьям наладить контакт с другими родителями или группами поддержки, что позволяет уменьшить социальную изоляцию и создать сеть ресурсов для борьбы с проблемами.

4. Работа с детьми: программы реабилитации и коррекции поведения детей могут включать арт-терапию, игровую терапию и групповые занятия, направленные на развитие социальных навыков, эмпатии и саморегуляции.

5. Консультирование в учебной среде: специалист может работать с учителями и администрацией учебных заведений для создания поддерживающей образовательной среды. Это может включать адаптацию образовательных программ и внедрение программ по профилактике буллинга и агрессии.

6. Кризисное вмешательство: в ситуациях, когда девиантное поведение усугубляется кризисной ситуацией в семье, специалисты должны быть готовы к быстрому вмешательству, которое может включать временное размещение ребенка в безопасные условия и помощь семье в решении текущих проблем.

Согласно исследованиям, проведенным Е.А. Третьяковой, ключевыми качествами, необходимыми для профессиональной деятельности в области профилактики девиантного поведения, являются эмоциональная устойчивость, эмпатия, коммуникативные навыки и способность к критическому мышлению. Эмоциональная устойчивость позволяет специалистам оставаться спокойными и адекватными в сложных ситуациях, что является необходимым в работе с семьями, переживающими конфликты или кризисные моменты [6].

Эмпатия, или способность понимать и разделять чувства других, способствует созданию доверительных отношений с семьей и ее представителями, а также улучшает качество взаимодействия во время психологической работы [1]. Коммуникативные навыки, включая умение активно слушать, ясно выражать и доносить свои мысли, особенно важны в процессе психолого-педагогической помощи, так как они способствуют более глубокому пониманию проблем, с которыми сталкиваются семьи.

Способность к критическому мышлению помогает специалистам анализировать каждую ситуацию индивидуально и разрабатывать адекватные подходы к решению возникающих проблем [5]. Эти качества формируют основу для профессиональной деятельности и являются необходимыми для оказания эффективной помощи.

Важность профессионально значимых качеств в психолого-педагогической помощи семье.

Психолого-педагогическая помощь семье включает различные виды работы, от консультирования до проведения тренингов и семинаров. Эффективность такой помощи напрямую зависит от уровней развития профессионально значимых качеств специалистов. Например, высокий уровень эмпатии позволяет специалисту лучше понять потребности и проблемы семьи, что, в свою очередь, приводит к более точному определению методов помощи [2].

Когда специалист демонстрирует эмоциональную устойчивость, это создает у клиентов ощущение безопасности, спокойной атмосферы и доверия, что также немаловажно для успешного взаимодействия [3]. Важно также отметить, что высокие коммуникативные навыки способствуют созданию открытых диалогов, в которых семьи могут делиться своими проблемами без страха и стыда. Такой подход позволяет выявить коренные причины девиантного поведения и разрабатывать более эффективные программы коррекции.

Критическое мышление, также играет важную роль в процессе оказания помощи. Оно позволяет специалисту не только анализировать ситуацию, но и предлагать адекватные, эффективные решения, которые могут включать не только индивидуальную помощь, но и работу с другими более крупными социальными структурами, в которые включается семья [4].

Работа с семьями, имеющими детей с девиантным поведением, требует комплексного подхода и участия квалифицированных специалистов. Эффективная профилактика девиантного поведения включает не только индивидуальную работу с детьми, но и поддержку, обучение и консультирование родителей, а также создание социальной сети помощи. Это позволит не только улучшить поведение детей, но и восстановить гармонию в семейных отношениях.

Таким образом, профессионально значимые качества студентов специальности «Профилактика девиантного поведения» играют ключевую роль в процессе оказания психолого-педагогической помощи семье и решении возникающих в следствии наличия у ребенка девиантного поведения проблем. Эмоциональная устойчивость, эмпатия, коммуникативные навыки и способность к критическому мышлению являются необходимыми условиями для успешной практической деятельности в данной области. Обучение и развитие этих качеств у студентов должно стать приоритетом образовательных программ, направленных на подготовку будущих специалистов.

Список литературы

1. Баранова Л.В. Эмпатия как условие успешной профессиональной деятельности психологов / Л.В. Баранова // Психология и образование. – 2019. – №7 (3). – С. 56–60.
2. Давыдов А.Н. Психолого-педагогическая помощь семье: теоретические и практические аспекты / А.Н. Давыдов // Журнал практической психологии. – 2018. – №12 (4). – С. 34–45.
3. Иванова М.Е. Эмоциональная устойчивость как фактор успешности в профессии психолога / М.Е. Иванова // Научный вестник. – 2020. – №45 (2). – С. 12–18.
4. Попов И.В. Критическое мышление как основа эффективного вмешательства в девиантное поведение / И.В. Попов // Социальная педагогика. – 2019. – №10 (1). – С. 27–31.
5. Смирнов П.К. Коммуникативные навыки как важный элемент подготовки специалистов в области психологии / П.К. Смирнов // Психология: наука и практика. – 2021. – №9 (1). – С. 49–55.
6. Третьякова Е.А. Профессионально значимые качества специалистов в области профилактики девиантного поведения / Е.А. Третьякова // Современные проблемы науки и образования. – 2020. – №1 (1). – С. 46–52.

Головенчик Кристина Сергеевна
учитель
ГУО «СШ №36 им. Гуляма Якубова»
г. Минск, Республика Беларусь

РАБОТА СПЕЦИАЛИСТОВ С ЗАКОННЫМИ ПРЕДСТАВИТЕЛЯМИ

Аннотация: в статье рассмотрена актуальная в нынешнее время проблема – взаимодействие семьи и школы в воспитательном процессе, подготовка педагогов к работе с семьями учащихся. В работе исследуются особенности взаимодействия школы и семьи в воспитании подросткового поколения, совместное воспитание, результативность совместного воспитания. Раскрывается, какие проблемы необходимо учитывать при осуществлении взаимодействия школы и семьи. Аргументируется позиция, что необходимо привлекать родителей в воспитательную составляющую учебного процесса с учетом подобранных форм взаимодействия.

Ключевые слова: семья, школа, взаимопонимание, взаимодействие, воспитательный процесс.

В историческом развитии нашего общества много сложностей и противоречий. Произошли социально-экономические изменения, которые оказали негативное влияние на жизнь семьи: снижение рождаемости, увеличение числа разводов, рост числа неполных семей, рост правонарушений несовершеннолетних, ухудшение уровня и качества жизни некоторых семей. Поэтому задача каждого педагога усиленно работать с семьями обучающихся детей.

С самого детства педагог обязан привить детям главные ценности в воспитании: любовь к Родине, любовь к родителям, уважение к педагогам, старшему поколению, заботу о животных. Большую роль в воспитании детей играют родители, поэтому ни у одного педагога не получится провести полноценное нравственное воспитание, если он не будет работать с родителями и семьей ребёнка.

Поработав с детьми 6–10 лет, я сформировала свою точку зрения на то, как нужно работать с семьями и родителями детей, о которой хочу рассказать.

Необходимо отметить, что в соответствии с положениями Кодекса Республики Беларусь об образовании родители или законные представители учащихся являются субъектами образовательных отношений согласно статье 35 Кодекса Республики Беларусь об образовании. На основании статьи 35 Кодекса Республики Беларусь об образовании законные представители обязаны выполнять требования учредительных документов, правил внутреннего распорядка для обучающихся, уважать честь и достоинство других участников образовательного процесса.

Школы нуждаются в активной деятельности родителей, ведь только так они принимают на себя ответственность за результаты обучения и воспитания их детей. Как же правильно построить работу с родителями?

1. Необходимо изучить семьи учащихся, образовательные потребности, воспитание.
 2. Создать для родителей условия, чтобы включить их в деятельность школы, как равноправных субъектов.
 3. Повысить педагогическую, правовую, информационную культуру родителей обучающихся.
 4. Организовать родительский всеобуч.
 5. Обеспечить взаимодействие родителей с родительским комитетом.
 6. Взаимодействовать с родителями, входящими в общественные организации.
- Необходимо, чтобы у родителей были такие обязанности, как:
- чтение книг совместно с ребёнком;
 - выполнение заданий, рассчитанных на совместную работу ребёнка и родителей;
 - участие в соревнованиях, выставках, конкурсах, организуемых для учащихся и родителей;
 - проведение праздников с участием родителей.

Для того, чтобы вовлечь родителей в процесс обучения, я провожу беседы с законными представителями по вопросам обучения и воспитания. Также посещаю семьи, чтобы познакомиться с условиями жизни, в которых живёт ребёнок, материальным положением семьи, проверяю режим дня ребёнка. При посещении семьи спрашиваю об интересах и склонностях обучающихся, об отношениях с родителями. Рассказываю о том, какие успехи делает их ребёнок; даю советы по выполнению домашних заданий, воспитанию. Также мне очень важно узнать, кто из членов семьи оказывает влияние на формирование личности ребёнка.

В своей работе я также использую групповые формы работы с семьей. Для этого я провожу родительские собрания, встречи с администрацией школы, приглашаю на общешкольные собрания. На общешкольном собрании мы знакомим родителей с документами о школе, итогами её работы. Проводим встречи со специалистами служб профилактики.

Для того, чтобы ознакомить родителей о том, как проходит обучение я провожу открытые уроки. На мой взгляд, это позволяет избежать многих конфликтов, даёт возможность показать родителям всю сложность учебной деятельности.

Я считаю, что наиболее эффективной формой взаимодействия учителя с семьями – это классные родительские собрания. Я тщательно подготавливаю к каждому родительскому собранию, создаю программу для того, чтобы оно проходило в обстановке заинтересованности, активном участии родителей. На собрании обсуждаются проблемы жизни класса, задачи учебно-воспитательной работы класса, анализ учебных достижений обучающихся, взаимоотношений в классе, обсуждается внешний вид детей.

В нашем классе сформирован родительский комитет, который работает на основе положения о родительском комитете школы. Он помогает моей работе планировать, готовить и проводить совместную работу по педагогическому образованию, оказанию помощи в воспитании детей, установлению контактов с родителями, организовывать совместные мероприятия.

Родители нашего класса участвуют также и в школьных мероприятиях. Они частые гости на концертах, конкурсах, соревнованиях. Это позволяет мне ещё лучше узнать родителей своих учащихся.

Очень важную роль в работе с родителями играет формирование здорового образа жизни учащихся.

Сотрудничая с родителями, нужно объяснять, как вне стен школы сформировать здоровую личность ребёнка, его ценностную ориентацию.

При работе с родителями огромную роль играет патриотическое воспитание детей. Любовь к Родине воспитывают, конечно, в школе, но в первую очередь это должны делать родители. Ведь именно в семье закладываются основы понимания ребёнком мира, он усваивает моральные ценности. При беседе с родителями, педагогу нужно рассказать о том, чтобы родители изучали с детьми места, где они живут, бродили по улицам и знали, чем они славятся. В рамках семьи это бесконечно интересно и здорово – трогать то, что стоит веками; узнать о своей малой Родине, о предках, которые отдали свою жизнь за мирное небо над нашей головой, узнать о своей родословной. В эти минуты дети чувствуют себя неотделимыми от своей семьи. Передаётся из поколения в поколение знания собственных корней, уважение к истории, духовные ценности, любовь к стране. Поэтому очень важно привлечь родителей к патриотическому воспитанию ребёнка.

В заключение хочу сказать, что именно семья в работе педагога должна рассматриваться, как главный союзник в воспитании детей. Родители могут немало сделать для того, чтобы ребёнок учился с радостью и любил школу. Родители должны чувствовать, что они нужны школе и она работает с ними постоянно. Особенно в начальной школе, когда формируется личность ребёнка. Большинство семей очень много времени посвящают воспитанию детей и ждут от педагогов советов, готовы подключиться к общественным делам. Задача педагога не охладить интерес законных представителей и как можно чаще привлекать родителей в школьную жизнь.

Список литературы

1. Хоменко И.А. Система работы образовательного учреждения с семьей / И.А. Хоменко. – Ч. 1. – М.: Сентябрь, 2009. – С. 34–39. – EDN QXSOHL
2. Хоменко И.А. Система работы образовательного учреждения с семьей / И.А. Хоменко. – Ч. 2. – М.: Сентябрь, 2010. – С. 78–85. – EDN QXSOIF
3. Кодекс Республики Беларусь об образовании в новой редакции, изложенной Законом Республики Беларусь от 14 января 2022 г. №154–З.

Ерошкина Анастасия Владимировна

магистрант

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

РОЛЬ СЕМЬИ В ПРОЦЕССЕ АДАПТАЦИИ МЛАДШИХ ПОДРОСТКОВ ПРИ ПОСТУПЛЕНИИ В СРЕДНЮЮ ШКОЛУ

Аннотация: в статье доказывается важное значение семьи в процессе психологической, интеллектуальной и физической подготовки младших подростков к новой ступени обучения и обеспечения возможности быстрой адаптированности их к новым образовательным условиям. Предлагаются конкретные, доказавшие свою эффективность рекомендации, направленные на взаимодействие представителей образовательного учреждения с семьями учеников в области организации максимально комфортного их перехода на новую образовательную ступень.

Ключевые слова: семья, младшие подростки, средняя школа, адаптация, подготовленность.

Переход младших подростков на следующий этап обучения – из младшей ступени в среднюю – связан с серьезными изменениями в образовательном процессе и необходимостью адаптироваться к новым учебным условиям, что, как правило, вызывает у многих школьников серьезный психологический дискомфорт. Как точно замечает И.В. Дубровина, «данный период характеризуется возрастанием тревожности, повышением, как робости, так и развязности, забывчивостью, сниженной

работоспособностью, неорганизованностью. Данные отклонения характерны для большинства школьников в начале периода адаптации» [1, с. 188].

Согласно Е.Г. Коблик, «в пятом классе для детей многое оказывается новым: учителя, форма обучения, становящаяся в средней школе предметной. Иногда при переходе в среднее звено, ребенок оказывается в совершенно новом классе, что также вызывает ряд сложностей, связанных с адаптацией. Возникает противоречие: пятиклассникам в школе с одной стороны интересно, а с другой – очень тревожно, ведь хочется быть активными, нужными и независимыми, хочется, чтобы новый учитель оценил и увидел все самое лучшее в них» [2, с. 62].

Представляется, что в сложившейся ситуации, когда школьник еще не адаптировался к новым учебным условиям, поддержкой для него должна стать семья. В семье он, во-первых, находит возможность почувствовать определенную стабильность и неизменность жизненного уклада, которые дают, в отличие от школьной среды, чувство уверенности, некоей устойчивости жизни, а потому – ощущение спокойствия и комфорта; во-вторых, члены семьи, в лице родителей, старших братьев и сестер и других родственников, могут стать как эффективными помощниками в период адаптации пятиклассника к обучению на новой ступени, так и причиной дезадаптации.

Роль семьи в процессе адаптации младших подростков при поступлении в среднюю школу связана с тремя направлениями.

Во-первых, это, безусловно, психологическая поддержка. Задача родственников в данный период – донести до ребенка понимание того, что то, что с ним происходит в настоящий момент и те чувства, которые он, в связи с этим, испытывает – это закономерный процесс, позволяющий ему проявить себя как самостоятельную взрослую и осознанную личность. Однако, несмотря на закономерность данного процесса, следует отметить, что в это время представляется очень важным поддержать ребенка, не обесценивать его переживания, страхи и тревоги, а выслушать, поделиться собственным опытом. Пятикласснику, особенно если он перешел в новый класс, где никого не знает, свойственно испытывать чувство одиночества. Поэтому члены семьи должны показать ему всю многогранность его жизни, объяснить, что ситуация в школе – временная и что сама школа – это лишь одна из сфер его существования. И пусть сейчас в ней нет близких людей, но они есть в семье, среди бывших одноклассников, друзей двора и т. д.

Говоря о моральной поддержке, с сожалением приходится констатировать, что очень часто именно семья становится для школьника источником психологических проблем, слабой успеваемости и причиной дезадаптации к новым школьным условиям. Так, в частности, Е.А. Краса среди основных факторов, вызывающих проблемы школьной адаптации, выделила семейные факторы, среди которых: «неверные стратегии семейного воспитания, завышенные требования, стимулирование чрезмерной привязанности к родителям и др.» [3, с. 113].

Таким образом, часто возникают ситуации, когда сами взрослые члены семьи нуждаются в получении квалифицированной консультации специалистов, направленной на обретение ими верного представления о том, насколько важна их поддержка для пятиклассников в этот период и каким образом они могут повлиять на его психологический комфорт во время адаптации и скорость адаптированности.

Во-вторых, переход в среднюю школу связан с серьезными изменениями образовательного процесса: на смену одному учителю приходят несколько учителей-предметников, у каждого из которых свой подход к преподаванию и оцениванию, появляется множество новых предметов, значительно усложняется школьный материал, сама система оценивания становится более строгой. В этой связи, да еще на фоне стресса, вызванного сменой привычного учебного уклада, пятиклассник не всегда сразу в полной мере может влиться в учебный процесс и понять программу. И здесь также представляется необходимым привлечение родителей в подготовке домашних заданий, понимании тем уроков и т. д. Однако следует отметить, что в современных обстоятельствах, представляющих частую смену требований к системе общего образования, порой даже родителям бывает трудно в ней разобраться.

В связи с этим представляется чрезвычайно важным организовать конструктивное взаимодействие между родителями пятиклассников и представителями школы, целью которого стало бы подробное знакомство родителей с организацией образовательного процесса: учебным планом в пятом классе, изучаемыми темами по каждому предмету, а также системой оценивания и проверки знаний учеников. Таким образом, родители смогут получить максимально полное и четкое представление о том, на каком основании может быть снижена оценка у ребенка и при осуществлении помощи с домашним заданием или при проверке его обращать на те или иные моменты особое внимание. Очевидно, что эти моменты (например, правильное оформление условий задачи, составление графической схемы к задаче, выбор наиболее простого и быстрого метода вычислений) будут проговариваться в классе, но знание их родителями и закрепление дома даст больший эффект и сможет исключить разногласия (потому что, возможно, во времена учебы в школе родителей тот или иной момент не играл такой роли при оценивании школьных работ, какую имеет сейчас).

Безусловно, что ознакомиться со всей школьной программой за пятый класс за одно-два родительских собрания не представляется возможным. В связи с этим предлагается в течение первой четверти в конце каждой учебной недели классным руководителем и учителями-предметниками устраивать собрания с

родителями пятиклассников, на которых предоставлять им план учебной деятельности на каждую следующую неделю по каждому предмету и, при необходимости, выполнять с ними задания по предметам в полном соответствии с требованиями. Таким образом, родители в полной мере будут знакомы со школьной программой и смогут оказать ребенку, при необходимости, эффективную помощь.

Здесь следует отметить, что нам известна практика, когда в одной из российских школ в течение всего учебного года родители первоклассников один раз в неделю собирались в школе и знакомились с теми заданиями, которые предлагались детям на следующую неделю. И как показал сравнительный анализ, дети этого класса демонстрировали самый высокий результат успеваемости среди параллели не только в первом классе, но и в последующих классах, даже при переходе в старшую школу.

Наконец, в-третьих, именно от семьи зависит физический комфорт пятиклассника, который во многом обуславливает его психологическое состояние. Так, в частности, в семье должен быть организован комфортный для ребенка режим, обеспечивающий ему необходимое время для сна и качество сна, режим и качество питания. Кроме того, ребенок должен быть обеспечен необходимой для школы комфортной одеждой и обувью, канцелярскими принадлежностями, тетрадями, портфелем и т. д. Казалось бы, это вполне понятная и одна из основных обязанностей родителей, на которой, ввиду ее очевидности, не стоит заострять внимание. Однако, стремление многих родителей к всестороннему развитию своего ребенка часто провоцирует ситуации загруженности его множеством кружков и секций, в результате чего школьник не получает достаточно отдыха, что, безусловно, самым негативным образом сказывается на его нервной системе, особенно в сложный период адаптации. Кроме того, рабочая загруженность многих современных людей не позволяет им в должной мере осуществлять свои родительские обязанности. В итоге они могут упускать из виду многие важные бытовые вещи, например, заменяя сбалансированное и полезное домашнее питание фастфудом.

Таким образом, сотрудники образовательного учреждения, при разработке и организации психологических условий адаптации младших подростков при поступлении в среднюю школу, должны четко понимать важность семьи и семейной поддержки в данном вопросе и сделать взаимоотношения школы и родителей одним из основных направлений своей работы в этой области.

Список литературы

1. Дубровина И.В. Рабочая книга школьного психолога / И.В. Дубровина. – М.: Просвещение, 2010. – 462 с.
2. Коблик Е.Г. Первый раз в пятый класс!: программа адаптации детей к средней школе / Е.Г. Коблик. – М.: Генезис, 2007. – 121 с.
3. Краса Е.А. Оценка учителями проблем школьной адаптации младших подростков с трудностями учебных коммуникаций / Е.А. Краса // Наука и школа. – 2023. – №5. – С. 109–126. DOI 10.31862/1819-463X-2023-5-109-126. EDN TYRJOI

Захарова Алина Николаевна
студентка

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

РОЛЬ И ВОЗМОЖНОСТИ СЕМЬИ В ПРЕОДОЛЕНИИ НАРУШЕНИЙ ЧТЕНИЯ И ПИСЬМА У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Аннотация: в статье рассматриваются роль и возможности семьи в преодолении нарушений чтения и письма у младших школьников. Особое внимание уделяется влиянию семейного окружения на формирование навыков грамотности, значимости сотрудничества родителей с педагогами и специалистами. Предложены практические рекомендации для родителей по созданию благоприятных условий для развития чтения и письма. Представлены методы и приемы, которые могут помочь детям с дисграфией и дислексией. Материал будет полезен родителям, педагогам и специалистам, работающим с детьми младшего школьного возраста.

Ключевые слова: семья, младшие школьники, чтение, письмо, дисграфия, дислексия, образовательная поддержка, развитие грамотности.

Нарушения чтения и письма, такие как дислексия и дисграфия, являются одними из наиболее распространенных проблем, с которыми сталкиваются младшие школьники. Эти нарушения могут существенно затруднить обучение и повседневную жизнь ребенка, что требует комплексного подхода к их выявлению и коррекции.

Дисграфия и дислексия – это специфические нарушения, которые касаются процесса восприятия и обработки письменной информации. Дислексия – это нарушение процесса чтения, когда ребенок испытывает трудности с восприятием и интерпретацией текста, несмотря на нормальный интеллект и нормальное зрение. Основные проявления дислексии включают трудности в запоминании букв, замены букв или слов, медленное и нечеткое чтение, а также проблемы с пониманием прочитанного.

Дисграфия – это нарушение, связанное с письмом, которое проявляется в трудностях при написании букв, слов и предложений, даже если ребенок понимает правила орфографии. Часто дети с дисграфией

делают много ошибок в письме, таких как пропуск букв, неправильное написание слов или нарушение порядка букв в словах. Это не является результатом недостаточной мотивации или плохой работы мозга, а связано с особенностями нейropsychологических процессов, таких как недостаточное развитие зрительно-моторной координации.

Биологические факторы: генетическая предрасположенность играет значительную роль в развитии дислексии и дисграфии. У детей с такими нарушениями часто наблюдается семейная история схожих проблем с письмом и чтением. Кроме того, нарушения в развитии нервной системы, такие как дисфункция левого полушария мозга, которое отвечает за речевые функции, могут оказывать влияние на способности к обучению. Также ранние повреждения мозга (например, родовая травма или инфекционные болезни в детстве) могут быть фактором риска.

Социальные факторы: неблагоприятные условия в семье, такие как низкий уровень социально-экономического положения, частые стрессы, нехватка внимания со стороны родителей или воспитателей, также могут способствовать возникновению нарушений. Недостаток общения и чтения с ребенком в раннем возрасте, а также отсутствие стимулирующей среды для развития речи и когнитивных навыков также могут способствовать появлению этих нарушений.

Педагогические факторы: неправильная организация учебного процесса, несоответствие методов обучения потребностям ребенка, игнорирование ранних признаков нарушений чтения и письма могут привести к ухудшению ситуации. Невозможность своевременно выявить проблемы и оказать необходимую помощь в коррекции могут усугубить развитие нарушений и вызвать трудности в дальнейшем обучении.

Семья играет ключевую роль в преодолении нарушений чтения и письма. Эмоциональная поддержка и внимание со стороны родителей могут значительно повысить мотивацию ребенка и помочь ему преодолеть трудности. Семейное окружение, в котором ребенок получает необходимую поддержку, имеет прямое влияние на его психологическое состояние и отношение к обучению.

Если семья не замечает или не признает проблему, это может привести к низкой самооценке ребенка, что, в свою очередь, затруднит его успехи в обучении. Однако в случае, если родители активно включаются в процесс коррекции, сотрудничают с педагогами и специалистами, создают в доме спокойную и поддерживающую атмосферу, это может существенно помочь ребенку справиться с нарушениями. Важным моментом является и создание подходящих условий для обучения, таких как организация рабочего места, регулярные занятия с ребенком, применение специализированных методик и игр для улучшения навыков чтения и письма. Таким образом, понимание причин возникновения дисграфии и дислексии и активное участие семьи в процессе коррекции этих нарушений является важным шагом к успешному преодолению трудностей и обеспечению ребенку необходимой образовательной поддержки.

Семья играет решающую роль в преодолении нарушений чтения и письма у младших школьников. Эмоциональная поддержка, правильная организация домашнего пространства для обучения и развитие интереса к чтению и письму – все эти аспекты оказывают значительное влияние на успехи ребенка в преодолении трудностей, связанных с дисграфией и дислексией.

Эмоциональная поддержка со стороны родителей – один из важнейших факторов в коррекции нарушений чтения и письма. Дети, испытывающие трудности в учебе, часто теряют уверенность в своих силах, что может привести к снижению мотивации и развитию чувства неуспеха. Родители, которые проявляют терпение и поддержку, помогают ребенку преодолеть страх неудачи и вдохновляют на дальнейшие усилия. Хвалить ребенка за маленькие достижения и подчеркивать его прогресс важно не только для повышения мотивации, но и для формирования положительного отношения к учебному процессу. Активное участие родителей в процессе обучения, вера в возможности ребенка, создание атмосферы безопасности и уважения к его усилиям способствует развитию уверенности и готовности к преодолению трудностей.

Одним из важных аспектов в преодолении нарушений чтения и письма является правильная организация домашних условий для учебы. Родители должны создать для ребенка рабочее место, где ему будет удобно и комфортно заниматься. Это должно быть тихое место с хорошим освещением, где ребенок может сосредоточиться на учебе, не отвлекаясь на посторонние звуки или предметы. Важно также установить четкий режим дня, включающий время для учебных занятий, отдыха и досуга, что поможет ребенку развить чувство дисциплины и организованности. Постоянство и регулярность в занятиях – важный элемент для преодоления трудностей с чтением и письмом. Кроме того, родителям следует минимизировать отвлекающие факторы: телевизор, громкие разговоры и другие элементы, которые могут затруднить концентрацию ребенка.

Интерес к чтению и письму можно развивать через игровые и совместные занятия. Родители могут предложить ребенку разнообразные игровые методы, такие как использование карточек, развивающих приложений, чтение вслух, создание простых заданий, например, для составления слов и предложений. Такие игры не только способствуют улучшению навыков чтения и письма, но и создают у ребенка положительные ассоциации с учебным процессом, превращая обучение в увлекательное занятие. Совместное чтение книг, обсуждение прочитанного, участие в семейных квестах и играх на развитие памяти и внимания помогают ребенку научиться воспринимать обучение как интересную и

увлекательную деятельность. Положительный опыт совместных занятий способствует не только улучшению навыков, но и укреплению эмоциональной связи между родителями и детьми, что имеет важное значение для формирования у ребенка позитивного отношения к учебе.

Таким образом, семья играет важную роль в преодолении нарушений чтения и письма. Эмоциональная поддержка, правильная организация домашних условий и развитие интереса к учебе через игры и совместные занятия создают благоприятные условия для формирования у ребенка навыков грамотности. Эти меры не только помогают преодолеть трудности, но и способствуют гармоничному развитию личности ребенка в целом.

Список литературы

1. Криницына Г.М. Коррекция речевых нарушений у младших школьников: практическое пособие / Г.М. Криницына. – 2-е изд., стер. – М.: Юрайт, 2024. – 147 с.
2. Криницына Г.М. Коррекция речевых нарушений у младших школьников: учебное пособие для среднего профессионального образования / Г.М. Криницына. – 2-е изд. – М.: Юрайт, 2024. – 147 с.
3. Криницына Г.М. Коррекция речевых нарушений: учебное пособие для вузов / Г.М. Криницына. – 2-е изд., стер. – М.: Юрайт, 2024. – 147 с.

Клышевич Наталья Юлиановна

канд. психол. наук, доцент

УО «Белорусский государственный университет»

г. Минск, Республика Беларусь

ПСИХООБРАЗОВАНИЕ ВЗРОСЛЫХ С ХРОНИЧЕСКОЙ БОЛЬЮ КАК ФАКТОР ПОВЫШЕНИЯ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО БЛАГОПОЛУЧИЯ ЛИЧНОСТИ

Аннотация: в статье представлены актуальные теоретические подходы к пониманию хронической боли и ее механизмов. Обоснована значимость биопсихосоциальной концепции хронической боли, необходимость учета влияния психологических и социальных факторов при разработке программ работы с хронической болью. Описаны возможности когнитивно-поведенческой психотерапии в работе со взрослыми, имеющими хроническую боль. Аргументирована важность психообразования для формирования навыков управления болью.

Ключевые слова: когнитивно-поведенческая терапия, психообразование, хроническая боль, управление болью.

Хроническая боль является актуальной проблемой современного общества. По определению IASP (Международной ассоциации по изучению боли), пересмотренном и дополненном в 2020 году, боль представляет собой субъективное неприятное переживание, имеющее сенсорный и эмоциональный характер, вызванное подлинным или потенциальным повреждением ткани.

В мире, как отмечает Т.И. Насонова, от разных видов боли страдают 64% населения. Из них 45% составляют те, кто испытывает хроническую боль. В России к аналогичной категории относят до 57% пациентов. При запросе «chronic pain» в базе данных PubMed за последние 5 лет общее число публикаций по проблеме – почти 54 тысячи, что косвенно подтверждает ее актуальность и значимость. Боль, особенно хроническая, которая длится более 3 месяцев, оказывает существенное влияние на качество жизни, физическое и психическое благополучие личности (Н.С. Бофанова, А.Б. Данилов, М.Ф. Peres).

Как следует из вышеприведенного определения, боль является многофакторным феноменом, который невозможно связывать исключительно с активностью сенсорных нейронов, ноцицепцией. По мнению экспертов рабочей группы IASP, боль – это личное переживание, на которое влияют как биологические, так и психологические, а также социальные факторы. Вклад каждого из данных факторов возможно учесть, если опираться на биопсихосоциальную концепцию, в рамках которой боль рассматривается как результат динамического взаимодействия психологических, биологических и социокультурных влияний. Важным представляется дополнение о том, что удельный вес этих трех факторов может меняться в зависимости от стадии заболевания. Именно взаимодействие и взаимовлияние психологических, биологических и социокультурных факторов приводит к формированию индивидуального переживания боли [3]. При этом, согласно модели С.Ф. Михаила, П.Р. Хендерсона и Г.А. Таска, биологические изменения служат провоцирующим событием в развитии синдрома хронической боли, в то время как интрапсихические и внешние переменные служат факторами уязвимости. Так, было доказано, что при хронической боли основную роль в поддержании болевого поведения начинают играть психологические особенности личности (D. Turk, St. Monarch). По мнению Ан.Б. Данилова и Ал.Б. Данилова, программы по работе с хронической болью, не предусматривающие воздействия на психологические и социальные факторы, имеют низкую эффективность. Вследствие этого необходим мультидисциплинарный подход в лечении хронической боли (С.В. Гапанович). Он

предполагает совместную деятельность полипрофильной команды специалистов – врачей, физиотерапевтов, инструкторов лечебной физкультуры, психологов. Предпочтительность междисциплинарного лечения хронической боли доказано в исследованиях Dorflinger et al., Kamper et al., Turk et al.

Когнитивно-поведенческая терапия как научный, доказательный подход позволяет успешно работать с хронической болью (Т. Palermo, С. Eccleston, S. Morley, J.D. Otis et al, А.Н. Еричев, А.А. Прибытков). Перспективным представляется использование термина «rain managent» (управление болью), как для специалистов, так и в работе с пациентами. В частности, Х. Макдональд отмечает, что основной целью работы с хронической болью является не ее снижение, так как это не всегда возможно, а формирование навыков управления болью. Это предполагает увеличение активности, контроля, обучение навыкам регулирования своих мыслей, эмоций и поведения.

Важным шагом на пути формирования навыков управления болью является психообразование пациентов. А. Бек и Дж. Бек подчеркивают важность психообразования клиентов как средства повышения их активного участия в терапевтическом процессе. Большинство взрослых с хронической болью многократно консультируются специалистами медицинского профиля, имеют длительную историю наблюдений. Часто подобный опыт приводит человека к восприятию имеющихся у него симптомов как проявлений неизвестного заболевания либо заболевания, которое не поддается лечению [4]. Это усиливает ощущение безнадёжности, формирует искаженные представления о болезни, пассивную позицию в ее отношении. Между тем, как подчеркивает А.Б. Данилов, представление человека о том, что его боль непреодолима, ведет к тому, что он не прилагает усилий к адаптации к сложившейся ситуации, сводит к минимуму собственные возможности ее контроля. Доказано, что вера в стабильность и необъяснимость природы боли связана с негативным отношением к себе и меньшим контролем над болью [12]. Данную закономерность подтверждают результаты исследования Дж.Ф. Киф, Дж. Дансмор и Р. Бернетт. Авторы считают, что при хроническом болевом синдроме когнитивные оценки в большей степени оказывают влияние на аффективные и поведенческие реакции человека, обуславливая его адаптацию и физическую активность. При этом важную роль играют различные варианты поведения (пассивные и активные) и когнитивные процессы (ожидания, отношение к происходящему, надежды и др.), которые могут, как поддерживать человека, так и обострять его болевую проблему [8]. Так, взрослые с хронической болью, обладающие негативными пессимистическими ожиданиями касательно своей болезни, зачастую уверены в собственной беспомощности, что сказывается на их способности совладать с болью и контролировать себя. Последствия такой когнитивной оценки сводятся к фиксации на болевой проблеме, к пассивному образу жизни и психосоциальной дезадаптации личности.

Психообразование в когнитивно-поведенческой терапии направлено на предоставление клиенту информации о природе его проблем, теориях и механизмах формирования хронической боли, методах совладания с ней, роли психологических и социальных факторов в хронизации боли [7]. Оно может проводиться как в индивидуальном, так и в групповом формате.

В рамках статьи представляется важным рассмотреть, какая именно информация на этапе психообразования будет, с нашей точки зрения, полезна для взрослых, испытывающих хроническую боль. Для объяснения симптоматики и механизмов формирования хронической боли можно обратиться к теории контроля ворот боли Р. Мелзака и П. Уолла [11]. Идея авторов о том, что центральная нервная система не является просто приемником и передатчиком болевых сигналов, а может уменьшать или усиливать ощущение боли, изменять фактические сенсорные данные, позволяет продемонстрировать вклад психологических факторов в формирование боли. В качестве части нейронного процесса восприятия боли, по мнению Р. Мелзака и П. Уолла, вовлечены многие области центральной нервной системы, в том числе связанные с эмоциями и когнициями личности, а не один «центр боли». Расширение теории воротного контроля боли привело в модели нейроматрикса, которую также возможно использовать при объяснении того, как формируется и поддерживается боль. Данные теоретические подходы способны продемонстрировать значимость биопсихосоциальной концепции в работе с хронической болью. Знакомство с теорией контроля ворот и нейроматрикса боли позволит пациентам понять свой личный болевой опыт.

Следовательно, предоставление в доступной форме информации о том, как мозг обрабатывает сенсорные данные о боли, способно создать необходимую базу для последующей когнитивной работы. Идеи Р. Мелзака и П. Уолла содействуют обоснованию применения когнитивной модели в работе с хронической болью.

С этой же целью можно в ходе психообразования рассказать о структуре боли, которая включает вегетативный, аффективный, перцептуальный, двигательный и когнитивный компоненты. Это позволит человеку понять, как его отношение к боли, активность в управлении ею будут влиять не только на болевые ощущения, но и на его качество жизни в целом. К примеру, в работе Е.А. Барулина с коллегами доказано, что результаты лечения пациентов с установками на необъяснимый характер боли и пессимистическими ожиданиями в отношении длительности болевого расстройства были хуже по сравнению с оптимистически настроенными взрослыми [1].

Кроме того, можно познакомить пациентов с влиянием стресса на хроническую боль. Модель стресса Р. Лазаруса и С. Фолкмана дает ответ на этот вопрос [9]. По мнению авторов, когнитивные

способности пациентов оказывают прямое влияние на их адаптацию к хронической боли. Это становится возможным через их оценки боли и ее стрессоров, которые, в конечном итоге, определяют выбор вариантов совладания – пассивный или активный. Данная информация позволяет понять, что боль может быть стресс-индуцированной. Следовательно, овладение навыками регуляции стресса также будет способствовать управлению болью.

Представляется полезным знакомство пациентов с моделью предвзятости внимания, которая получила эмпирические подтверждения. По свидетельству А. Arntz и А. Schmidt, хроническая боль ведет к сильной концентрации на ее физических симптомах, формированию гиперчувствительности, которая характеризуется снижением порога идентификации «опасных» раздражителей [6]. Такие взрослые интерпретируют даже незначительные сенсорные сигналы как симптомы болезни. Усилия, которые они предпринимают в целях контроля, часто связаны со уменьшением или отказом от физической активности, формированием кинезиофобии (А. Okifuji, D.C. Turk). Между тем подобная стратегия может привести к усилению хронической боли, о чем больные часто не осведомлены.

Значимой частью психообразования является социализация клиента в когнитивной модели, предложенной А. Беком. Разъяснение роли когниций в формировании эмоций, телесных и поведенческих реакций человека будет способствовать осознанию пациентами клинически полезных стратегий совладания с хронической болью. D. Schwartz с коллегами доказали, что больные, которые приняли и усвоили когнитивную модель, продемонстрировали более высокие результаты последующего лечения. Следовательно, социализация в когнитивной модели может выступать своеобразным предиктором успешности лечения [2].

Усугубить воздействие хронической боли может ее катастрофизация со стороны пациента. Катастрофизация характеризуется дезадаптивной, негативной оценкой определенных симптомов, а также повышенным вниманием к ним. Она включает три основных компонента: постоянное размышление о симптомах (руминанию), преувеличение тяжести заболевания и его прогноза, безнадежность, проявляющаяся в восприятии сложившейся ситуации как непреодолимой [10]. Как выявлено в исследованиях, катастрофизация связана с тревогой и депрессией. Интересно наличие связи между оценками болевых ощущений и катастрофизацией. Значительное число корреляций обнаружено с аффективным компонентом боли. Однако наибольшее число связей зафиксировано между безнадежностью и оценками боли.

Важным представляется вывод о том, что взрослые, обладающие установкой катастрофизации, характеризуются более низким самоконтролем по сравнению с теми, у кого данная установка отсутствует [5]. Заслуживают внимания эмпирические данные, представленные в работе M.J. Sullivan с коллегами, выявившим наличие положительной корреляции катастрофизации боли и снижения мышечной силы.

Как видно из представленных эмпирических данных, психологические факторы играют значимую роль в хронизации боли. Когнитивно-поведенческая терапия, являющаяся общепринятым стандартом вмешательства при боли, имеет хорошую базу для работы с когнициями, в том числе с когнитивными искажениями пациентов, к которым относят и катастрофизацию. Сообщение этих данных взрослым с хронической болью решает важную терапевтическую задачу – формирование надежды.

Таким образом, психообразование является важным этапом когнитивно-поведенческой терапии хронической боли. Оно оказывает положительное влияние на функциональные, когнитивные, эмоциональные и поведенческие особенности взрослых с хронической болью. психообразование содействует развитию навыков управления хронической болью, трансформации пассивной позиции по отношению к болезни, создает условия для усиления субъектности личности.

Список литературы

1. Барулин А.Е. Дорсалгии: болевые установки и эмоциональный статус пациентов / А.Е. Барулин, Н.В. Матюхина, Е.П. Черноволонко // Волгоградский научно-медицинский журнал. – 2012. – №4. – С. 30–33. EDN SJTBWP
2. Данилов Ал.Б. Когнитивный аспект хронической боли / Ал.Б. Данилов // Журнал неврологии и психиатрии им. С.С. Корсакова. – 2010. – №4. – С. 113–118. EDN NQZNRK
3. Данилов Ан.Б. Управление болью / Ан.Б. Данилов, Ал.Б. Данилов. – М.: Группа Ремедиум, 2018. – 148 с.
4. Прибытков А.А. Соматоформные расстройства. Ч. 2. Методика когнитивно-поведенческой терапии / А.А. Прибытков, А.Н. Еричев // Обзорные психиатрии и медицинской психологии. – 2017. – №2. – С. 10–16. EDN ZBKATT
5. Радчикова Н.П., Адашинская Г.А., Саноян Т.Р., Шупта А.А. Шкала катастрофизации боли: адаптация опросника // Клиническая и специальная психология. – 2020. – Т. 9. №4. – С. 169–187. DOI 10.17759/cpse.2020090409. EDN YKHVJO
6. Arntz A., Schmidt A.J.M. Perceived control and the experience of pain // Stress, personal control and health. – Chichester, 1989. – P. 131–162.
7. Di-Bonaventura S., Ferrer-Peña R., Pardo-Montero J., Fernández-Carnero J., La Touche R. Perceived benefits and limitations of a psychoeducation program for patients with fibromyalgia: an interpretative phenomenological analysis // Frontiers in Psychology. – 2024 – Vol. 15. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2024.1422894>. EDN ZJNCNG
8. Keefe, F., Dunsmore J., Burnett R. Behavioral and cognitive-behavioral approaches to chronic pain: recent advances and future directions // Journal of consulting and clinical psychology. – 1992. – №60 (4). – P. 528–536.
9. Lazarus R.S., Folkman S. Stress, Appraisal, and Coping. – New York: Springer Pub. Co., 1984. – 445 p.
10. Lulkahatai N., Saligan L.N. Association of catastrophizing and fatigue: A systematic review // Journal of Psychosomatic Research. – 2013. – P. 100–109.
11. Melzack R., Wall P.D. Pain Mechanisms: A New Theory // Science. – 1965. – Vol. 150. – P. 971–978. EDN IDBJQH
12. Williams D.A., Keefe F.J. Pain beliefs and the use of cognitive-behavioral coping strategies // Pain. – 1991. – Vol. 46. – P. 185–190.

Кочетов Дмитрий Васильевич

студент

Научный руководитель

Лебединец Наталья Викторовна

канд. полит. наук, доцент

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

УЧАСТИЕ НЕСОВЕРШЕННОЛЕТНИХ В ГРАЖДАНСКОМ ПРОЦЕССЕ: ПРОБЛЕМЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ

***Аннотация:** в статье изучается институт участия несовершеннолетних в гражданском процессе, акцентируется внимание на понятии «несовершеннолетний», и подробно анализируются категории несовершеннолетних в рамках Гражданского процессуального кодекса РФ. Автор рассматривает правовой статус несовершеннолетних и принципы защиты их прав, особенности участия несовершеннолетних в гражданском процессе и роль законных представителей. Выявляются актуальные проблемы участия несовершеннолетних в гражданском процессе, анализируются пробелы в их правовом статусе и защите прав, вместе с тем предлагаются пути решения существующих проблем и улучшения законодательства в этой области.*

Ключевые слова: несовершеннолетние, участие в гражданском процессе, защита прав.

Несовершеннолетние являются особым субъектом в гражданском процессуальном праве. Это объясняется такими факторами, как возраст несовершеннолетнего и уровень его осознанности, реализация института представительства, посредством которого законные представители защищают права и законные интересы несовершеннолетнего по причине отсутствия у него полной дееспособности. При таком особом положении гражданский процессуальный статус несовершеннолетних недостаточно регламентирован.

Российское законодательство не содержит конкретного определения, кто же такой несовершеннолетний. В научном мире принято считать, что термины «несовершеннолетний» и «ребенок» тождественны. Так считают ученые Т.В. Лобанова и Е.А. Капитонова, однако существует и противоположная точка зрения на этот вопрос. В.И. Абрамов подчеркивает, что несовершеннолетним является именно лицо, находящееся в возрасте от 14 до 18 лет, объясняя это тем, что именно в этот возрастной период лица приобретают право самостоятельно распоряжаться своим доходом и совершать сделки. Лица в возрасте от 14 до 18 лет обладают достаточным уровнем осознанности и ответственности, что в свою очередь позволяет им быть в статусе частично дееспособных [1].

Анализируя все вышеперечисленное, мы можем говорить о том, что несовершеннолетний – это лицо, не обладающее статусом абсолютно дееспособного в связи с не достижением конкретного возраста. В России лица считают несовершеннолетними до достижения возраста 18 лет.

В рамках Гражданского процессуального кодекса РФ существует несколько категорий несовершеннолетних.

К первой категории относятся граждане, обладающие полной процессуальной дееспособностью. Это могут быть не только совершеннолетние лица, но и несовершеннолетние лица, получившие полную дееспособность на законных основаниях.

Вторую категорию составляют несовершеннолетние в промежутке от 14 до 18 лет, чьи интересы и права в суде реализуют законные представители, однако в судебных заседаниях они должны принимать участие.

Третья категория – лица в возрасте от 14 до 18 лет, непосредственно участвующие в рассмотрении дел. Законные представители этих несовершеннолетних могут быть привлечены к участию судом.

Четвертая категория – несовершеннолетние лица, не достигшие возраста 14 лет. Их интересы и права в суде защищают родители, но сами несовершеннолетним также могут быть привлечены к участию в процессе [3].

Мы можем сделать вывод, что в рамках гражданского процесса лица, не достигшие возраста 18 лет, могут выступать в качестве истца, ответчика и заявителя самостоятельно или посредством своих законных представителей.

Законодатель недостаточно конкретизирует факторы обязательного и необязательного участия законных представителей несовершеннолетних. На наш взгляд, отсутствие границ реализации правомочий несовершеннолетних лиц является проблемой, требующей решения.

Гражданин, не достигший совершеннолетия, но достигший возраста 14 лет, имеет право обращаться в суд самостоятельно в случае нарушения его прав и интересов. Права, свободы и интересы малолетних в возрасте до 14 лет защищаются их законными представителями. Права и интересы несовершеннолетних в возрасте от 14 до 18 лет также защищаются законными представителями, но в некоторых случаях такие граждане могут выступать самостоятельно в делах, касающихся свободы или

интересов ребёнка. Вместе с тем несовершеннолетние могут привлекаться к участию в судебном заседании для выражения его мнения по делам, связанным с изменением фамилии, восстановлением родительских прав и другим основаниям [6].

Из этого следует, что несовершеннолетний может выступать в суде в качестве стороны по делу, то есть истца или ответчика, а также участвовать в качестве свидетеля или третьего лица.

Несовершеннолетние в гражданском процессе часто лишены возможности самостоятельно отстаивать свои права, так как их возраст, уровень дееспособности и правовой статус не позволяют им полностью реализовать это право. Проблема состоит в том, что в правовой системе отсутствуют нормы, которые бы чётко регламентировали процессуальное положение несовершеннолетних. Некорректно определены полномочия законных представителей и формат взаимодействия между правами и обязанностями несовершеннолетнего и его представителя. В результате судебная практика характеризуется отсутствием единообразия и может быть противоречивой. Так, в случае с судебными разбирательствами в области алиментных обязательств чаще всего в качестве истца выступает один из законных представителей несовершеннолетнего, а сам несовершеннолетний привлекается в качестве третьего лица, что в свою очередь не соответствует одному из базовых принципов. Истцом должно выступать лицо, в пользу которого осуществляется производство.

Существует и иная проблема. Статья 63 Трудового кодекса Российской Федерации допускает заключение трудовых договоров с лицами, достигшими 14 лет. Вместе с тем вышеупомянутый кодекс содержит норму, что работники имеют возможность защищать свои трудовые права в судебном порядке [7], однако в кодексе отсутствует уточнение возрастного аспекта. Это даёт основания судам полагать, что в данной ситуации законодательство не предоставляет несовершеннолетним права на обращение в суд. Аналогичная ситуация возникает и в случае участия несовершеннолетних в качестве членов кооперативов [2].

Несовершеннолетние, участвуя в гражданских отношениях, затрагивающих их интересы, не обладают полной гражданской процессуальной дееспособностью. Это означает, что для защиты своих прав в суде им необходимо привлекать законных представителей, которые будут действовать от их имени.

Если закон признаёт несовершеннолетнего субъектом трудовых или гражданских прав и предоставляет ему возможность самостоятельно ими распоряжаться, логично, что он должен обладать и средствами самостоятельной защиты этих прав.

Закон позволяет суду привлечь законного представителя к участию в деле, если несовершеннолетний самостоятельно защищает свои права. Однако законодательство не даёт четкого ответа на вопрос, в каком статусе будет выступать законный представитель и как именно будут соотноситься права и обязанности несовершеннолетнего и его представителя в процессе [3].

Решение проблем, связанных с положением несовершеннолетних в гражданском процессе, на наш взгляд, требует комплексного подхода и внесения изменений в законодательство. Мы считаем, что необходимо внести дополнения в Гражданский процессуальный кодекс РФ, которые четко определяют процессуальное положение несовершеннолетних, в том числе возможность несовершеннолетних (в зависимости от их возраста и уровня дееспособности) самостоятельно обращаться в суд для защиты своих прав. Вместе с тем следует разработать нормы, которые будут конкретизировать полномочия законных представителей несовершеннолетних в гражданском процессе. Важно дополнить Трудовой Кодекс РФ нормой о том, что несовершеннолетние, достигшие 14 лет, имеют право самостоятельно защищать свои трудовые права в суде.

Данные меры, по нашему мнению, позволят повысить справедливость и прозрачность системы защиты прав несовершеннолетних в гражданском процессе, вместе с тем гарантировать возможность активного участия в защите своих интересов.

Список литературы

1. Балашова Т.Н. Соотношение понятий «ребёнок» и «несовершеннолетний» в законодательстве Российской Федерации / Т.Н. Балашова // Закон и право. – 2019. – №11. – С. 32–36. DOI 10.24411/2073-3313-2019-10493. EDN EEXUZI
2. Барышников П.С. Некоторые процессуальные особенности судопроизводства по трудовым спорам / П.С. Барышников // Арбитражный и гражданский процесс. – 2017. – №6. – С. 18. – EDN YRGMMN
3. Гражданский процессуальный кодекс Российской Федерации от 14.11.2002 №138-ФЗ (ред. от 08.08.2024) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://clck.ru/3ExQLg> (дата обращения: 15.10.2024).
4. Конституция Российской Федерации (принята всенародным голосованием 12.12.1993 с изменениями, одобренными в ходе общероссийского голосования 01.07.2020) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_28399/ (дата обращения: 16.10.2024).
5. Лебединец Н.В. Представительство в гражданском процессе: к вопросу защиты прав и интересов детей / Н.В. Лебединец // Социокультурные и психологические проблемы современной семьи: актуальные вопросы сопровождения и поддержки: Международная научно-практическая конференция. – 2021. – С. 246–248. – EDN DHTKUH
6. Семейный кодекс Российской Федерации от 29.12.1995 №223-ФЗ (ред. от 31.07.2023) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://pravo.gov.ru/proxy/ips/?docbody&nd=102038925> (дата обращения: 17.10.2024).
7. Трудовой Кодекс РФ от 30.12.2001 №197-ФЗ (ред. от 08.08.2024) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://clck.ru/3ExQRh> (дата обращения: 18.10.2024).
8. Федеральный закон «Об основных гарантиях прав ребенка в Российской Федерации» от 24 июля 1998 г. №124-ФЗ (ред. от 28.04.2023) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://base.garant.ru/179146/> (дата обращения: 19.10.2024).

Кочетова Милена Александровна
магистрант

Пазухина Светлана Вячеславовна

почетный профессор Российской академии образования,
член-корреспондент Российской академии естествознания,
член Общероссийской общественной организации «Федерация психологов
образования России», д-р психол. наук, доцент, заведующая кафедрой

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

ВАЖНОСТЬ ПОДДЕРЖКИ ПЕРВОКУРСНИКОВ РОДИТЕЛЯМИ В ПЕРИОД АДАПТАЦИИ К ВУЗУ

***Аннотация:** в статье отражены результаты теоретического и эмпирического исследования по проблеме адаптации студентов к вузу и влияние поддержки семьи на них в этот период. В настоящее время данный вопрос актуален и требует большего изучения, а также расширения знаний по теме детско-родительских отношений. Студентство – один из основополагающих периодов в жизни и для обеспечения успешного положения в обществе в будущем требует к себе особого внимания.*

***Ключевые слова:** адаптация, студент-первокурсник, вуз, поддержка, семья.*

Одним из самых стрессовых периодов у молодых людей является период поступления в вуз и первый год обучения. Семья как важный фактор в жизни каждого человека оказывает большое влияние на студентов-первокурсников. Поддержка родных и близких в столь трудный период для них особенно важна.

Весь успех обучения, качественного овладения новыми знаниями и навыками, полностью зависит от адаптации студентов-первокурсников к вузу. Родители играют большую роль в успешности этой адаптации. Поддержка, эмоциональная помощь обеспечивают более стойкую позицию молодого человека в новой для него среде.

Актуальность данного вопроса заключается в решении задачи успешности адаптации студента-первокурсника к вузу, выявлении личностно-профессиональных проблем в начале обучения. Также учебная адаптация является основной частью адаптации к вузу.

Термин «адаптация» имеет многогранный характер, используется во многих науках. Он может видоизменяться в зависимости от области применения. За основополагающее определение этого термина в данной работе возьмем значение, предписанное ему Г.И. Поставаловой: «Адаптация – перестройка психики индивида под воздействием объективных факторов окружающей среды, а также способность человека приспосабливаться к различным требованиям среды без ощущения внутреннего дискомфорта и без конфликта со средой» [2, с. 18–19].

Проблемой успешной адаптации студентов-первокурсников к вузу занимались многие авторы. Так, например, в своей работе А.А. Гнездилова доказала, что успешная адаптация первокурсников напрямую зависит от отношений между родителями и детьми [2]. Другие авторы также доказали большую степень влияния семьи на успешность адаптации студентов первого курса обучения. Поддержка семьи оказывает немалое воздействие на эмоциональную сферу обучающегося [3].

Еще одной из немаловажных категорий влияния на адаптацию к вузу являются личностно-профессиональные проблемы первокурсников. Одними из таких проблем являются социально-психологическая и эмоционально-деятельностная адаптивность. Методики, определяющие уровни данных критериев, являются.

1. Методика «Самооценка психологической адаптивности».

2. Методика «Оценка эмоционально-деятельностной адаптивности».

Данные методики были разработаны такими авторами, как Н.П. Фетискин, В.В. Козлов и Г.М. Мануйлов [4].

Нами было проведено исследование в естественной учебной группе 1 курса, состоящей из 16 человек: 15 девушек и 1 юноши. По результатам диагностики было выявлено, что по 1 методике, направленной на определение уровня социально-психологической адаптивности у 2 студентов, был выявлен высокий уровень и выше среднего; у 3 – средний уровень; у 11 – ниже среднего и низкий уровни. Это означает, что больше половины группы имеют низкие адаптационные способности. Это говорит о том, что данные студенты испытывают трудности в адаптации к новым видам деятельности, так как обучение в школе и университете достаточно отличаются. Им тяжело интегрироваться в отличающийся учебно-образовательный процесс. Также эти студенты испытывают сложности в выстраивании новых отношений, вхождении в новую сформировавшуюся группу.

Данные проблемы могут усилиться при равнодушном отношении семьи и привести к сильной дезадаптации у студентов, их тревожности и стрессу. Родители и близкие в этот период обязаны

поддерживать новоиспеченного студента, подбадривать его, участвовать в его жизни, но, самое главное, без сильного давления и контроля, так как результат будет обратным.

Полученные результаты по данной методике представлены на рисунке 1.

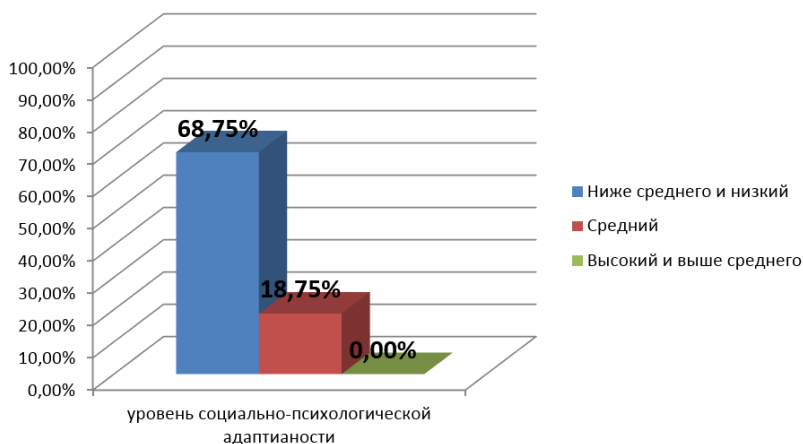


Рис. 1. Процентное соотношение уровней социально-психологической адаптивности у студентов-первокурсников, по итогам методики «Самооценка психологической адаптивности»

По второй методике – «Оценка эмоционально-деятельностной адаптивности», были получены следующие результаты: высокий уровень и очень низкий не был диагностирован ни у кого из респондентов; у 6 – средний уровень; у 10 – низкий. По итогам этой методики можно сделать вывод, что у всех участников диагностируемой группы низкие навыки эмоциональной устойчивости, они имеют склонность к следованию за толпой, замкнутости, рассеянности. Также, им свойственна слабая нервно-психическая регуляция, то есть им сложно контролировать свои эмоции, поведение, часто находятся в напряжении.

Данные проблемы также поддаются коррекции, в этом также должны помогать близкие. Та же поддержка, выделение положительных сторон во всем, подбадривание, не будет лишним.

Полученные результаты по данной методике представлены на рисунке 2.

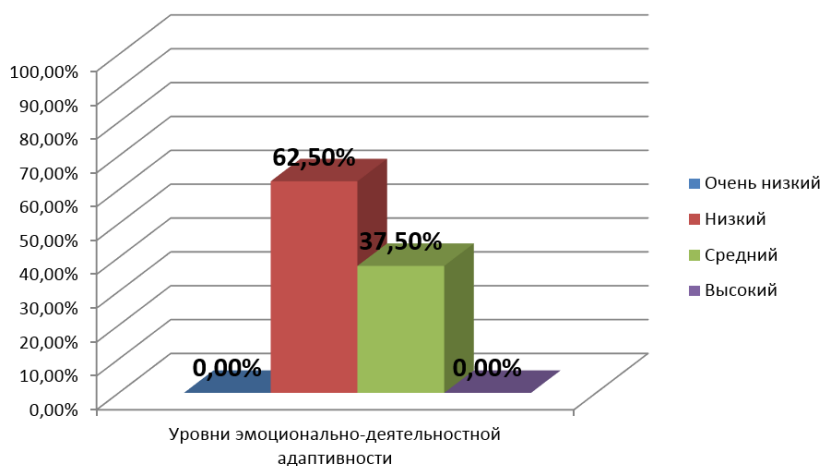


Рис. 2. Процентное соотношение уровней эмоционально-деятельностной адаптивности у студентов-первокурсников, по итогам методики «Самооценка эмоционально-деятельностной адаптивности»

Таким образом, мы рассмотрели варианты личностно-профессиональных проблем, с которыми сталкиваются студенты-первокурсники в период адаптации к вузу. Все эти трудности студентам легче преодолеть, имея за спиной любящих и эмпатичных близких, которые всегда приободрят и помогут.

Родителям необходимо присутствовать в жизни детей, которые только начинают свой путь во взрослую жизнь. Приведем некоторые варианты поддержки:

- необходимо подчеркивать положительные стороны молодого человека, показывать ему, что он очень значим для семьи несмотря на внешние проблемы;
- важна помощь в решении возникающих трудностей;
- родители могут участвовать во внеучебных активностях вместе со студентом, для помощи с дальнейшими карьерными перспективами.

Именно поэтому очень важна поддержка семьи первокурсников в период адаптации к вузу.

Список литературы

1. Волченко С.В. Влияние детско-родительских отношений на эмоциональную сферу и успешность адаптации студентов-первокурсников / С.В. Волченко, А.М. Кукуляр, А.Ю. Светоносова // Научная электронная библиотека. – 2022. – 11 с. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru> (дата обращения: 18.11.2024).
2. Гнездилова А.А. Особенности влияния детско-родительских отношений на успешность адаптации студентов-первокурсников / А.А. Гнездилова // Научная электронная библиотека. – 2021. – С. 20–35 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru> (дата обращения: 18.11.2024).
3. Поставалова Г.И. О факторах, определяющих адаптационную способность человека / Г.И. Поставалова // Психологические и социально-психологические особенности адаптации студентов. – Ереван, 1973. – С. 18–19.
4. Фетискин Н.П. Социально-психологическая диагностика развития личности и малых групп / Н.П. Фетискин, В.В. Козлов, Г.М. Мануйлов. – М.: Изд-во Института Психотерапии, 2002. – 362 с.

Кошелева Виктория Сергеевна
студентка

Кокорева Оксана Ивановна
канд. пед. наук, доцент

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

СОДЕРЖАТЕЛЬНЫЙ АСПЕКТ ПРОСВЕЩЕНИЯ РОДИТЕЛЕЙ ПО ВОПРОСАМ РАЗВИТИЯ СВЯЗНОЙ РЕЧИ У ДЕТЕЙ С РЕЧЕВЫМИ НАРУШЕНИЯМИ

Аннотация: статья посвящена рассмотрению содержательного аспекта психолого-педагогического сопровождения родителей, воспитывающих дошкольников с общим недоразвитием речи, по проблеме развития у детей связной речи. Обосновывается необходимость понимания родителями знаний особенностей связной речи и причин, оказывающих негативное влияние на ее развитие у детей с речевой патологией. Раскрывается содержание просветительской деятельности психолога и логопеда по данному вопросу.

Ключевые слова: психологическое просвещение, семья, логическое мышление, дошкольный возраст, общее недоразвитие речи.

Дошкольники с общим недоразвитием речи (ОНР) представляют собой особую группу детей, у которых при нормальном слухе и первично сохранном интеллекте имеется системная несформированность всех структур языка. Недоразвитие и речевые дефекты проявляются в фонетическом, грамматическом, лексическом компонентах речевой системы. При этом нарушения касаются не только произносительной, как при фонетико-фонематическом недоразвитии, но и смысловой стороны речи [3].

Родителям детей, имеющих такую речевую патологию, необходимо квалифицированное психолого-педагогическое просвещение, поскольку даже квалифицированная логопедическая помощь недостаточна для ее успешного и эффективного преодоления. Родителям нужны знания, требующиеся не только для понимания особенностей развития своего ребенка, но и для оказания ему помощи в коррекции речевого дефекта.

Прежде всего, психологу и логопеду важно разъяснить родителям, что этиология и патогенез общего недоразвития речи могут быть различны. Речевое нарушение может иметь разную степень выраженности, речевая недостаточность – различную структуру, которыми и определяются содержание и технология процессов компенсации.

Родители должны не только знать результаты логопедического обследования, в котором устанавливаются уровни общего недоразвития речи, но понимать, что для каждого из них характерны свои особые трудности в развитии речи и, соответственно, специфические коррекционные задачи.

Важным аспектом психолого-педагогического просвещения родителей по вопросам развития связной речи у детей с ОНР является разъяснение причин ее недостаточности, обусловленной рядом особенностей в развитии высших психических функций. Для связной монологической речи необходимой основой является наличие контроля за речевой деятельностью при формировании монологического высказывания. Однако все виды такого контроля (упреждающего, текущего, последующего) у ребенка с ОНР не сформированы или имеют значительные нарушения.

При этом наиболее страдающими оказываются и наиболее значимые для построения сложного произвольного монологического высказывания упреждающий (обеспечивающий предварительный анализ

условий задания, в том числе выбора темы, отбора содержания, грамматического оформления) и текущий (обеспечивающий успешность процесса выполнения задания в соответствии с целью) виды контроля.

Родителям необходимо разъяснить, что высокая степень отвлекаемости, трудности распределения внимания, особенно между речью и практической деятельностью, низкий уровень произвольного внимания в конечном итоге приводит к значительному нарушению всей структуры такой сложной речевой деятельности как монолог.

Задача развития связной речи становится основной, когда дети достигают III уровня речевого развития и способны пользоваться развернутыми фразами, которые они строят в основном с помощью простых предложений. Невзирая на то, что в лексиконе присутствуют практически все части речи, возникают трудности при построении связных высказываний с использованием распространенных и сложных предложений.

Недостаточно скорректированные признаки лексико-грамматического нарушения речи оказывают негативное влияние на оформлении самостоятельных высказываний типа описания или повествования в форме нарушения связи слов в предложениях, в особенности это касается временных и пространственных отношений.

Психологу следует разъяснить родителям, что дети с ОНР достаточно критично относятся к своему дефекту, и это еще больше затрудняет умение связно высказываться. Как правило, эти дети застенчивы, малообщительны, замкнуты, закомплексованы.

Отсутствие необходимой речевой практики усугубляет отставание в речевом развитии, особенно в формировании связной речи и приводит к тому, что в дошкольном возрасте у таких детей монологическая речь развита слабо, а в отдельных случаях даже отсутствует или связана с конкретной ситуацией. Их высказывания скудны и не связаны последовательно [2].

Недостаточная речевая активность приводит к тому, что у этих детей наблюдается ограниченность словарного запаса, неточное употребление слов, многочисленные вербальные парафазии, несформированность семантических полей, проблемы активизации словаря. В связи с многочисленными аграмматизмами высказывания детей непонятны, неточны. Связанная речь практически не сформирована, а это ведет к задержке и нарушениям в развитии психических функций [2].

Для продуктивного создания монологических высказываний необходима достаточная степень развития мышления. Как показывают исследования процессов мышления, у детей с общим недоразвитием отмечаются трудности осмысления ими одного и того же объекта с разных позиций и включения его в разные системы связи, что свидетельствует о недостаточной динамичности их мыслительной деятельности. Дети лучше обнаруживают связи причины со следствием при опоре на наглядный материал, тогда, как вербальные задания выполняются ими с большим трудом или не выполняются вообще.

Трудности в классификации предметов, признаков, действий, в усвоении антонимов и синонимов ведут к неточному пониманию и употреблению слов ребенком с ОНР, к затруднению высказываний, описанию образов, препятствуют правильному выражению своих мыслей и чувств в речи, отрицательно сказывается на развитии всех видов памяти, особенно словесно-логической.

Словесно-логическое мышление, анализ и синтез, сравнение и обобщение не соответствуют возрастной норме. Все это, несомненно, отражается на развитии связной монологической речи.

Для различных типов детских высказываний – описания, повествования, рассуждения характерны нарушения логической последовательности и связности, пропуски смысловых звеньев, незаконченность микротем, персеверации, детерминированные спецификой их мышления.

Для организации поддержки логопедической работы в семье по всем направлениям речевого развития ребенка, логопеду следует обратить внимание родителей на то, что на успешность продуцирования разных форм монологической речи (пересказ, повествование, рассказ по картине, рассказ-описание) оказывают значительное негативное влияние недостатки фонетики, фонематического восприятия, лексики, грамматического строя речи.

Аграмматизмы, речевые трудности, ошибки в логической последовательности изложения событий, пропуски важных частей являются причинами низкого уровня речи-повествования. Подробный и обстоятельный рассказ-описание детям практически недоступен.

Без систематических занятий в условиях семейного воспитания даже самый простой вид детских высказываний – пересказ – либо фактически ограничивается перечислением предметов, либо выстраивается в рамках вопроса-ответной формы, в норме характерной для детей трех лет.

Логопеду и психологу необходимо довести до понимания родителей, что важность развития связной монологической речи, которое является не только одной из самых сложных задач как логопедической, так и психологической коррекции, но и главной конечной целью всей коррекционной работы с детьми, имеющими общее недоразвитие речи [1].

Список литературы

1. Воробьева В.К. Методика развития связной речи у детей с системным недоразвитием речи / В.К. Воробьева. – М.: АСТ, 2009. – 160 с.
2. Глухов В.П. Формирование связной речи детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи / В.П. Глухов. – М.: Аркти, 2016. – 144 с.
3. Лалаева Л.И. Логопатофизиология / Р.И. Лалаева, С.Н. Шаховская. – М.: Владос, 2014. – 462 с.

Лебединец Наталия Викторовна
канд. полит. наук, доцент
Мороз Дарья Ильинична
студентка

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

DOI 10.31483/r-114546

ПРАВОВОЙ ПОРЯДОК УСТАНОВЛЕНИЯ ОТЦОВСТВА И ЗАЩИТА ПРАВ ОТЦОВ ПРИ ОСУЩЕСТВЛЕНИИ РОДИТЕЛЬСКИХ ПРАВООТНОШЕНИЙ

Аннотация: в статье исследуются правовые аспекты установления отцовства в России, рассматривая его как важный элемент семейных правоотношений. Авторы анализируют развитие института отцовства через призму изменений в российском законодательстве, сравнивая положения Семейного кодекса РФ и Кодекса о браке и семье РСФСР. Рассматриваются условия, при которых отцовство может быть установлено как в судебном, так и в внесудебном порядке, а также права и обязанности родителей и детей. В работе выявлены правовые противоречия и проблемы, связанные с защитой интересов несовершеннолетних, предлагаются рекомендации по совершенствованию законодательства.

Ключевые слова: правовые аспекты, установление отцовства, защита прав детей, судебный порядок, внесудебный порядок.

Одним из важнейших аспектов в системе семейных правоотношений в России является отцовство. Отцовство рассматривается как устойчивая связь между ребенком и мужчиной, заключающаяся в органическом и социальном происхождении ребенка от мужчины. По мнению ученых, установление материнства является менее проблемной процедурой, т. к. происхождение ребенка от конкретной женщины происходит в родильных домах при наличии свидетелей [6, с. 7]. Глубокий интерес к теме установления отцовства обусловлен тем, что установление отцовства является одним из важнейших инструментов в системе мер, направленных на защиту законных интересов и прав детей.

Развитие института установления отцовства в России можно рассматривать в контексте различных этапов развития российского государства, предполагающих преемственность в правовой системе.

Сравнительно-правовой анализ Семейного кодекса Российской Федерации [9] и Кодекса о браке и семье РСФСР [4] позволяет выявить тенденции в развитии института установления отцовства.

Оба кодекса утверждают, что права и обязанности родителей и детей основываются на происхождении детей, удостоверенном в установленном законом порядке. Также в обоих кодексах предусмотрено, что отцовство может быть установлено как по совместному заявлению родителей, так и в судебном порядке, если родители не состоят в браке. Оба документа описывают процесс записи родителей в книге записей рождений, включая случаи, когда родители не состоят в браке. Также там и там подчеркивается, что дети, родившиеся от родителей, не состоящих в браке, имеют те же права и обязанности по отношению к родителям, что и дети, родившиеся в браке.

В Семейном кодексе РФ более подробно описаны условия, при которых отцовство может быть установлено, включая случаи, когда мать недееспособна или отсутствует. Кодекс РСФСР менее конкретизирован в этом аспекте. Кодекс РСФСР содержит более детализированные положения о праве оспаривать запись о родстве, включая сроки и условия, в то время как Семейный кодекс РФ не акцентирует на этом внимание. В Семейном кодексе РФ указано, что при наличии обстоятельств, затрудняющих подачу совместного заявления, родители могут подать заявление во время беременности. В Кодексе РСФСР такой возможности не предусмотрено. В Кодексе РСФСР есть отдельная статья, посвященная фамилии, имени и отчеству ребенка, с указанием на соглашение родителей и роль органа опеки. В Семейном кодексе РФ этот вопрос также затрагивается, но с другими акцентами. В нем более четко прописаны условия, при которых запись об отце может быть сделана по фамилии матери, если отсутствует совместное заявление. Кодекс РСФСР также упоминает это, но формулировки и порядок могут отличаться.

Оба кодекса регулируют важные аспекты установления происхождения детей и прав родителей, однако Семейный кодекс РФ более современный и детализированный, что отражает изменения в обществе и правовой системе. Кодекс РСФСР, будучи более старым документом, имеет менее гибкие формулировки и процедуры.

В соответствии с семейным законодательством РФ, происхождение ребенка от конкретного мужчины и конкретной женщины, подтвержденное в установленном законом порядке, является основанием для реализации ими прав и обязанностей родителей. Данная правовая норма первоначально была закреплена в Декрете ВЦИК и СНК РСФСР от 18 декабря 1917 года «О гражданском браке, о детях и о ведении книг актов гражданского состояния» [1, ст. 10].

В рамках российского законодательства установление отцовства может быть во внесудебном и судебном порядке [11].

Для внесудебного установления отцовства необходимо согласие отца [9, ст. 48]. Данная процедура реализуется посредством органа ЗАГС по месту жительства родителей или по месту регистрации рождения ребенка [11, ст. 48–50]. Родители совместно составляют заявление. В случае смерти матери, ее недееспособности или отсутствия у нее родительских прав в отношении ребенка, необходимо разрешение органов опеки. Отец единолично подает заявление, прилагая свидетельство о смерти матери или решения суда о ее недееспособности [11, ст. 51]. В случае отсутствия разрешения органов опеки отцу необходимо обратиться в суд [9].

Если к моменту подачи заявления лицо, чье происхождение от конкретного мужчины устанавливается, является совершеннолетним, необходимо его согласие. В случае недееспособности такого лица, необходимо согласие согласия его опекуна или органа опеки и попечительства [11, ст. 48].

Внесение данных об отцовстве не будет реализовано в случае наличия в актовых записях данных об отце. На случай, если данные об отце основаны лишь на словесных показаниях матери, вышеупомянутая норма не распространяется [11, ст. 53].

В ситуации отказа потенциального отца от подачи совместного заявления об установлении отцовства в добровольном порядке или несогласия матери ребенка, органа опеки и попечительства на данную процедуру реализуется судебный порядок установления факт происхождения конкретного ребенка от конкретного мужчины [8, п. 3].

Для реализации судебного порядка вышеупомянутой процедуры необходимо подать исковое заявление совместно с дубликатом свидетельства о рождении, чек об уплате соответствующей пошлины [7, п. 3 п. 1 ст. 333.19] и фактами, подтверждающими происхождение конкретного ребенка от конкретного мужчины. В качестве фактов могут выступать разнообразные доказательства, подлинно подтверждающие отцовство [2, ст. 55]. Могут быть использованы такие основания, как результаты генетического исследования, свидетельства об участии в воспитательном процессе и материальной поддержке в отношении ребенка, реализации общего быта с матерью ребенка, показания свидетелей и иные доказательства.

Исковое заявление может подать один из законных представителей ребенка, лицо, на иждивении которого находится ребенок, сам ребенок, достигший возраста совершеннолетия, в районный суд по месту жительства ответчика либо истца [2, ст. 28–29]. Законодательство не предусматривает срок исковой давности по данным делам.

Если суд удовлетворяет иск об установлении отцовства, он принимает соответствующее решение. После этого законные представители ребенка, лицо, на иждивении которого находится ребенок, сам ребенок, достигший возраста совершеннолетия, могут обратиться в орган ЗАГС по месту жительства родителей или по месту регистрации рождения ребенка с заявлением о внесении данных об отцовстве, прилагая паспорт; свидетельство о рождении ребенка; вступившее в законную силу решение суда об установлении отцовства; чек об уплате соответствующей пошлины [11, ст. 48, 54]. В день подачи заявления от одного или обоих родителей выдается свидетельство, подтверждающее установление отцовства.

В процессе исследования института установления отцовства нами были выявлены некоторые проблемы.

Во-первых, Семейный кодекс РФ содержит явные правовые противоречия по вопросам установления отцовства. В соответствии со ст. 56 и 62 вышеуказанного кодекса декларируют норму, что несовершеннолетнее лицо, достигшее возраста 14 лет, вправе самостоятельно защищать собственные права и интересы в судебном порядке. Ст. 49 того же кодекса провозглашает, что ребенок может выступать истцом по вопросам установления отцовства, лишь достигнув совершеннолетия. Данная коллизия имеет влияние на вопрос обеспечения интересов несовершеннолетних лиц, т. к. законные представители могут пренебрежительно относиться к правам и интересам ребенка в вопросах установления отцовства, откровенно пренебрегая положением Семейного кодекса РФ о том, что защита прав и интересов несовершеннолетних детей – это обязанность родителей [5, с. 5].

На наш взгляд, ключ к решению проблемы состоит в снижении возрастного аспекта в ст. 49 Семейного кодекса РФ до 14 лет и реализации института безвозмездного представительства несовершеннолетних [3].

Во-вторых, биологические отцы могут злоупотреблять своими правами в ситуации конфликта интересов с несовершеннолетним ребенком. Например, ребенок может воспитывается в семье, где заботу и содержание в его отношении осуществляет мужчина, не имеющий кровной связи с ребенком. Биологический отец имеет возможность использовать свое право установления отцовства для достижения собственных целей, которые могут ухудшить положение ребенка.

На наш взгляд, суд должен выявить действительный мотив потенциального отца и при вынесении решения учитывать, будет ли оно соответствовать интересам несовершеннолетнего. Подобное мнение сформировано в Постановлении Пленума Верховного Суда РФ от 16 мая 2017 г. №16 «О применении судами законодательства при рассмотрении дел, связанных с происхождением детей».

В случае, если исковое заявление об оспаривании отцовства было подано без требования об установлении отцовства, и лицо, указанное в качестве отца ребёнка, возражает против иска и выражает намерение

продолжать воспитание и содержание ребенка, суд, руководствуясь принципом исключительности и в интересах обеспечения наилучших условий для ребёнка, может отказать в удовлетворении иска [10].

Список литературы

1. Декрет ВЦИК, СНК РСФСР «О гражданском браке, о детях и ведении книг актов состояния» от 18.12.1917 г. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://istmat.org/node/28231> (дата обращения: 14.11.2024).
2. Гражданский процессуальный кодекс Российской Федерации от 14.11.2002 №138-ФЗ (ред. от 08.08.2024) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://clck.ru/3FAZsv> (дата обращения: 15.11.2024).
3. Иванова М.В. Установление отцовства как элемент семейно-правовых отношений / М.В. Иванова // Молодой ученый. – 2022. – №12 (407). – С. 151–155.
4. Кодекс о браке и семье РСФСР от 30.07.1969 (ред. от 07.03.1995) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.kremlin.ru/acts/bank/6> (дата обращения: 15.11.2024).
5. Лебединец Н.В. Представительство в гражданском процессе: к вопросу защиты прав и интересов детей / Н.В. Лебединец // Социокультурные и психологические проблемы современной семьи: Актуальные вопросы сопровождения и поддержки: материалы VII Всерос. науч.-практ. конф. с междунар. участием (Тула, 17 нояб. 2021 г.). – Тула: Тульский государственный педагогический университет им. Л.Н. Толстого, 2021. – С. 246–248. EDN DHTKUH
6. Мархгейм М.В. Институт отцовства в России: проблемы конституционно-правовой теории и практики / М.В. Мархгейм, П.А. Дервянко. – М.: РостИздат, 2012. – С. 7.
7. Налоговый кодекс Российской Федерации от 05.08.2000 №117-ФЗ (ред. от 08.08.2024) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://clck.ru/3FAZyf> (дата обращения: 10.11.2024).
8. Постановление Пленума Верховного Суда РФ «О применении судами законодательства при рассмотрении дел, связанных с установлением происхождения детей» от 16.06.2017 №16 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://clck.ru/3FAa2G> (дата обращения: 14.11.2024).
9. Семейный кодекс Российской Федерации от 29.12.1995 №223-ФЗ (ред. от 31.07.2023) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://clck.ru/3FAa3J> (дата обращения: 10.11.2024).
10. Шаля А.В. Установление отцовства в российском законодательстве / А.В. Шаля // Молодой ученый. – 2019. – №43 (281). – С. 138–141. EDN GSLNTL
11. Федеральный закон «Об актах гражданского состояния» от 15.11.1997 №143-ФЗ (ред. от 08.08.2024) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://clck.ru/3FAa4R> (дата обращения: 14.11.2024).

Локис Ксения Игоревна
магистр, руководитель отделения
Еликова Елена Тимофеевна
заместитель директора

ОГБУ СО «Региональный семейный многофункциональный центр»
г. Иркутск, Иркутская область

РЕСУРСНАЯ КАРТА КАК ИНСТРУМЕНТ ДЛЯ ОКАЗАНИЯ ПОМОЩИ СЕМЬЯМ С ДЕТЬМИ: ОПЫТ ИРКУТСКОЙ ОБЛАСТИ

Аннотация: статья посвящена вопросу внедрения в работу семейного многофункционального центра ресурсной карты как одного из инструментов, способствующих повышению качества оказания комплексной помощи семьям с детьми, проживающим на территории Иркутской области. Авторы раскрывают основные этапы создания ресурсной карты, ее практическую значимость. Материалы, изложенные в статье, будут полезны специалистам семейных многофункциональных центров, учреждений социального обслуживания, иным заинтересованным лицам.

Ключевые слова: ресурсная карта, семейный многофункциональный центр, картирование территории.

В настоящее время актуальным является вопрос по оказанию помощи семьям с детьми в режиме «одного окна», что предполагает выстроенную систему межведомственного взаимодействия в регионе.

Иркутская область стала одним из первых участников пилотного проекта Минтруда и Фонда поддержки детей, находящихся в трудной жизненной ситуации по созданию Семейных многофункциональных центров (СМФЦ).

СМФЦ как учреждение нового типа социального обслуживания признан объединить все социальные ресурсы для оказания комплексной помощи семьям с детьми в различных жизненных ситуациях на одной территории.

Первостепенной задачей, при этом, выступает проведение социального картирования, основанного на систематизации, аудите потребностей жителей и имеющихся проблем и ресурсов [1, с. 73].

В рамках начального этапа создания ресурсной карты территории, во взаимодействии с ОГБУ ДОП «Учебно-методический центр» г. Иркутска проведен аудит потребности населения в услугах СМФЦ. В анкетировании приняли участие 672 семьи, 206 из них – проживающие в Иркутске. Анализ результатов проведенного исследования показал необходимость целевой группы в консультировании и помощи в плане повышения финансовой грамотности и планирования, получения пособий и

материальной помощи; социально-психологической помощи в случае изменений в семье, конфликтной ситуации, при проблемах воспитания, в случае заботы об особенном ребенке; социально-педагогической помощи при решении вопросов обучения и воспитания детей, профориентационного выбора, при сложностях взаимодействия семьи и социума.

На втором этапе работы, с учетом обозначенных направлений, составлен перечень организаций, способствующих в решении проблем семей с детьми, содержащий контактную информацию (название, адрес, телефон, электронную почту, краткое описание деятельности, категорию обслуживаемых граждан). При систематизации полученных данных, учитывались принципы территориальности и специфики деятельности организаций. Собранные сведения отражены в созданном специалистами РСМФЦ информационном сборнике для семей с детьми «Семейный навигатор» [2, 174 с.], оснащенном системой QR-кодов, частично оцифрованы для регионального информационного портала «ИНФОЛАЙТ 38».

Последующие действия основывались на установлении заключений о сотрудничестве и взаимодействии в интересах семей с детьми. На сегодняшний день к работе с РСМФЦ привлечены 275 организаций, из них: 187 – общеобразовательных организаций; 23 – организации дополнительного образования; 19 – организаций социального обслуживания; 2 – банка; 2 – учреждения здравоохранения; 13 – общественных организаций; 48 – иных организаций. Таким образом, межведомственное взаимодействие с большей частью учреждений, занесенных в ресурсную карту, подкреплена отдельно заключенными соглашениями об оказании содействия семьям с детьми, обратившимся в РСМФЦ в получении услуг, не относящихся к социальным, что позволяет обеспечить их оптимальное включение в маршрут помощи семье.

За 2024 год зафиксировано 10 707 обращений в РСМФЦ от 1723 семей с детьми, 2758 из них за консультативной помощью, в т.ч. за получением информации о работе разных ведомств Иркутской области. Для построения индивидуального маршрута специалистами структурных подразделений РСМФЦ активно используется разработанный инструмент – ресурсная карта.

Учитывая деятельность работы РСМФЦ, можно сделать вывод о том, что ресурсная карта является перспективным в работе инструментом, позволяющим аккумулировать всю информацию о ресурсах, необходимых для решения проблем семей с детьми. Благодаря такому подходу специалисты могут более эффективно координировать свою работу, что значительно повышает качество предоставляемых услуг и ускоряет процесс реабилитации и поддержки детей и их родителей.

Список литературы

1. Скалабан И.А. Социальное картирование как метод анализа социально-территориального пространства / И.А. Скалабан // Журнал исследований социальной политики. – 2012. – Т. 10. №1. – С. 61–78. EDN PAMOIF
2. Еликова Е.Т., Локис К.И., Боброва Е.Ю., Черкашина А.И. Семейный навигатор: информационный сборник для семей с детьми, проживающих на территории города Иркутска. – Иркутск, 2024. – 174 с.

Морозова Елизавета Владимировна

студентка

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

ЭМОЦИОНАЛЬНОЕ ВЫГОРАНИЕ МОЛОДЫХ МАМ И ВАЖНОСТЬ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПОМОЩИ СЕМЬЕ

Аннотация: статья посвящена проблеме эмоционального выгорания среди молодых матерей, которая представляет собой серьезную угрозу как для самих женщин, так и для их детей. Выгорание связано с постоянным стрессом, ожиданиями и недостаточной поддержкой. Важность психолого-педагогической помощи семье рассматривается как способ преодоления данной проблемы. Статья основана на современных исследованиях и практике работы с семьями. Автор предлагает рекомендации для специалистов в области психологии и педагогики.

Ключевые слова: эмоциональное выгорание, молодые мамы, психолого-педагогическая помощь, семья, поддержка.

Эмоциональное выгорание – это состояние, которое характеризуется хроническим стрессом и усталостью, вызываемыми профессиональной деятельностью или социальными ролями. Особенно высок риск развития выгорания у молодых матерей, которые сталкиваются с множеством требований и ожиданий, связанных с воспитанием детей. Важно подчеркнуть необходимость психолого-педагогической помощи для эффективной поддержки таких женщин.

Эмоциональное выгорание у матерей может наступить из-за сочетания физического, умственного и эмоционального истощения. Исследования показывают, что это состояние вызывает значительное

ухудшение качества жизни, как у самих матерей, так и у членов их семьи [1]. Молодые мамы зачастую испытывают чувство вины за недостаточную заботу о детях, что способствует усугублению их состояния.

По данным исследования, проведенного И.В. Ивановой [2], среди молодых матерей в возрасте 25–35 лет около 60% заявляют о наличии симптомов эмоционального выгорания, таких как хроническая усталость, апатия и раздражительность. Важным фактором, способствующим этому, является отсутствие достаточной поддержки со стороны партнеров и родных.

Основными причинами эмоционального выгорания у молодых мам являются.

1. Стресс и давление: общественные ожидания идеального материнства, высокая нагрузка по уходу за детьми.

2. Недостаток поддержки: как эмоциональной, так и практической со стороны семьи, друзей и социальных служб.

3. Проблемы с самооценкой: стремление соответствовать идеалам может приводить к хроническому чувству неуверенности.

Согласно исследованиям А.Е. Баранова [3], более половины матерей не получают достаточной социальной и эмоциональной поддержки, что усугубляет их состояние и ведет к эмоциональному выгоранию.

Эмоциональное выгорание существенно влияет на взаимодействие с детьми и другим членами семьи. Исследования показывают, что выгоревшие матери менее эффективно занимаются с детьми, что может стать причиной проблем в их обучении и развитии [4]. Более того, такие матери могут проявлять раздражительность, что повышает риск конфликтов в семье и снижает общее эмоциональное благополучие.

Необходимость оказания психолого-педагогической помощи в данной ситуации не вызывает сомнений. Поддержка со стороны специалистов может существенно помочь в выявлении и преодолении факторов риска.

Некоторые меры, которые могут быть эффективны.

1. Группы поддержки: создание безопасного пространства для общения с другими матерями, где можно поделиться опытом и получить советы.

2. Консультации специалистов: психотерапевты и психологи могут предложить стратегии управления стрессом и эмоциональным состоянием.

3. Обучающие программы: семинары и тренинги по родительским навыкам могут повысить уверенность молодых матерей в своих силах и уменьшить чувство одиночества.

Важность государственной и социальной поддержки невозможно переоценить. Государственные программы, ориентированные на поддержку семей в трудной жизненной ситуации, могут значительно сократить риск возникновения эмоционального выгорания у матерей и улучшить общую обстановку в семье [5].

Эмоциональное выгорание молодых мам является важной социальной проблемой, требующей внимания специалистов. Психолого-педагогическая помощь играет ключевую роль в поддержке женщин и их семей в период материнства. Создание системы поддержки и доступность профессиональной помощи могут существенно облегчить жизнь молодых мам и способствовать позитивному развитию их детей.

Проблема эмоционального выгорания среди молодых матерей требует серьезного внимания со стороны общества и специалистов. Психолого-педагогическая помощь, встроенная в систему социальной поддержки, становится важным инструментом для преодоления выгорания и улучшения качества жизни семей. Создание безопасной и поддерживающей среды, где молодые мамы могут получать помощь, имеет первостепенное значение для их эмоционального и психического здоровья.

Список литературы

1. Указ Президента РФ «О мерах социальной поддержки многодетных семей» от 23.01.2024 №63 // СЗ РФ. – 2024. – №5. – Ст. 665.
2. Иванова И.В. Проблемы эмоционального выгорания у молодых мам / И.В. Иванова // Психология и педагогика: теория и практика. – 2023. – №3. – С. 112–118.
3. Баранов А.Е. Социальная поддержка и ее влияние на эмоциональное состояние матерей / А.Е. Баранов // Научный вестник. – 2022. – №2. – С. 85–92.
4. Петрова Л.Г. Влияние стресса на материнство: потенциальные последствия / Л.Г. Петрова // Журнал семейной психологии. – 2021. – №4. – С. 200–207.
5. Марушан Д.С. Государственная поддержка как фактор, предотвращающий распад института семьи / Д.С. Марушан // Государственное и муниципальное управление. – 2024. – №2. – С. 215–219.

Новикова Екатерина Валерьевна

бакалавр, учитель
МБОУ «ЦО №8 им. Героя Советского Союза Л.П. Тихмянова»
г. Тула, Тульская область
магистрант

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

Филиппова Светлана Анатольевна

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

ПРОФИЛАКТИКА ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ВЫГОРАНИЯ ПЕДАГОГА КАК УСЛОВИЕ СЕМЕЙНОГО БЛАГОПОЛУЧИЯ

Аннотация: в статье представлены результаты теоретического анализа профилактики профессионального выгорания педагогов. Рассматривается влияние выгорания на межличностные отношения с семьей. Приведены статистические данные, которые подтверждают актуальность обозначенной проблемы. Описана важность гармонии между работой и семьей. Доказано, что профилактика профессионального выгорания педагогов является многогранной задачей, требующей комплексного подхода и активного участия всех заинтересованных сторон.

Ключевые слова: профессиональное выгорание, межличностные отношения, семья, гармония.

Проблема профессионального выгорания педагогов в последние годы становится все более актуальной, что связано с увеличением нагрузки на образовательные учреждения, изменением требований к педагогам и ростом стресса, с которым они сталкиваются в своей повседневной деятельности. Профессиональное выгорание, как синдром, характеризуется эмоциональным истощением, деперсонализацией и снижением личной эффективности, что может негативно сказаться не только на профессиональной деятельности, но и на личной жизни педагогов, их семейном благополучии и общем качестве жизни. В условиях современного общества, где роль образования и воспитания детей становится все более значимой, важно уделять внимание не только профессиональным навыкам педагогов, но и их психологическому состоянию.

Проблемой занимались такие специалисты, как К. Маслач, С. Джексон и А. Пайнс. Их исследования стали отправной точкой для дальнейших исследований в этой области.

Статистические данные подтверждают актуальность проблемы профессионального выгорания. В 2020 году в России 47% работников указали на наличие хотя бы одного признака выгорания, а в 2021 цифра возросла до 75%. На международной арене аналогичные исследования показывают, что 42% сотрудников испытывают симптомы выгорания. Основными факторами, способствующими возникновению такого состояния, являются чрезмерные нагрузки, низкая поддержка со стороны руководства и коллег, а также монотонность труда [1].

Находясь в состоянии выгорания, педагог может не только терять интерес к работе, но и ухудшать свои межличностные отношения с семьей. Это, в свою очередь, создает замкнутый круг, где неблагоприятная семейная обстановка приводит к снижению работоспособности, а потеря профессиональной мотивации приводит к повышению стресса и внутриличностным конфликтам. Поэтому профилактика выгорания является важным шагом не только для здоровья самого педагога, но и для его семьи, так как уровень его эмоционального фона напрямую влияет на атмосферу в доме [2].

Профилактика выгорания и забота о состоянии эмоционального здоровья также имеют значение для семейного благополучия. Установление четкой границы между рабочими обязанностями и личной жизнью может способствовать улучшению как эмоционального состояния педагога, так и отношений с близкими. Применение методов релаксации, участие в семинарах по личностному развитию и практики саморазмышления могут помочь учителям восстановить жизненные силы и стать более внимательными к потребностям своей семьи [3].

Создание гармонии между профессиональной деятельностью педагога и его семьей является важным условием как для предотвращения профессионального выгорания, так и для поддержания семейного благополучия. Педагоги, находящиеся в состоянии постоянного стресса и перегрузки, часто испытывают недостаток эмоциональных ресурсов, что, в свою очередь, может приводить к снижению качества работы и ухудшению семейных отношений. Важно помнить, что баланс между работой и личной жизнью не только обеспечивает здоровье педагога, но и формирует здоровую атмосферу в семье.

Коммуникация между педагогами и родителями также является неотъемлемой частью создания гармоничной образовательной среды. Педагоги должны не только обучать детей, но и активно взаимодействовать с семьями, поддерживая диалог и делясь опытом. Работы, посвященные эффективным коммуникациям, показывают, что сотрудничество между педагогами и родителями формирует базу для успешного воспитания детей и создает позитивное окружение для их развития [4].

Одной из успешных практик являются родительские клубы, такие как «Гармония», которые помогают вовлечь родителей в образовательный процесс и создать сообщество заинтересованных людей. Успешный опыт таких клубов заключается в создании взаимопонимания и поддержки как для педагогов, так и для родителей, что, в свою очередь, способствует снижению нагрузки на педагога и улучшению отношений в семьях [5]. Таким образом, важно внедрять подобные инициативы, которые будут поддерживать ценности семьи и усиливать сотрудничество между всеми участниками образовательного процесса.

Важность создания эмоционально благоприятной среды невозможно переоценить. Когда родители и педагоги работают в одной команде, они могут ранжировать свои усилия и совместно достигать значимых успехов в воспитании и обучении детей. Это требует не только взаимопонимания, но и готовности всех сторон к активному участию в создании общего пространства, где ребенок может развиваться и чувствовать себя комфортно [6].

Для поддержания гармонии педагогам может быть полезно также обучаться методам саморегуляции и управления стрессом. Тренинги по эмоциональному интеллекту и управление временем могут предоставить необходимые инструменты для организации личного пространства и улучшения психоэмоционального состояния [7]. Важным аспектом является не только профессиональная подготовка, но и способность педагога управлять своими эмоциями и адекватно реагировать на стрессовые ситуации в классе и дома.

Гармония между работой и семьей – это не просто идеал, к которому необходимо стремиться, а реальная необходимость для достижения профессионального успеха и сохранения благополучия в семье. Педагоги, осознающие необходимость данного баланса, способны не только сами преодолевать трудности, но и давать пример своим ученикам и родителям, формируя позитивное отношение к жизни и учебному процессу.

Таким образом, профилактика профессионального выгорания педагогов является многогранной задачей, требующей комплексного подхода и активного участия всех заинтересованных сторон. Необходимо повышать осведомленность педагогов о факторах, способствующих выгоранию, внедрять методы профилактики и обеспечивать доступ к психологической поддержке. Только в таком случае можно создать условия для благополучия не только самих педагогов, но и их семей, что, в свою очередь, будет способствовать повышению качества образования и развитию общества в целом.

Список литературы

1. Как понять, что ты выгорел и что делать, чтобы выбраться // Хабр [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://habr.com/ru/companies/oleg-bunin/articles/577316/> (дата обращения: 20.11.2024).
2. Бухтияров И.В. Профессиональное выгорание, его проявления и критерии оценки. Аналитический обзор / И.В. Бухтияров, М.Ю. Рубцов // Вестник Национального медико-хирургического Центра им. Н.И. Пирогова. – 2014. – №2. Т. 9. – С. 106–111 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://clck.ru/3F2CBZ> (дата обращения: 20.11.2024). – EDN WZCGQN
3. Влияние выгорания на организм человека // Блог Доктора Демкина [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://clck.ru/3F2CPA> (дата обращения: 20.11.2024).
4. Мыскова Т.Н. Реализация взаимодействия дошкольного образовательного учреждения и семьи через программу родительского клуба «Гармония» / Т.Н. Мыскова [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://clck.ru/3F2CRo> (дата обращения: 20.11.2024).
5. Секрет гармонии: работа, семья и друзья! // Психолог Елена Лазарева [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://vk.com/wall-211861889_332 (дата обращения: 20.11.2024).
6. Гармония в обучении – как совместные усилия родителей... [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://clck.ru/3F2CaA> (дата обращения: 20.11.2024).
7. Стороженко Л. Тренинг для педагогов «В гармонии с собой» / Л. Стороженко [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://clck.ru/3F2Ce2> (дата обращения: 20.11.2024).

Позднякова Наталья Владимировна
студентка

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

ВЛИЯНИЕ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО КЛИМАТА В СЕМЬЕ НА ЭМОЦИОНАЛЬНОЕ ВЫГОРАНИЕ СТУДЕНТОВ-ВОЛОНТЕРОВ

Аннотация: статья посвящена исследованию влияния психологического климата в семье на эмоциональное выгорание студентов-волонтеров. В исследовании анализируется взаимосвязь между атмосферой поддержки и уровнями стресса семейного окружения с показателями эмоционального выгорания у данной категории студентов. Автор предполагает, что неблагоприятный психологический климат в семье может способствовать развитию эмоционального выгорания, снижая ресурсный потенциал студента для эффективного выполнения волонтерской деятельности. Результаты исследования могут быть использованы для разработки рекомендаций по профилактике эмоционального выгорания у студентов-волонтеров, учитывающих особенности семейного окружения и созданию более благоприятных условий для волонтерской деятельности.

Ключевые слова: эмоциональное выгорание, психологический климат, семья, волонтерство, студенты-волонтеры.

В настоящее время все больше внимания уделяется волонтерской деятельности. Волонтеры играют крайне важную роль в современном мире, выполняя широкий спектр задач и способствуя развитию

общества. Их вклад в социальное развитие, образование, экономическую эффективность и создание сильных сообществ играет ключевую роль в улучшении жизни людей и общества в целом.

По мнению К.В. Адушкиной, волонтерское движение можно рассматривать как универсальное средство формирования психологической культуры, которое объединяет и организует студентов во-круг важной задачи, направленной на формирование духовно-нравственных позиций современной молодежи [1].

Студенты-волонтеры играют важную, многогранную роль в современном обществе, и их значимость выходит далеко за рамки простого участия в благотворительных проектах. Ценность студенческого волонтерства не всегда измеряется количественно, но часто заключается в качественном изменении, которое происходит внутри самих студентов и в тех сообществах, которым они помогают.

В связи со своеобразием волонтерской деятельности появляется опасность эмоционального выгорания студентов-волонтеров, которая может быть связана с высокой эмоциональной нагрузкой, недостаточной поддержкой со стороны организации или других волонтеров, несоответствием ожиданий и реальности, недостаточной саморегуляцией.

По мнению В.В. Бойко, эмоциональное выгорание – это выработанный личностью механизм психологической защиты в форме полного или частичного исключения эмоций в ответ на избранные психотравмирующие воздействия [2, с. 139–140].

Деятельность студентов-волонтеров специфична и часто сочетается со стрессом, связанным с учебой, личной жизнью, отношениями с другими людьми. Этот комплекс стрессов существенно увеличивает риск эмоционального выгорания.

Согласно Н.Е. Водопьяновой, синдром выгорания – это ответная реакция на продолжительные стрессы межличностных коммуникаций [3, с. 24].

Психологический микроклимат в семье может существенно влиять на эмоциональное выгорание студента-волонтера, как напрямую, так и косвенно.

Психологический климат семьи понимается как совокупность межличностных отношений, эмоциональных состояний и установок, характеризующих атмосферу в семье. Если в семье царит атмосфера поддержки, понимания и заботы, студент-волонтер имеет больше ресурсов, чтобы справляться со стрессом, связанным с волонтерской деятельностью. Он чувствует, что ему могут оказать поддержку в трудную минуту и помочь восстановить эмоциональный баланс. Напротив, неблагоприятная атмосфера в семье (например, постоянные конфликты, критика, недостаток понимания) может усилить чувство стресса и истощения, что повышает уязвимость к эмоциональному выгоранию.

Согласно Т.В. Якимовой, роль семьи в жизни человека велика и многозначна: она выступает источником развития, поддержки, ресурсов, но также патологизации, травматизации личности [4, с. 5].

Если в семье преобладает стресс (например, финансовые трудности, проблемы со здоровьем членов семьи), это существенно увеличивает общий уровень стресса у студента. Это затрудняет управление эмоциональным напряжением, связанным с волонтерством, и повышает вероятность развития выгорания.

Понимание роли семейного климата в формировании эмоционального состояния студента-волонтера важно для разработки эффективных стратегий поддержки и профилактики эмоционального выгорания.

Исследование уровня эмоционального выгорания у студентов-волонтеров проводилось на базе ГПОУ ТО «ТКСиОТ». В исследовании приняло участие 20 человек. Цель диагностического исследования: изучение влияния психологического климата в семье на эмоциональное выгорание студентов-волонтеров.

Для исследования уровня эмоционального выгорания была разработана диагностическая программа. Краткое описание диагностических методик представлено в таблице 1.

Таблица 1

Характеристика диагностической программы исследования
эмоционального выгорания у студентов-волонтеров

№	Название	Автор	Цель
1	Детско-родительские отношения	П. Трояновская	Диагностика психологического климата в семье
2	Методика «Диагностика эмоционального выгорания»	В.В. Бойко	Изучить уровень сформированности эмоционального выгорания

Ниже представлено краткое описание методик, использованных в диагностической программе.

1. *Детско-родительские отношения.*

Автор: П. Трояновская (2003).

Целью методики является выяснение полной и дифференцированной картины семейных отношений глазами студентов-волонтеров.

2. *Методика диагностики уровня эмоционального выгорания*

Автор: В.В. Бойко.

Целью методики является изучение уровня сформированности эмоционального выгорания у студентов-волонтеров.

Опросник личностный, предназначенный для диагностики такого психологического феномена как «синдром эмоционального выгорания», возникающего у человека в процессе выполнения различных видов деятельности, связанных с длительным воздействием ряда неблагоприятных стресс-факторов. Стимульный материал теста состоит из 84 утверждений, к которым испытуемый должен выразить свое отношение в виде однозначных ответов «да» или «нет». Методика позволяет выделить следующие 3 фазы развития стресса: «напряжение», «резистенция», «истощение».

Результаты по методике «Детско-родительские отношения» представлены в таблице 2 и на рисунке 1.

Таблица 2

«Детско-родительские отношения» Автор: П. Трояновская (%)

Шкалы	Студенты-волонтеры
Принятие	50%
Эмпатия	60%
Эмоциональная дистанция	50%
Принятие решений	20%
Конфликтность	20%
Поощрение автономности	28%
Требовательность	50%
Мониторинг	30%
Контроль	86%
Авторитарность	50%
Особенности оказания поощрений и наказаний	50%
Непоследовательность	38%
Неуверенность родителя	68%
Удовлетворение потребностей	50%
Неадекватность образа ребенка	60%

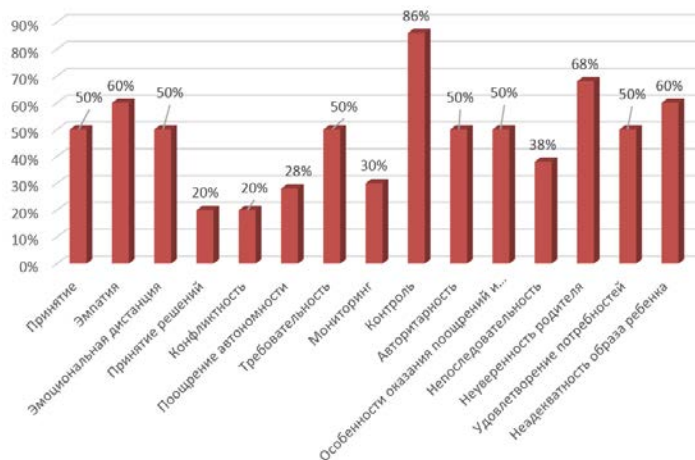


Рис. 1. «Детско-родительские отношения» Автор: П. Трояновская

Анализ данных, приведенных в таблице 2 и на рисунке 1, позволяет сделать следующие выводы: для большинства семей характерна эмпатия, требовательность, контроль, неуверенность, неадекватность образа собственного ребенка.

Результаты диагностики по методике «Диагностика эмоционального выгорания» В.В. Бойко представлены в таблицы 3 и на рисунке 2.

Таблица 3

Результаты диагностики по методике «Диагностика эмоционального выгорания» В.В. Бойко

№	Испытуемые	Уровень эмоционального выгорания		
		Низкий уровень	Средний уровень	Высокий уровень
1	Респондент 1		44	
2	Респондент 2	29		
3	Респондент 3	34		
4	Респондент 4	27		
5	Респондент 5		39	
6	Респондент 6			63
7	Респондент 7	31		
8	Респондент 8	26		
9	Респондент 9	27		
10	Респондент 10		42	
11	Респондент 11		51	
12	Респондент 12		48	
13	Респондент 13			75
14	Респондент 14		54	
15	Респондент 15		40	
16	Респондент 16		42	
17	Респондент 17	21		67
18	Респондент 18		41	
19	Респондент 19		47	
20	Респондент 20		52	

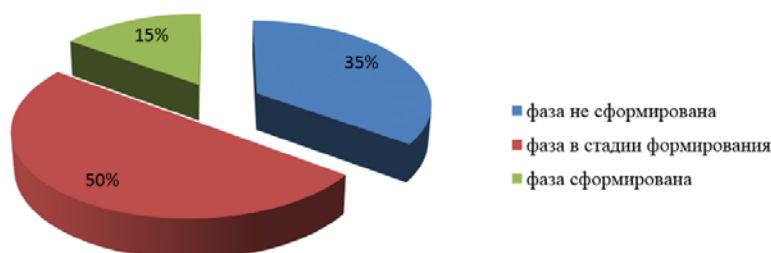


Рис. 2. Результаты анализа уровня эмоционального выгорания (методика В.В. Бойко)

Полученные данные говорят о том, что у большинства студентов-волонтеров эмоциональное выгорание либо находится в стадии формирования, либо уже сформировано (65%).

Далее для выделенной группы были выявлены фазы развития стресса. Результаты представлены на рисунке 3.

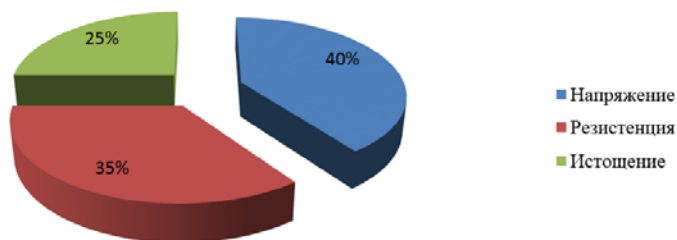


Рис. 3. Результаты анализа фазы сформированности стресса (методика В.В. Бойко)

Для каждой из указанных фаз определены ведущие симптомы «выгорания»:

«Напряжение» (выявлено у 8 студентов-волонтеров (40%))

«Резистенция» (выявлена у 7 студентов-волонтеров (35%)).

«Истощение» (выявлено у 5 студентов-волонтеров (25%)).

Анализ результатов констатирующего этапа эксперимента показал, что у большинства студентов-волонтеров эмоциональное выгорание находится либо в стадии формирования, либо уже сформировано. Данная группа студентов-волонтеров также характеризуется дисгармоничным психологическим климатом в семье.

Таким образом, студенты-волонтеры с негативным климатом в семье характеризуются предрасположенностью к формированию эмоционального выгорания.

Список литературы

1. Адушкина К.В. Волонтерская деятельность студентов как средство развития психологической культуры / К.В. Адушкина // Проблемы Науки. – 2014. – №3 (21) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://clck.ru/3FBYqc> (дата обращения: 10.11.2024).
2. Бойко В.В. Психоэнергетика / В.В. Бойко. – СПб.: Питер, 2008. – С. 139–140.
3. Водопьянова Н.Е. Синдром выгорания. Диагностика и профилактика: практическое пособие / Н.Е. Водопьянова, Е.С. Старченкова. – 3-е изд., испр. и доп. – М.: Юрайт, 2024. – 299 с.
4. Якимова Т.В. Психология семьи: учебник и практикум для вузов / Т.В. Якимова. – М.: Юрайт, 2024. – 346 с.

Попова Елена Васильевна

студентка

Шалагинова Ксения Сергеевна

канд. психол. наук, доцент, доцент

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

ПОДГОТОВКА СПЕЦИАЛИСТОВ К ПОВЫШЕНИЮ РОДИТЕЛЬСКИХ КОМПЕТЕНЦИЙ В ДЕТСКОМ САДУ

Аннотация: в статье дано определение понятия «родительская компетенция», рассматриваются основные методы и направления работы специалистов с родителями по повышению родительских компетенций в дошкольном учреждении, выделены ключевые принципы работы, этапы и методы подготовки самих специалистов. В работе представлены две программы, которые можно применять специалистам в работе с родителями и детьми.

Ключевые слова: родительская компетенция, программа, специалист, навыки, семья.

Родительская компетенция – это социально-педагогический феномен, обуславливающий совокупность интегративных качеств личности родителя, включающих когнитивный, ценностно-мотивационный, эмоциональный и поведенческий компоненты, задаваемых по отношению к своему ребенку, и необходимых для качественной реализации воспитательного воздействия на ребенка.

Работа специалистов по повышению родительских компетенций является важным аспектом социального и образовательного процесса. Рассмотрим основные направления и методы этой работы.

1. *Понимание концепции родительских компетенций.* Родительские компетенции охватывают знания, навыки и установки, необходимые для эффективного воспитания детей.

Основные компоненты включают:

– знания о развитии ребенка: понимание различных этапов развития, эмоциональных и социальных потребностей детей;

– умения общения: навыки взаимодействия с детьми, включая активное слушание и конструктивное решение конфликтов;

– эмоциональная поддержка: способность понимать и управлять своими эмоциями и эмоциями детей.

2. *Образовательные программы и тренинги.* Специалисты предлагают разнообразные программы и тренинги для родителей, которые могут включать:

– семинары: групповые занятия, где обсуждаются теоретические аспекты воспитания и практические навыки;

– индивидуальные консультации: персонализированное обучение для родителей с учетом их уникальных ситуаций и потребностей;

– онлайн-курсы: доступ к материалам через Интернет позволяет родителям обучаться в удобном для них формате.

На данный момент разработан и реализован широкий спектр программ для родителей, в частности для повышения родительской компетентности. Интерес к данному вопросу среди педагогов,

психологов и других специалистов говорит о непреходящей актуальности темы психолого-педагогического просвещения родителей.

Примером хорошо проработанной программы в виде тренинга является программа И.М. Марковской, которая состоит из трех взаимодополняющих блоков: диагностического, информационного и развивающего. Основа тренинга состоит в идее «сотрудничества взрослого с ребенком, поэтому основная цель программы – способствовать установлению и развитию отношений партнерства и сотрудничества родителя с ребенком». Программа затрагивает преимущественно личностное развитие, коммуникативные навыки, то есть психологическую сторону родительской компетентности. Также программа отличается объемом и предполагает высокую квалификацию (опыт, знания) у ведущего тренинг специалиста.

3. *Поддержка родителей в сложных ситуациях.* Специалисты помогают родителям справляться с трудностями, такими как:

- конфликты в семье: обучение навыкам разрешения конфликтов между родителями и детьми, а также между супругами;
- переходные периоды: поддержка во время изменений, таких как развод, смена школы или адаптация к новым условиям жизни.

4. *Принципы работы специалистов.* Работа специалистов должна основываться на нескольких важных принципах:

- индивидуальный подход: учет специфики каждой семьи и создание персонализированных решений;
- партнерство с родителями: работать в сотрудничестве с родителями, а не навязывать свои идеи;
- постоянное обучение: специалисты должны регулярно обновлять свои знания о современных подходах и методах воспитания.

Работа специалистов по повышению родительских компетенций играет ключевую роль в формировании здоровых и поддерживающих семейных отношений. Поддержка родителей способствует не только благополучию детей, но и улучшению социальной среды в целом. Улучшая родительские компетенции, мы вкладываем в будущее наших детей и общества. Поэтому для работы с родителями, специалистам необходимо иметь определенный запас знаний, умений и навыков.

Рассмотрим ключевые этапы и методы этой подготовки.

1. *Образовательная основа.* Специалисты, работающие в детских садах, должны обладать соответствующим образованием и навыками.

Основные аспекты подготовки:

- психология развития детей: знание возрастных особенностей детей, их эмоциональных и социальных потребностей;
- методики работы с родителями: изучение эффективных стратегий взаимодействия с семьями, включая группы поддержки и программы повышения родительских компетенций;
- коммуникативные навыки: умение устанавливать доверительные отношения с родителями, активное слушание и конструктивное общение.

2. *Практические аспекты работы.* Подготовка специалистов должна включать практическое обучение, которое может быть реализовано через:

- стажировки в образовательных учреждениях: опыт работы с родителями и детьми в реальных условиях;
- курсы повышения квалификации: регулярное обучение по современным подходам к работе с родителями и повышения их компетенций.

3. *Поддержка и внедрение программ для родителей.* Специалисты должны быть готовы к разработке и внедрению программ, направленных на повышение родительских компетенций, включая:

- семинары и тренинги: обучающие мероприятия для родителей на темы воспитания, эмоциональной поддержки и развития детей;
- группы поддержки: создание сообществ для родителей, где они могут делиться опытом, задавать вопросы и получать поддержку.

В рамках общей формирующей программы в качестве эффективной формы повышения психолого-педагогических компетенций родителей дошкольников в сфере эмоциональных отношений, коммуникации, поведенческих навыков может быть успешно применена такая форма взаимодействия родителей и детей, как «сотворчество», описанная в работе В.А. Лобановой. Она приводит опыт создания детско-родительского клуба «Глинка», основанная на сотрудничестве родителя с ребенком. Клуб был создан на базе дошкольного общеобразовательного учреждения с целью подключения родителей к активному участию в педагогической жизни детского сада и гармонизации эмоциональных отношений между родителями и детьми. Клубные встречи проводятся систематически четыре раза в неделю, частоту посещений родители выбирают самостоятельно в соответствии с собственными возможностями и потребностями ребенка. Клуб работает в соответствии с комплексно-тематическим планированием работы дошкольного общеобразовательного учреждения. Используются разные формы общения: наглядные, вербальные, игровые, показательные, конкурсы, праздники, выставки и др.

4. *Оценка эффективности программы.* Важным аспектом работы специалистов является оценка эффективности проводимых программ и их воздействия на родителей и детей. Это может включать:

- обратную связь от родителей: опросы и обсуждения, которые помогают понять потребности родителей и результаты обучения;
- анализ развития детей: оценка изменения в поведении и развитии детей до и после участия родителей в программах.

Подготовка специалистов к повышению родительских компетенций в детском саду – это важный шаг к созданию гармоничных семейных отношений и благоприятной образовательной среды. Обучая специалистов, мы способствуем росту уверенности родителей в своих силах, что положительно сказывается на развитии детей и их успешной социализации. Этот процесс требует постоянной работы и обновления знаний, чтобы обеспечить лучшее будущее для детей и их семей.

Список литературы

1. Лобанова В.А. Развитие творческого потенциала дошкольников в атмосфере сотворчества / В.А. Лобанова // СДО. – 2012. – №6. – EDN QCXKZN
2. Марковская И.М. Тренинг взаимодействия родителей с детьми / И.М. Марковская. – СПб.: Речь, 2005. – 150 с.
3. Минина А.В. Проблема родительской компетентности в отечественной психолого-педагогической литературе / А.В. Минина // Вестник Псковского государственного университета. Серия: Психолого-педагогические науки. – 2017. – №6. – С. 67–76. – EDN YXCAUE
4. Селина В.В. Развитие педагогической компетентности родителей детей раннего возраста в дошкольном образовательном учреждении: автореф. дис. ... канд. пед. наук / В.В. Селина. – Великий Новгород, 2009. – 188 с. – EDN NLAYQZ

Романова Елена Владимировна

канд. психол. наук, доцент

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

г. Тула, Тульская область

РОЛЬ СЕМЬИ В ФОРМИРОВАНИИ АГРЕССИВНОГО ПОВЕДЕНИЯ У ДЕТЕЙ ПОДРОСТКОВОГО ВОЗРАСТА

***Аннотация:** в статье рассматривается роль семьи в формировании агрессивного поведения у подростков. Семья, являясь первичным институтом социализации и средой для полноценного развития и воспитания ребенка, оказывает значительное влияние на его становление как личности. Ребенок, перенимая модель поведения родителей, учится взаимодействовать с окружающими. Поэтому семья может выступать не только в качестве положительного примера выстраивания гармоничных взаимоотношений, но и служить образцом агрессивного поведения и подкреплять его.*

Ключевые слова: подросток, семья, агрессивное поведение.

Подростковый возраст является важнейшим периодом взросления и зачастую он сопряжен с проявлением агрессивного поведения. В норме оно освобождает ребенка от страха, помогает ему отстаивать свои интересы, защищает от внешних угроз, способствует более успешной адаптации в социуме.

Опасными же для становления личности являются вовсе не агрессивные проявления как таковые, а их результат и ошибочная реакция на них окружающих.

Нельзя не до оценивать роль семьи на формирование моделей агрессивного поведения у детей подросткового возраста, которое осуществляется посредством положительного подкрепления родителями соответствующих моделей поведения по отношению к членам своей семьи и другим людям.

В качестве основных факторов семейного воспитания, связанных с агрессивным поведением детей выделяют: отчужденность, холодность, неуважение к личности ребенка, эмоциональное неприятие, постоянные конфликты, непоследовательность требований и чрезмерно суровые наказания.

Кроме того, на становление агрессивного поведения влияют степень сплоченности семьи, наличие доверительных отношений между родителями и ребенком, взаимоотношения между братьями и сестрами, а также стиль семейного воспитания.

Агрессивное поведение подростка может также быть следствием подражания родственникам, сверстникам и другим значимым людям. Иногда оно может носить невротически обусловленный характер. К примеру, если оно мотивировано тревожностью или неосознаваемым чувством вины. Агрессивное поведение отмечается и в случае антисоциальной направленности личности, когда враждебное отношение к окружающим становится стилем жизни. Помимо этого, агрессивное поведение может быть обусловлено органическими нарушениями нервной системы.

Как отмечает Н.М. Платонова, важно различать патологическую и непатологическую формы агрессивного поведения. Непатологическая форма агрессивного поведения, как правило, характеризуется негрубой выраженностью расстройств поведения и способностью к компенсации в более благоприятных условиях. Патологическая же агрессия, напротив, связана с качественными изменениями составляющих насильственного поведения, обусловленных болезненными изменениями психической деятельности [2].

Признаками патологической агрессии выступают: агрессивное поведение с изменениями в эмоциональной сфере и возникновением аффективно-злобных реакций; агрессивное поведение с наличием мести, ненависти, обиды; садистическая агрессия.

Непатологическая форма предполагает более легкую и обратимую форму агрессивного поведения, в то время как патологическая форма связана с более серьезными и устойчивыми проявлениями агрессии, обусловленными психическими расстройствами.

Если в подростковом возрасте ребенок был агрессивным, то, став старше, при определенных условиях развития такой стиль поведения может закрепиться и даже усугубиться.

К факторам, которые способствуют этому относятся:

1) игнорирование взрослым агрессивного поведения (отсутствие реакции взрослых на такие акты может стать позитивным подкреплением агрессии);

2) неблагоприятная семейная обстановка (демонстрация жестокости, насилия, неуважения, частые конфликты в семье);

3) отсутствие развития социальных навыков (у ребенка, выросшего в негативном семейном окружении, не формируются навыки разрешения разногласий без агрессии).

Чтобы предупредить закрепление агрессии как предпочтительного способа взаимодействия, рекомендуется придерживаться гармоничного стиля семейного воспитания, демонстрировать способы улаживания конфликтов мирным путем, относиться к ребенку с уважением, позволять проявления гнева в безопасной форме.

В появлении агрессивного поведения участвуют многие факторы, в том числе возраст, индивидуальные особенности, внешние физические и социальные условия. Но решающую роль в формировании агрессивного поведения личности, по мнению большинства исследователей данного вопроса, играет ее непосредственное социальное окружение.

Некоторые истоки агрессии, как таковой, могут находиться на уровне нейродинамических и психодинамических качеств, темперамента и некоторых видов акцентуаций характера. К ним можно отнести эмоциональную чувствительность и раздражительность, уровень тревожности, некоторые эмоции, входящие в так называемый комплекс враждебности – гнев, отвращение, презрение, а также эмоцию страха. Совокупное действие этих характеристик обуславливает готовность человека к агрессивным действиям.

В.А. Аверин считает, что такие возрастные характеристики как личностная нестабильность и излишняя эмоциональность заставляют подростка примерять на себя различные стили поведения, включая покорность и агрессивность [1].

По мнению Ю.А. Александровского, механизм развития аномальных дезадаптационных реакций можно представить в виде схемы: совокупность психотравмирующих факторов – напряжение адаптационных ресурсов – прорыв барьера психологической адаптации – дистресс – смещение компенсаторных механизмов из «социальной» в «витальную» плоскость – аномальное реагирование, направленное на уничтожение травмирующего фактора [3].

Агрессивные дети часто признаются, что чувствуют себя не нужными своим родителям. Прибегая к агрессивному поведению, они просто борются за свое психологическое выживание, а, вырастая, своим асоциальным поведением мстят этому миру за то, что он не принимал их, не любил, не заботился об их внутреннем мире, так как в своей жизни они скорее встречали осуждение, чем понимание и участие.

Как отмечает Ю.Б. Гиппенрейтер, агрессия – это способ выражения своего гнева, протеста. А, как известно, гнев – это чувство вторичное. В его основе лежит боль, унижение, обида, страх, которые, в свою очередь, возникают от неудовлетворения «базисной, фундаментальной человеческой потребности в любви и нужности другому человеку» [4].

Агрессивное поведение детей – это своеобразный сигнал, крик о помощи, о внимании к своему внутреннему миру, в котором накопилось слишком много разрушительных эмоций, с которыми самостоятельно ребенок справиться не в состоянии.

По мнению Г.Т. Хоментаскуса, взаимоотношения между родителями, отношение их к ребенку влияют на формирующуюся систему ценностей, позитивный взгляд на мир, на самого себя, на самоуважение и доверие к окружающим людям. Средства и навыки взаимодействия усваиваются ребенком, перенимаются им и в дальнейшем, почти наверняка будут использоваться в построении уже своей собственной семьи. Поскольку именно в семье ребенок проходит первичную социализацию [5].

Таким образом, подростковая агрессия имеет непосредственные корни в самом ближайшем окружении подростка. Именно семья оказывает решающее влияние на развитие личности, закладывает фундамент важнейших человеческих качеств. И чтобы фундамент этот был прочным, семья должна быть благополучной. От гармоничных отношений в семье зависит физическое и духовное развитие детей. 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.

Список литературы

1. Аверин В.А. Психология детей и подростков: учеб. пособие / В.А. Аверин. – 2-е изд. – СПб., 1998. – 379 с. – EDN VDSYEJ
2. Агрессия у детей и подростков: учебное пособие / под ред. Н.М. Платоновой. – СПб.: Речь, 2004. – 336 с.
3. Александровский Ю.А. Предболезненные состояния и пограничные психические расстройства (этиология, патогенез, специфические и неспецифические симптомы, терапия) / Ю.А. Александровский. – М.: Литтерра, 2010. – 272 с. – EDN QLVXJJ
4. Гиппенрейтер Ю.Б. Общаться с ребенком. Как? / Ю.Б. Гиппенрейтер. – М.: АСТ: Астрель, 2007. – 238 с. – EDN QWEXAT
5. Хоментаскус Г.Т. Семья глазами ребенка / Г.Т. Хоментаскус. – М.: Генезис, 1989. – 216 с.

РАЗВИТИЕ НАВЫКОВ САМООБСЛУЖИВАНИЯ У ДЕТЕЙ С НАРУШЕНИЕМ ЗРЕНИЯ В УСЛОВИЯХ СЕМЕЙНОГО ВОСПИТАНИЯ

Аннотация: в статье представлены материалы по проблеме развития навыков самообслуживания у дошкольников с нарушением зрения в социально-бытовой деятельности. Анализируются подходы к организации деятельности по самообслуживанию детей с нарушением зрения в условиях семьи.

Ключевые слова: социально-бытовая деятельность, самообслуживание, дети с нарушением зрения, семья.

Социально-бытовая деятельность человека представляет собой совокупность бытовых процессов, для которых характерна повторяемость через определенные промежутки времени, чередование и систематичность. В этом аспекте быт рассматривается как область повседневной жизни, включающая удовлетворение материальных потребностей людей в питании, одежде, жилье и поддержании здоровья, а также освоение духовных ценностей, культуры, взаимодействие, отдых и развлечения.

В понятие социально-бытовой деятельности включает навыки по самообслуживанию и навыки, необходимые в быту и следующие компоненты социально-бытовой деятельности: навыки социального взаимодействия, включая коммуникацию с различными возрастными группами, адаптацию к соответствующим правилам поведения; навыки самообслуживания и ориентирования в бытовых ситуациях (включая умение правильно питаться, поддерживать гигиену, ориентироваться в пространстве и времени); самосознание ребенка (умение называть себя по имени и распознавать себя на фотографии) [3].

Е.М. Мастюкова считает, что перенос действий на уровень навыка у дошкольника может происходить не только благодаря его способности обобщить результат, достигнутый в конкретной ситуации, и применить его в других случаях, но и за счет того, что в процессе упражнений развивается, активно формируется и достигает нового уровня умения. Следовательно, формирование навыка представляет собой тесно связанный с обучением процесс. Каждый навык всегда функционирует в рамках системы навыков, которыми обладает индивид. Некоторые из них способствуют его успехам, другие могут затруднять их, а третьи могут модифицировать. Этот феномен называется взаимодействием навыков [4].

Е.А. Виноградова и А.Г. Зуева определили структуру навыков самообслуживания следующим образом: навыки поведения за столом (организация места приема пищи, пользование приборами и посудой, непосредственный прием пищи и т. д.); навыки личной гигиены (умывание, чистка зубов, мытье тела, уход за ногтями и волосами и т. д.); навыки одевания/обувания (снятие и надевание, уход за одеждой и обувью, выбор соответственно ситуации); навыки безопасного поведения (в быту, на улице, в транспорте и т. д.); навыки помощи по дому (убрать игрушки, накрыть/убрать со стола и т. д.) и выделили критерии, определяющих понятие социально-бытовой деятельности: – самообслуживание, включает в себя следующие параметры: – прием пищи (порядок подготовки к приему пищи, накрывание/убирание, соблюдение аккуратности при приеме, использование столовых приборов и т. д.); – управление одеждой и обувью, включая различение собственной и чужой одежды, процессы снятия и надевания одежды, соблюдение последовательности процессов одевания/раздевания, а также адекватный выбор одежды в соответствии с контекстом ситуации; – пользование санитарными помещениями, включая выражение физиологических потребностей, процессы снятия/надевания одежды и соблюдение правил гигиены в санитарных помещениях; – поддержание гигиены тела, включающее мытье рук, их вытирание, чистку зубов, уход за носовыми ходами, уход за ногтями, волосами, а также контроль своего внешнего вида и т. д. [1].

Как считают О.Г. Приходько, О.В. Югова именно расширение навыков социально бытовой ориентировки дошкольников уже с раннего возраста позволит ребенку расширить запас знаний о предметном мире его ближайшем окружении, способам изучения предметов, с использованием всех анализаторов, запоминать расположение объектов в различных помещениях для свободной самостоятельной ориентировки в них и передвижении [8].

В дошкольном возрасте значительно возрастают требования социума к адекватному поведению детей с нарушением зрения. Невозможно переоценить значимость самостоятельного освоения бытовой деятельности и решения ежедневных вопросов по самообслуживанию в жизни любого человека. А для дошкольника со зрительной депривацией бытовая независимость является одним из ключевых факторов, определяющих его право на обычную жизнь. Для понимания проблем, связанных с недостаточностью сформированности социально-бытовых навыков, следует разобраться причины, по которым дети испытывают сложности в освоении навыков самообслуживания [5].

По мнению Л.А. Дружининой, дети с нарушением зрения испытывают затруднения в понимании мира, так как, согласно исследованиям, способы их восприятия окружающей действительности и

переработки информации отличаются от способов, характерных для обычных людей. Обучение каким-либо навыкам необходимо строить с учетом особенностей их зрительного восприятия [2].

Е.Н. Подколызина в рамках расширения навыков социально бытовой ориентировки дошкольников с нарушениями зрения предлагает расширять запас знаний о предметном мире окружающим ребенка, обучать активному и пассивному способу обследования предметов, с использованием сохранных анализаторов и анализатора (зрительного) находящегося в стадии депривации или нарушения; запоминать расположение объектов в различных помещениях, площадках в том числе и с обозначением с помощью значимых предметов; формировать запас знаний о самообслуживании его значении в дальнейшей жизни прививать навыки приема пищи, одевания, раздевания, соблюдения гигиенических процедур и формирование навыка их ежедневного соблюдения; познакомить с предметами бытовой техники, правилами безопасного их использования в самостоятельном бытовом обслуживании [7].

Рекомендации Л.Б. Осиповой, Ю.Ю. Стахеевой легли в основу методических рекомендаций по оказанию помощи родителям воспитывающим детей с нарушением зрения в формировании самостоятельной деятельности по социально- бытовой ориентировке и привития навыков самообслуживания, авторы подчеркивают значимость расширения запаса знаний о предметном мире ребенка со зрительной депривацией, научению способами обследования предметов, с использованием сохранных анализаторов, изучения объектов в различных помещениях, площадках, формировании запаса знаний о самообслуживании его необходимости применения во взрослой жизни: это и навыки приема пищи, одевания, раздевания, соблюдения гигиенических процедур, предметами бытовой техники, правилами безопасного их использования в самостоятельном бытовом обслуживании [8].

Таким образом, можно сказать, что развитие навыков самообслуживания у дошкольников с нарушением зрения в том числе и в условиях семейного воспитания должно осуществляться как родителями, так и педагогами уже на этапах раннего детства, и совершенствоваться весь период дошкольного и школьного детства.

Список литературы

1. Виноградова Е.А. Вместе к самостоятельной жизни / Е.А. Виноградова, А.Г. Зуева. – Псков: ПОИПКРО, 2014. – 159 с.
2. Занятия по развитию социально-бытовой ориентировки с дошкольниками, имеющими нарушения зрения: методические рекомендации / сост. Л.А. Дружинина. – Челябинск: АЛИМ: М. Волковой, 2008. – 118 с.
3. Костина С.А. Особенности формирования культурно-гигиенических навыков у детей дошкольного возраста / С.А. Костина // Науч.-методол. и соц. Аспекты психологии и педагогики: сб. ст. междунар. науч.-практ. конф. – Н. Новгород, 2016. – С. 159–160. EDN WOWGHN
4. Мاستюкова Е.М. Семейное воспитание детей с отклонениями в развитии / Е.М. Мастюкова, А.Г. Московкина. – М.: Владос, 2003. – 408 с.
5. Осипова Л.Б. Развиваем в деятельности: в помощь родителям, воспитывающим ребенка с нарушением зрения / Л.Б. Осипова, Ю.Ю. Стахеева. – Челябинск: РЕКПОЛ, 2011. – 2018 с.
6. Переверзева М.В. Изучение возможностей самообслуживания детей с тяжелыми множественными нарушениями развития: методические рекомендации / М.В. Переверзева. – М.: ФГБНУ «ИКП РАО», 2020. – 49 с.
7. Подколызина Е.Н. Социально-бытовая ориентировка дошкольников нарушение зрения (перспективное планирование и конспекты специальных коррекционных занятий) / Е.Н. Подколызина. – М.: Город Детства, 2007. – 256 с.
8. Приходько О.Г. Система ранней помощи детям с ограниченными возможностями здоровья и их родителям / О.Г. Приходько, О.В. Югова. – М.: ООО «Деловые и юридические услуги «ЛексПраксис», 2015. – С. 145.

Сметанина Дарья Сергеевна

студентка, педагог дополнительного образования

Кокорева Оксана Ивановна

канд. пед. наук, доцент

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

НАСТОЛЬНО-ПЕЧАТНАЯ ДИДАКТИЧЕСКАЯ ИГРА В ПРАКТИКЕ СЕМЕЙНОГО ВОСПИТАНИЯ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Аннотация: в статье рассматриваются возможности использования настольно-печатных дидактических игр в практике в условиях семьи. Раскрывается значение настольно-печатных игр для расширения и закрепления знаний, развития психических процессов, интеллектуальных навыков, личностной сферы. Дается характеристика разных типов настольно-печатных игр с указанием задач, которые в них решаются.

Ключевые слова: настольно-печатная игра, дидактическая игра, семейное воспитание, дети дошкольного возраста.

Л.С. Выготский видел в обучающей игре благоприятную среду для стимулирования познавательных способностей ребенка и основу, через которую игровые действия преобразуются в умственные [1]. С древних времен и до настоящего момента игра является средством воспитания и обучения. В каждом детском возрасте игра играет важную роль в познании окружающего мира [4].

Существует множество разновидностей игр: с игрушками, настольные, спортивные, образовательные и другие. Однако дидактическая игра отличается тем, что ее целью является воспитание и обучение ребенка, развитие его интеллектуальной сферы и достижение гармоничного развития психических процессов [3].

Использование дидактических игр в практике семейного воспитания обеспечивает интересную деятельность для детей и позволяет им эффективнее обучаться.

Дидактические игры на различные темы, такие как окружающий мир, природа, животный и растительный мир, при использовании в семье не только позволяют расширить знания детей, улучшить их когнитивные навыки, но и способствуют развитию гармоничных отношений между родителями и ребенком.

В семейном воспитании следует использовать дидактические игры, которые основаны на содержании, связанном с окружающим миром (природой, животным миром и бытом людей). При этом, организуя такую игру, родители должны помнить, что во время игры необходимо максимально задействовать познавательные способности ребенка, а дидактический компонент в игре должен сочетаться с весельем, шутками и юмором.

С помощью дидактических игр в условиях семейного воспитания можно достигнуть следующих целей: развитие психических функций дошкольников, включая восприятие, логическое мышление, память, воображение, произвольное внимание путем обучения их практическим навыкам в игровой форме; развитие у детей коммуникативных способностей, поскольку игры способствуют установлению дружеских отношений и улучшению навыков общения; обучение детей обобщению, разбору на составные элементы и анализу сложных явлений, развитие способности к классификации понятий.

Наряду с играми с предметами и словесными, настольно-печатные являются одной из разновидностей дидактических игр.

Игры настольные – увлекательное занятие для детей. Среди них есть игры с парными картинками, домино, лото и другие. Эти игры предлагают ребенку в занимательной форме решить разнообразные задачи, способствующие развитию восприятия и высших психических функций [2].

Традиционно в отечественной теории и практике семейного воспитания с этими целями используется несколько основных типов игр, наиболее простым из которых являются «Парные картинки», где ребенок должен найти две одинаковых картинки среди множества. Первое, наиболее простое задание – найти два полностью одинаковых изображения. Далее игра усложняется – ребенок должен соединить картинки не только по их внешнему виду, но и по их значению, например, найти две машины, которые могут отличаться по форме, цвету, но объединяются как предметы одного типа.

Для игры с детьми в семье можно рекомендовать лото – игру, где большие карты содержат изображения, которые должны совпадать с изображениями на маленьких карточках. Лото может иметь различную тематику, такую как «Времена года», «Мебель», «Одежда», «Животные». Участие в лото помогает уточнять знания детей и расширять их словарный запас.

В домино принцип парности реализуется через сочетание карточек-картинок во время каждого хода. Тематика домино также отличается разнообразием, аналогично лото. В процессе игры развиваются навыки сообразительности, памяти и умения предвидеть следующий ход соперника.

Игры с разрезными картинками и кубиками способствуют развитию восприятия, внимания, а также помогают уточнить представления о соотношении между целым и его частями.

Для совместной игры в семье подойдут игры типа «Лабиринт», которые способствуют развитию пространственной ориентации и умению предвидеть результат действий, и «Гусек», проходящие в соревновательной форме, что оказывает значительное влияние на формирование произвольности поведения и умения устанавливать и поддерживать позитивные отношения между играющими.

Родители старших дошкольников должны учитывать четкую ориентацию детей этого возраста на достижение победы и применение однозначных критериев для определения победы в игре. Тем не менее, для детей настольно-печатные игры становятся привлекательными не только из-за правил, но и познавательной задачи. Игры, направленные на развитие умственных способностей, стимулируют активность и способствуют развитию познавательных навыков.

Содержание игрового материала определяет возрастную категорию, для которой предназначена игра, а также уровень ее «игрового» или «образовательного» характера. Специфика настольно-печатной игры заключается в том, что игровая и дидактическая цели были объединены.

Образовательная цель сама по себе, отдельно от игровой, не позволяет полностью использовать все возможности игры для обучения. Если преобладает игровая цель, игра теряет свое образовательное значение, а если преобладает образовательная цель, игра становится простым учебным заданием. Эффективность достигается благодаря взаимосвязи и рациональному сочетанию игровых и образовательных целей, благодаря чему дети обучаются, играя.

Родителям важно понимать, что одним из ключевых компонентов настольно-печатной игры являются игровые правила, поскольку их соблюдение является неотъемлемым условием для выполнения задач и осуществления действий в игре.

Эти правила созданы для достижения дидактической цели и направляют действия и поведение детей. Однако просто знание правил само по себе не гарантирует совместного и согласованного проведения игры. Многие современные игры содержат слишком сложные правила, но всегда можно упростить или сократить правила для большей заинтересованности детей в игре.

Если в семье настольные игры проходят с участием взрослых, детей можно научить всем вариантам правил игры, а сами игровые правила могут быть достаточно сложными и разнообразными.

Важным компонентом настольно-печатной игры являются игровые действия. Достижение игровых и образовательных целей осуществляется через выполнение действий, которые представляют собой активные проявления игровых усилий. Игровые действия управляются правилами и направлены на достижение конкретного результата.

Значимым элементом настольно-печатной игры является ее результат. Он представляет собой достижение поставленных игровых и образовательных целей путем выполнения установленных правилами действий.

Достижение этого результата является индикатором успешности игры. Однако игра считается успешной только в том случае, если реализуются несколько целей. Окончательный результат может представляться в материальной или идеальной форме, например, победа. С возрастом дети все больше стремятся к достижению именно идеального результата.

Настольно-печатные игры для старших дошкольников направлены на совершенствование механизмов запоминания, развитие способности удерживать в памяти большие объемы информации, а также на её осмысление, умение анализировать, систематизировать, являясь в то же время увлекательным занятием для детей. Эти игры предлагают развивающие задачи, которые дети решают в занимательной и увлекательной форме.

Список литературы

1. Выготский Л.С. Лекции по психологии. Мышление и речь / Л.С. Выготский. – М.: Юрайт, 2024. – 432 с.
2. Давидчук А.Н. Дидактическая игра – средство развития дошкольников 3–7 лет: методическое пособие / А.Н. Давидчук, Л.Г. Селихова. – М.: Сфера, 2022. – 176 с.
3. Нищева Н.В. Играем, развиваемся, растем. Дидактические игры для детей дошкольного возраста / Н.В. Нищева. – СПб.: Детство-Пресс, 2010. – 368 с.
4. Смирнова Е.О. Психология и педагогика игры: учебник и практикум для вузов / Е.О. Смирнова, И.А. Рябкова. – М.: Юрайт, 2024. – 223 с.

Смирнова Анастасия Радомировна

специалист

МБУ «Центр досуга детей и молодежи»

г. Тула, Тульская область

студентка

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

г. Тула, Тульская область

Научный руководитель

Ваньков Алексей Борисович

канд. психол. наук, доцент

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

г. Тула, Тульская область

РАЗРАБОТКА ЭФФЕКТИВНЫХ МЕРОПРИЯТИЙ ДЛЯ РОДИТЕЛЕЙ ПО ПРОФИЛАКТИКЕ ИНТЕРНЕТ-ЗАВИСИМОСТИ У ПОДРОСТКОВ

Аннотация: интернет-зависимость – навязчивое стремление использовать Интернет и избыточное пользование им, проведение большого количества времени в сети. Это не просто сильное желание быть онлайн. Зависимость характеризуется постепенной потерей контроля над способностью регулировать или ограничивать время проведённое в Интернете, а также справляться со своими эмоциями, зачастую из-за размытой границы между реальной и виртуальной жизнью.

Ключевые слова: интернет-зависимость, подросток, виртуальная жизнь.

При рассмотрении темы хотелось бы отметить некоторых ученых, которые внесли свой вклад в изучении данной аддикции:

И. Голдберг в статье «Интернет-зависимость» рассматривает интернет-зависимость как патологию, навязчивое или компульсивное расстройство, которое заставляет человека злоупотреблять этой технологией и включает в себя широкий спектр форм поведения и проблем с импульсивным воздействием [3].

Для исследователя Д. Гринфилда зависимость от Интернета – это явление, включающее проявление эскейпизма (т. е. бегства в «виртуальную реальность») и при этом – поиск новшеств, стремление к непрерывной стимуляции чувств, эмоциональную привязанность [5].

Автор К. Янг разработала методику – тест интернет-зависимости (Internet Addiction Test, IAT). Тест представляет собой инструмент самодиагностики патологического пристрастия к Интернету (вне зависимости от формы этого пристрастия) [6].

В отечественной науке проблема интернет-зависимости стала актуальной в конце XX века, так как компьютеризация образования начала развиваться только в этот период. В российской психологии тема «Интернет-аддикции» изучается многими медицинскими психологами. А.Е. Войкунский активно рассматривал общие проблемы интернет-зависимости [7].

Т.С. Спиркина в своей работе описывает исследование о формировании зависимости от сети интернет. Автор прослеживает динамику развития интернет-зависимости и проводит лонгитюдное исследование. В результате исследования автор приходит к выводу о том, что главным фактором, обуславливающим спад интернет-зависимости во времени, по субъективному мнению испытуемых, является активная деятельность в реальной жизни [8].

По данным опроса ВЦИОМ в 2019 г. 98% подростков России в возрасте 14–17 лет пользуются интернетом каждый день. В основном подростки пользуются социальными сетями ежедневно с целью общения со сверстниками, просмотра ленты новостей и развлекательных видео. Лидирующую позицию среди основных социальных сетей занимает «ВКонтакте», «YouTube» и «Instagram»* (*принадлежит признанной в России экстремистской Meta). По данным исследования в 2017 г. 76% опрошенных подростков в социальных сетях слушают музыку, а 75% – предпочитают общаться с друзьями и просматривать новости. Доля аудитории до 18 лет у набирающей популярность платформы «TikTok» составляла более 40%. Также 22% ответили, что социальные сети несут негативное влияние, 19% – считают, что положительно [9].

В ходе исследования на базе Центра образования №11 г. Новомосковска, ученики 9 класса прошли тестирование на выявление интернет-зависимости и также прошли тест по выявлению самооценки в таблице 1 представлены данные. Также можно отметить то, как самооценка влияет на появление данной аддикции. Чем ниже самооценка, тем выше риск появления интернет-зависимости.

Учащиеся прошли тест «интернет-зависимость» К. Янга:

Общее кол-во участников: 15.

Кол-во детей с наличием признаков интернет-зависимости – 7 (46,67%).

Отсутствие интернет-зависимости – 8 (53,33%).

Также учащиеся прошли опросник изучение общей самооценки по методики Г.Н. Казанцевой.

Общее кол-во учащихся: 15.

Высокая самооценка: 4 (26,6%).

Средний уровень самооценки (в пределах нормы) 8 (53,33%).

Низкая самооценка: 5 (40%).

На основе полученных данных мы применили ф-критерий углового преобразования Фишера в целях подтверждения предполагаемой нами на основе анализа психологической литературы [4] взаимосвязи самооценки и уровня интернет-зависимости подростка.

Таблица 1

Расчет критерия углового преобразования Фишера при сопоставлении двух групп испытуемых по процентной доле учеников в исследуемой выборке

	Количество человек всего в подгруппе	Позитивный социометрический статус (количество человек (%))
Средний уровень самооценки (в пределах нормы)	n1 = 8	2 (25%)
Неадекватная самооценка (завышенная, либо заниженная)	n2 = 7	5 (71,4%)

По соответствующей таблице книги Е.В. Сидоренко [3] находим величины Φ , соответствующие процентным долям в каждой и группе:

$$\phi_1 = \phi(25\%) = 1,956;$$

$$\phi_2 = \phi(71,4\%) = 1,23.$$

Формула для подсчета ϕ эмпирического предельна проста:

$$\phi_{\text{эмп.}} = (2,013 - 1,047) \cdot \sqrt{\left(\frac{8-7}{8+7}\right)}$$

Здесь $\Phi_{\text{эмп.}} = 1,8463$.

$\Phi_{\text{кр.}}(0,05) = 1,64$, а $\Phi_{\text{кр.}}(0,01) = 2,31$. То есть, в данном исследовании, взаимосвязь установлена на уровне значимости 0,05. это значит, что вероятность отсутствия ошибки при принятии гипотезы о существовании указанной взаимосвязи не менее, чем 0,95. Упрощенно выражая сделанный вывод,

можно утверждать, что чем лучше самооценка, тем, как правило, ниже уровень выраженности признаков интернет-зависимости подростка.

На базе данных и исследований таких ученых, как А.Е. Войскунский, О.В. Зарецкая и др., мы составили ряд эффективных рекомендаций для родителей по профилактике интернет-зависимости их детей. В целом рекомендации направлены на организацию рабочего времени и пространства, отношение к здоровьесбережению их ребенка, а также нормализации самооценки детей. Они предназначены для повышения эффективности взаимодействия с ребенком по проблеме работы с компьютером и интернетом. Далее мы приводим наиболее интересные из этих рекомендаций.

1. Поощряйте открытый диалог: создавайте доверительную атмосферу, чтобы подростком мог обсудить с вами свои проблемы связанные с интернетом. Это может выявить потенциальные проблемы на ранней стадии.

2. Будьте примером: демонстрируйте рациональное использование интернетом. Если родители проводят 90% своего времени в Интернете, то это может повлиять на поведение подростков.

3. Создавайте возможности для общения: поощряйте подростка за проведенное время с друзьями оффлайн или с семьей. Это поможет ему развить социальные навыки и уменьшить зависимость от виртуального общения [5].

Заключение. Интернет-зависимость является одной из распространенных в настоящее время. В условиях развития технологий и повседневного использования таких гаджетов как компьютер и телефон – риск зависимости возрастает. Задача каждого родителя вовремя диагностировать у ребенка первые признаки зависимости и провести эффективную профилактику – это одна из важных задач, требующая внимания и активного участия родителей.

Список литературы

1. Конарева Я.П. Интернет-зависимость у подростков / Я.П. Конарева // Символ науки. – 2022. – С. 53–54.
2. Фортova Л.К., Матюхина О.С. Исследование проблемы виртуальных аддикций несовершеннолетних в российской и зарубежной науке / Л.К. Фортova, О.С. Матюхина // Мир науки, культуры, образования. – 2018. – №2 (69). – С. 55.
3. Сидоренко Е.В. Методы математической обработки в психологии / Е.В. Сидоренко. – СПб.: Речь, 2014.
4. Селезнева Д.И. Опыт эмпирического исследования взаимосвязи уровня интернет зависимости и самооценки у студентов вуза / Д.И. Селезнева // Вестник науки и образования. – 2022 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://clck.ru/3FBowv> (дата обращения: 27.11.2024).
5. Goldberg I. Internet addiction disorder // CyberPsychol. Behavior. 1996. Vol. 3. №4. P. 403–412.
6. Greenfield D.N. Virtual Addiction: Help for Netheads, Cyberfreaks, and Those Who Love Them. Oakland: New Harbinger Publ, 1999. P. 227.
7. Surrat C. Netaholics? The Creation of a Pathology. N.Y.: Nova Science Publ., 1999. P. 222.
8. Young K. Internet Addiction Test (IAT) // Stoelting, 1998. P. 32.
9. Войскунский А.Е. Психология и Интернет / А.Е. Войскунский. – М.: Акрополь, 2010. – 439 с. – EDN QYBLKR
10. Зарецкая О.В. Компьютерная и интернет-зависимость: анализ и систематизация подходов к проблеме / О.В. Зарецкая // Психологическая наука и образование. – 2017. – Т. 9. №2. – С. 145–165.
11. Смоленцева Ю.Н. Интернет-зависимость молодежи: постановка проблемы / Ю.Н. Смоленцев. – 2021. – 199 с.
12. Варламова С.Н. Интернет-зависимость молодежи мегаполисов: критерии и типология / С.Н. Варламова, Е.Р. Гончарова, И.В. Соколова // Мониторинг общественного мнения: экономические и социальные перемены. – 2015. – №2. – С. 165–182. – DOI 10.14515/monitoring.2015.2.11. – EDN TTIFXF

Телышева Вероника Алексеевна
студентка

Научный руководитель

Лебединец Наталия Викторовна
канд. полит. наук, доцент

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

ЗАЩИТА ИМУЩЕСТВЕННЫХ ПРАВ ДЕТЕЙ В СЛУЧАЯХ РАСТОРЖЕНИЯ БРАКА РОДИТЕЛЯМИ И РАЗДЕЛА СОВМЕСТНОГО ИМУЩЕСТВА

Аннотация: в статье анализируется эффективность предусмотренных законодательством мер защиты имущественных прав детей в том случае, когда родителями принято решение о расторжении брака и разделе совместно нажитого имущества. Приводятся действующие законодательные нормы и анализ непринятых законопроектов. Выявлены проблемы защиты имущественных прав детей и предложены направления совершенствования действующего законодательства.

Ключевые слова: имущественные права ребенка, алименты, защита прав, расторжение брака, раздел имущества.

Вопросы защиты имущественных прав несовершеннолетних являются приоритетными и актуальными для государства. Несовершеннолетние относятся к одной из наиболее незащищенных категорий населения, поскольку в силу возраста не способны самостоятельно осуществлять защиту своих прав.

При расторжении брака родителями и раздела ими совместного имущества могут быть нарушены имущественные права ребенка, в связи с чем, законодателем предусмотрены меры, которые непосредственно направлены на защиту их прав.

Законодатель в п. 5 ст. 38 СК РФ [1] точно определил состав имущества, которое принадлежит несовершеннолетнему, и установил его правовой режим, в частности, вещи, которые были приобретены только для удовлетворения потребностей ребенка (одежда, обувь, принадлежности для обучения и занятия спортом, музыкальные инструменты, детские книги и т. п.) не подлежат разделу, и должны быть переданы родителю, с которым ребенок будет проживать после развода, без какой-либо компенсации. К категории неделимого имущества относятся также вклады, внесенные родителями за счет совместного имущества на имя общих детей, которые в случае раздела имущества родителями остаются принадлежать ребенку.

Состав имущественных прав детей закреплен в ст. 60 СК РФ. В качестве меры защиты имущественных прав ребенка законодатель установил правило, что имущество, принадлежащее ребенку на праве собственности, является неделимым в случае расторжения брака его родителями и раздела совместно нажитого имущества.

Рассмотрим меры защиты иных имущественных прав ребенка.

Право детей на получение содержания от своих родителей предусмотрено ч. 1 ст. 60 СК РФ, с ним связана обязанность родителей содержать своих несовершеннолетних детей до достижения 18 лет, предусмотренная ч. 1 ст. 80 СК РФ. Проживая с обоими родителями, ребенок получает необходимое содержание, однако, ситуация меняется, когда родители решают расторгнуть брак. На такие случаи законодателем предусмотрено два способа защиты имущественных прав ребенка: добровольное заключение родителями соглашения об уплате алиментов, удостоверенное нотариусом (ст. 80 СК РФ) или принудительное взыскание одним из родителей алиментов в судебном порядке (ст. 106 СК РФ).

На реализацию имущественных прав детей направлена норма п. 2 ст. 24 СК РФ, согласно которой при рассмотрении дел о расторжении брака суд обязан точно определить, с кого из родителей и в каких размерах подлежит взыскание алиментов. Применение указанной нормы в совокупности с ч. 3 ст. 196 ГПК РФ позволяют суду выйти за пределы требований в том случае, когда требования о взыскании алиментов при предъявлении иска о расторжении брака не были заявлены.

К сожалению, указанные нормы не гарантируют непременно осуществление имущественного права ребенка, причинами тому служит ряд факторов.

Во-первых, суды не во всех случаях применения указанных норм, в частности, не выносят решение о взыскании алиментов, учитывая только заявления сторон о добровольном заключении соглашения об уплате алиментов, не подтвержденное нотариально удостоверенным документом [14]. В данной ситуации игнорирование судом императивных предписаний закона нарушает права ребенка на получение содержания, чем нивелируется безусловный характер данного права.

Во-вторых, родитель, взыскав принудительно алименты, может не направить исполнительный лист для исполнения в ФССП России, а если исполнительное производство уже возбуждено, то взыскатель алиментов вправе отозвать исполнительный документ и производство будет прекращено. Основанием для такого решения является договоренность между родителями, которая, зачастую, влечет нарушение прав ребенка, поскольку родитель, обязанный платить алименты, в дальнейшем их добровольно не выплачивает.

В-третьих, анализ статистических данных и судебной практики позволяет сделать вывод, что защита права ребенка на получение содержания в большинстве случаев представляется не эффективной.

Согласно судебной статистике в 2023 году было выдано 173574 судебных приказа (в 2022 году – 225539), в том числе, о взыскании алиментов на общую сумму 379209 тыс. рублей (в 2022 году – 11987 тыс. руб.) [14]. При этом, согласно статистическим данным ФССП РФ, в 2023 году эффективность взыскания алиментов составила всего 36,1% (в 2022 году – 28,5%) [11].

Причинами низкой эффективности взыскания алиментов являются различные способы уклонения родителя, обязанного уплачивать алименты, от своей обязанности:

- умышленное сокрытие реальных доходов или имущества (не официальное трудоустройство, трудоустройство на должность с минимальным доходом, имея при этом значительный неофициальный доход и т. п.). В данном случае алименты составляют ничтожно малый размер.
- регистрация в качестве безработного или отсутствие трудоустройства (официальных доходов);
- розыск родителя, обязанного выплачивать алименты.

Однако, несмотря на установленную ст. 5.35.1 КоАП РФ и ст. 157 УК РФ ответственность за уклонение от уплаты алиментов, а также предусмотренные законодательством об исполнительном производстве принудительные меры взыскания алиментов, право ребенка на получение достойного содержания от родителей в большинстве случаев нарушается.

В целях защиты имущественных прав детей в Государственную Думу неоднократно вносились законопроекты о введении минимального размера алиментов с привязкой к прожиточному минимуму. В первоначальной редакции минимальный размер алиментов должен был составлять $\frac{1}{4}$ величины прожиточного минимума, установленного по РФ [4] на одного ребенка, а во второй редакции – 50% [3]. Однако законопроект был отклонен, поскольку родитель, получающий МРОТ, не сможет выплатить

алименты в предлагаемом минимальном размере, поскольку после уплаты алиментов ему не хватит средств для собственного содержания.

В 2019 г. был внесен еще один законопроект, согласно которому минимальный размер алиментов должен составлять один прожиточный минимум для детей, установленный в конкретном субъекте РФ. В отличие от предыдущего проекта были предусмотрены обстоятельства, при наличии которых размер алиментов может быть ниже минимального размера алиментов (другие дети, низкий доход, состояние здоровья ребенка и др.) [3]. Однако данный проект также был отклонен. Недостаток данного проекта состоял в том, что наличие определенных обстоятельств позволяет отступить от минимального размера алиментов, в связи с чем, это уже не будет минимальным размером.

Кроме того, предлагалось создание федерального фонда по выплате алиментов (алиментный фонд), однако авторы законопроекта не указали источник финансирования указанного фонда. Среди исследователей по данному вопросу существуют как сторонники, так и противники. Сторонники данной позиции считают, что создание такого фонда необходимо, поскольку позволит решить проблемы улучшения качества жизни детей, чьи родители уклоняются от уплаты алиментов, гарантируя им ежемесячное содержание. Предлагают финансировать указанный фонд за счет государственных пошлин, которые взимаются в связи с семейно-правовыми делами, а также за счет последующего взыскания с родителей выплаченных сумм с удержанием процента на эти суммы [10].

Полагаем согласиться с исследователями, которые выступают против создания такого фонда. По их справедливому мнению создание такого фонда повлечет ситуацию, когда все добросовестные налогоплательщики «из своего кармана будут платить за нерадивых родителей» [8; 10], а учитывая, что с большинства алиментоплательщиков взыскать алименты все равно не удастся, то такой фонд не будет самовосполняться [8].

Итак, законодателем предусмотрен ряд мер по защите имущественных прав несовершеннолетних детей при расторжении брака его родителей (п. 5 ст. 38 СК РФ, п. 2 ст. 24 СК РФ). Учитывая законодательное установление обязанности родителей содержать своих несовершеннолетних детей, полагаем нецелесообразным возлагать ответственность на федеральный бюджет по выплате минимального размера алиментов в случае, когда обязанный родитель не имеет возможности или, не желает добровольно выплачивать алименты.

Следующей мерой защиты имущественных прав детей в случае раздела общего имущества родителями является положение п. 2 ст. 39 СК РФ, устанавливающий право суда отступить от начал равенства долей супругов в их общем имуществе исходя из интересов несовершеннолетних детей. Полагаем, что в данном случае защите подлежит имущественное благополучие ребенка. Суд вправе увеличить долю родителя, с которым остается жить ребенок, исключительно при условии, что без этого не будут созданы соответствующие условия для содержания и воспитания ребенка.

Анализ судебной практики показывает, что суды достаточно редко применяют п. 2 ст. 39 СК РФ. Причиной тому служит отсутствие законодательно установленных оснований отступления от общего принципа равенства долей супругов, в связи с чем, предложено закрепить перечень следующих интересов ребенка: обеспеченность едой, одеждой, школьными принадлежностями; поддержание прежнего материального уровня жизни; наличие места постоянного проживания, которое соответствует нормам, и т. п. [6].

Сложно согласиться с данным предложением, поскольку в настоящее время в соответствии со ст. 86 СК РФ суд вправе возложить на родителя, выплачивающего алименты, несение дополнительных расходов, при наличии исключительных обстоятельств, указанных в данной статье.

Одним из таких обстоятельств является отсутствие у детей жилья, пригодного для постоянного проживания. Целью взыскания дополнительных расходов в данном случае является обеспечение детям максимально возможных надлежащих условий проживания на том уровне, который имелся у детей до момента развода родителей [13].

Отметим, что права ребенка на жилое помещение, приобретенные за счет мер социальной поддержки (материнский капитал) также нуждаются в специальных мерах защиты [12]. Действующим законодательством предусмотрено положение, согласно которому раздел совместно нажитого недвижимого имущества, приобретенного с использованием средств материнского капитала, невозможен без учета интересов детей [2].

Резюмируя сказанное, сделаем следующие выводы. Законодателем в п. 5 ст. 38, п. 2 ст. 24, п. 2 ст. 39 СК РФ закреплены меры, направленные на защиту прав детей в случае расторжения брака их родителей. Однако, несмотря на предусмотренные меры защиты, в правоприменительной практике возникают трудности при их реализации, что свидетельствует о необходимости совершенствования действующего законодательства.

Список литературы

1. Семейный кодекс Российской Федерации от 29.12.1995 №223-ФЗ (ред. от 31.07.2023) (с изм. и доп., вступ. в силу с 26.10.2023) // Собрание законодательства РФ. 01.01.1996. №1. ст. 16.
2. Федеральный закон «О дополнительных мерах государственной поддержки семей, имеющих детей» от 29.12.2006 №256-ФЗ (ред. от 08.08.2024) // Собрание законодательства РФ. 01.01.2007. №1 (1 ч.). ст. 19.
3. Проект федерального закона №61045–6 (ред. от 15.05.2014) // Система обеспечения законодательной деятельности [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://sozd.duma.gov.ru/bill/61045-6> (дата обращения: 14.11.2024).

4. Проект федерального закона №61045–6 «О внесении изменений в Семейный кодекс Российской Федерации в целях усиления гарантий прав детей на получение алиментов» (первонач. ред. от 23.04.2012) // Система обеспечения законодательной деятельности [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://sozd.duma.gov.ru/bill/61045-6> (дата обращения: 14.11.2024).
5. Проект федерального закона №828623–7 «О внесении изменений в отдельные законодательные акты в части усиления гарантий прав ребенка на получение алиментов» (первонач. ред. от 05.11.2019) // Система обеспечения законодательной деятельности [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://sozd.duma.gov.ru/bill/828623-7> (дата обращения: 14.11.2024).
6. Быкодорова А.Ф. Защита интересов несовершеннолетних детей при разделе общего имущества супругов / А.Ф. Быкодорова, А.А. Минина, А.Т. Богатырева // Семейное и жилищное право. – 2020. – №6. – С. 7–9 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.consultant.ru> (дата обращения: 13.11.2024). DOI 10.18572/1999-477X-2020-6-7-9. EDN RAZBUJ
7. Гражданское судопроизводство. Семейные споры // Судебная статистика РФ [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://stat.api-пресс.рф> (дата обращения: 13.11.2024).
8. Грицок М.В. России готовится законопроект о создании алиментного фонда. Надо ли создавать фонд для выплат детям алиментов, если папа в бегах / Н.В. Грицок // Российская газета. Федеральный выпуск. – 2012. – №23 (5696) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://rg.ru/2012/02/03/alimenty.html> (дата обращения: 12.11.2024).
9. Кузнецова О.В. Алиментный фонд как способ решения проблемы взыскания алиментов на детей / О.В. Кузнецова // Вестник Челябинского государственного университета. – 2013. – №17. – С. 20–22. EDN REYUGD
10. Леканова Е.Е. Минимальный размер алиментов и алиментный фонд: история и современность / Е.Е. Леканова // Актуальные проблемы российского права. – 2023. – Т. 18. №2 (147). – С. 79–93. DOI 10.17803/1994-1471.2023.147.2.079-093. EDN HNAJMU
11. Отчеты и доклады о деятельности ФССП РФ // Федеральная служба судебных приставов [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://fssp.gov.ru/deals/otchet_doklad_9 (дата обращения: 14.11.2024).
12. Рузанова В.Д. Гражданско-правовые и семейно-правовые механизмы защиты имущественных прав детей / В.Д. Рузанова, Е.В. Рузанова // Власть Закона. – 2018. – №3. – С. 69–77. EDN YVTADB
13. Чефранова Е.А. «Жилищные алименты» – миф или новая правовая реальность? / Е.А. Чефранова // Семейное и жилищное право. – 2023. – №3. – С. 22–26 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.consultant.ru> (дата обращения: 14.11.2024). DOI 10.18572/1999-477X-2023-3-22-26. EDN MAUASB
14. Решение Звенигородского городского суда Московской области от 2 июля 2021 г. по делу №2–298/2021 // Судебные и нормативные акты РФ [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://sudact.ru/regular/doc/dbTVJdlM0qV1/> (дата обращения: 14.11.2024).
15. Чефранова Е.А. «Жилищные алименты» – миф или новая правовая реальность? / Е.А. Чефранова // Семейное и жилищное право. – 2023. – №4. – С. 22–25 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.consultant.ru> (дата обращения: 14.11.2024). DOI 10.18572/1999-477X-2023-4-22-25. EDN PJNPEU

Хуцишвили Полина Владимировна
студентка

Научный руководитель
Лебединец Наталия Викторовна
канд. полит. наук, доцент

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

УЧАСТИЕ ОРГАНОВ ОПЕКИ И ПОПЕЧИТЕЛЬСТВА В ГРАЖДАНСКОМ ПРОЦЕССЕ С ЦЕЛЬЮ ЗАЩИТЫ ПРАВ И ИНТЕРЕСОВ НЕСОВЕРШЕННОЛЕТНИХ

Аннотация: правовая система России обосновывает особое значение органов опеки и попечительства в гражданском судопроизводстве. Исследуются формы и задачи участия, анализируются проблемы, которые проявляются на практике и исследуются учеными-юристами. Делается вывод о необходимости поддержания и укрепления статуса органов опеки и попечительства в гражданских спорах о защите прав и интересов детей.

Ключевые слова: несовершеннолетние, правозащита, органы опеки и попечительства, гражданский процесс, суд.

Обязательность участия органов опеки и попечительства в гражданских спорах с участием несовершеннолетних обосновывается необходимостью защиты законных прав и интересов детей, которые в силу неполной дееспособности не могут самостоятельно представить свои интересы в суде. Однако возникает вопрос, почему, несмотря на наличие родителей (законных представителей), которые обязаны выполнять защиту своего ребенка в процессе судопроизводства, законодательство Российской Федерации все равно считает важным использовать компетентные органы исполнительной власти субъекта России. Помимо этого, законодательство устанавливает возможность наделения органов местного самоуправления полномочиями по опеке и попечительству по закону субъекта Российской Федерации с передачей необходимых материальных и финансовых средств [6].

Гарантия соблюдения законных прав, свобод и интересов граждан обеспечивается государством посредством создания благоприятных условий для их реализации. Поэтому Российская Федерация имеет развитую правовую систему, в которую включено не только национальные, но и

международные нормы защиты прав человека. Интересы ребенка же становятся объектом особой заботы и внимания со стороны государства и общества.

В ст. 56 Семейного кодекса Российской Федерации устанавливается право ребенка на защиту, которую должны осуществлять родители (законные представители) [4]. Однако в случаях, когда они не имеют согласия по какому-либо вопросу, тогда защита осуществляется компетентными органами государственной власти, в том числе и органами опеки и попечительства. За ними же на международном уровне признается обязанность предпринимать все возможные меры для охраны прав и интересов детей [2].

Н.С. Семичева выделяет три формы участия органов опеки и попечительства в суде для защиты несовершеннолетних: самостоятельное решение в пределах компетенции, направление иска в суд и непосредственное участие в судебном разбирательстве [5, с. 293].

На наш взгляд, в последней из них следует выделить два ключевых момента, которые связаны с обязательным и необязательным привлечением к судебному разбирательству органов опеки и попечительства. Так, ст. 47 Гражданского процессуального кодекса Российской Федерации закрепляет возможность их вступления в дело по собственной инициативе или по инициативе других участников гражданского процесса до принятия решения судом первой инстанции для дачи заключения; по инициативе суда [1].

Данная норма уточняется в п. 1 ст. 78 Семейного кодекса Российской Федерации, которая указывает на обязательность участия органов опеки и попечительства в гражданском судопроизводстве по вопросу воспитания детей, независимо от того, кем предъявлен иск в их защиту [4]. В частности, это правоотношения по поводу места проживания ребенка при раздельном проживании родителей; осуществления родительских прав родителем, проживающим отдельно; устранения препятствий к общению с ребенком его близких родственников; возврата родителям ребенка, удерживаемого не на основании закона или судебного решения, а также опекунам (попечителям) подопечного от любых лиц, удерживающих у себя ребенка без законных оснований; возврата приемному родителю ребенка, удерживаемого другими лицами не на основании закона или судебного решения; лишения и ограничения родительских прав, восстановления в них; отмены ограничения родительских прав.

Кроме того, еще одной обязанностью органов опеки и попечительства является проведения обследования условий жизни ребенка и лица (лиц), которые его воспитывают и предоставления суду акта и заключения по вопросу разбирательства. Оно должно быть оценено в ходе гражданского процесса в совокупности с другими доказательствами по спору [1].

Если мы обратимся к правоприменительной практике, то увидим добросовестное исполнение органами опеки и попечительства своих обязанностей по защите законных прав и интересов граждан до наступления восемнадцатилетнего возраста. Изучив судебную практику, мы находим яркое представление об ответственном отношении сотрудников органов опеки и попечительства к своим обязанностям. В Провиденский районный суд Чукотского автономного округа поступило исковое заявление департамента социальной политики, то есть территориального органа опеки и попечительства, о лишении родительских прав гражданки в отношении двух несовершеннолетних детей, а также о взыскании с нее алиментов на их содержание. Было установлено, что ответчик выехала в Калужскую область и самоустранилась от воспитания и содержания детей, оставив родительские обязанности задачей бабушки несовершеннолетних. Кроме этого, женщина на момент подачи иска была осуждена по п. «з» ч. 2 ст. 111 Уголовного кодекса Российской Федерации к трем годам лишения свободы с отсрочкой отбывания наказания по недостижению одним из детей четырнадцати лет и отбывала наказание в исправительной колонии. Несмотря на то, что ответчик отрицала все доказательства, суд удовлетворил иск департамента социальной политики (территориального органа опеки и попечительства) [3]. Однако подобная практика иногда нарушается из-за безответственного отношения сотрудников к своей деятельности по защите прав и интересов детей, а также из-за существующих пробелов в законодательстве.

Ученые-юристы исследуют основные проблемы, с которыми сталкивается суд при производстве гражданского дела о защите прав и интересов несовершеннолетних с участием органов опеки и попечительства. П.А. Якушев отмечает несколько из них, приводя примеры реальных нарушений на практике: привлечение органа опеки и попечительства к участию в гражданском процессе по вопросу воспитания детей в качестве третьего лица, которое относительно предмета спора ничего не заявляет; производство дела в суде без наличия акта обследования условий жизни несовершеннолетнего и лица, которое претендует на его воспитание; отсутствие в заключении органа опеки и попечительства конкретного порядка общения ребенка с родителями и вывода по существу спора, то есть оставление разрешения вопроса на усмотрение суда; нарушение сроков актов обследования условий проживания и заключения по ним; «неполное раскрытие районными (городскими) судами потенциала института примирения» [7, с. 25–29]. На наш взгляд, существует острая необходимость решения проблем, выделяемых автором, так как из-за них нарушается порядок урегулирования споров о воспитании детей, что приводит к несвоевременному соблюдению прав и интересов детей либо к пренебрежению их защиты в общем.

Органы опеки и попечительства играют важную роль как субъект гражданского процесса, поскольку они представляют интересы ребенка и обеспечивают его благополучие на всех стадиях судопроизводства. Поэтому необходимо поддерживать и укреплять статус данных органов, обеспечивать

их независимость и профессионализм, а также совершенствовать законодательство по вопросам участия органов опеки и попечительства в гражданском судопроизводстве.

Список литературы

1. Гражданский процессуальный кодекс Российской Федерации от 14.11.2002 №138-ФЗ (ред. от 26.10.2024) // СПС «КонсультантПлюс» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://clck.ru/3FAWWv> (дата обращения: 09.11.2024).
2. Конвенция о правах ребёнка: одобрена Генеральной Ассамблеей ООН 20.11.1989, вступила в силу для СССР 15.09.1990 // Ведомости Верховного Совета СССР. – 1990. – №45. – Ст. 955.
3. Решение Провиденского районного суда (Чукотский автономный округ) от 29.05.2020 по делу №2–120/2020 // База судебных актов, судебных решений и нормативных документов «СудАкт.Ру» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://sudact.ru/regular/doc/ihFjOVqgFZQC/> (дата обращения: 09.11.2024).
4. Семейный кодекс Российской Федерации от 29.12.1995 №223-ФЗ (ред. от 31.07.2023) (с изм. и доп., вступ. в силу с 26.10.2023) // СПС «КонсультантПлюс» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://clck.ru/3FAWaZ> (дата обращения: 09.11.2024).
5. Семичева Н.С. К вопросу о роли органа опеки и попечительства в рассмотрении судебных споров по вопросам защиты прав несовершеннолетних / Н.С. Семичева // Молодой ученый. – 2023. – №46 (493). – С. 292–294. EDN WZBHKF
6. Федеральный закон «Об опеке и попечительстве» от 24.04.2008 №48-ФЗ (ред. от 08.08.2024) // СПС «КонсультантПлюс» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://clck.ru/3FAWe8> (дата обращения: 09.11.2024).
7. Якушев П.А. Участие органов опеки и попечительства в спорах о воспитании детей: процессуальная формальность или реальная защита прав ребенка? / П.А. Якушев // Юридическая наука и правоохранительная практика. – 2018. – №1 (43). – С. 23–30. EDN YSWPKE

Чемоданова Мария Андреевна
студентка

Минеева Оксана Александровна
канд. пед. наук, доцент

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

ВОЗМОЖНОСТИ РАЗВИТИЯ НАВЫКОВ СЛОВООБРАЗОВАНИЯ У ДОШКОЛЬНИКОВ 6 ЛЕТ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ СРЕДСТВАМИ СОВРЕМЕННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В УСЛОВИЯХ СЕМЕЙНОГО ВОСПИТАНИЯ

Аннотация: в статье рассматриваются возможности использования современных технологий для развития навыков словообразования у детей 6 лет с общим недоразвитием речи (ОНР). Описаны преимущества мобильных приложений, интерактивных игр и онлайн-платформ в создании увлекательной и индивидуализированной образовательной среды для коррекционной работы. Представлены конкретные виды заданий, такие как использование программ «Chatter Kids», создание мультимедийных игр и интерактивных библиотек для семейного воспитания. Рассмотрены методы вовлечения родителей в процесс коррекции через систематические занятия, интерактивные видеоуроки и кейс-технологии.

Ключевые слова: взаимодействие, ОНР, современные технологии, семья.

Общее недоразвитие речи (ОНР) у детей 6 лет представляет собой сложное речевое нарушение, затрагивающее формирование всех сторон речи: фонетической, лексической и грамматической. Навыки словообразования при ОНР формируются с трудом, что негативно сказывается на развитии связной речи, лексического запаса и готовности ребенка к школьному обучению.

В современном мире технологии предоставляют уникальные возможности для коррекционной работы и в связи с необходимостью реализации Государственной Программы Российской Федерации «Развитие образования на 2018 – 2025 года, которая включает приоритетный проект «Современная цифровая образовательная среда в Российской Федерации», направленный на создание возможностей получения детьми качественного образования с использованием современных цифровых образовательных технологий. Цифровые инструменты позволяют создать индивидуализированные, интерактивные и увлекательные занятия, которые повышают мотивацию детей к обучению. Однако эффективность их применения в условиях семейного воспитания зависит от уровня осведомленности родителей и их готовности использовать эти технологии в домашних условиях.

Современные технологии включают разнообразные мобильные приложения и программы, разработанные специально для коррекции речевых нарушений. Например, приложения с упражнениями на формирование словообразовательных навыков предлагают детям выполнять задания в игровой форме: составлять слова из частей, подбирать однокоренные слова, исправлять ошибки в предложенных вариантах. Такие программы адаптированы для детей с ОНР, обеспечивая доступность и поэтапное усложнение заданий.

Интерактивные игры предоставляют детям возможность развивать речевые навыки в увлекательной форме. Например, игры с дополненной реальностью стимулируют детей использовать слова в конкретных контекстах: описывать предметы, действия, ситуации. Цифровые тренажеры позволяют повторять упражнения под руководством родителей или логопеда, автоматизируя словообразовательные навыки.

Онлайн-платформы для логопедической помощи становятся важным инструментом взаимодействия специалистов с родителями. Видеоуроки, вебинары и консультации помогают взрослым освоить методы работы с ребенком в домашних условиях. Технологии дистанционной связи также позволяют логопедам проводить регулярные занятия, отслеживать прогресс ребенка и давать обратную связь.

Для детей с ОНР важно организовать систематические занятия. Задания на занятиях должны быть четко структурированы и соответствовать уровню речевого развития ребенка. Регулярные упражнения с использованием специальных приложений позволяют ребенку закрепить навыки словообразования в комфортной для него обстановке.

Одной из современных цифровых программ является «Chatter Kids», которая позволяет оживить аппликацию, фотографию вылепленной поделки или сконструированного дома, а также позволяет помочь родителям сделать занятия дома не только познавательными, но и более яркими, динамичными.

Например, с целью развития у детей навыков словообразования с помощью указанной программы педагог «оживляет» нарисованного ребенком в образовательном учреждении героя, например, лису, которая может передвигать лапами, кивать головой, моргать глазами, а также говорить с ребенком. С целью развития у детей навыков образования существительных уменьшительно-ласкательного значения, героиня игры предлагает образец игры, где ребенок изменяет слова, опираясь на изображение на экране телефона или планшета. С целью обучения детей образованию сложных слов при помощи слияния двух основ дети в домашних условиях могут послушать задание анимационного строителя, который просит помочь им с другом выложить стену из необычных кирпичей. На кирпичах написаны слоги, которые ребенок произносит вместе с мультимедийными героями, а затем повторяет получившееся слово.

Подготовленные педагогом подобные обучающие мультимедийные игры целесообразно размещать в созданной педагогом интерактивной речевой библиотеке для семейного образования, куда родители в удобное для семьи время могут зайти и, пройдя по ссылке или кликнув на видео вместе с ребенком узнать тему, цель и развивать ребенка в увлекательной для него форме.

Звуковые эффекты, анимационные картинки, особенно выполненные в результате творческой деятельности самого ребенка, позволяют удерживать внимание детей, мотивировать к выполнению речевых игр, следовательно, и качество коррекционной работы с детьми по развитию навыков словообразования улучшается.

Созданная педагогом библиотека может быть наполнена не только запрограммированными мультимедийными играми, но и перечнем видео записей, на которых педагог вовлекает маленьких слушателей в интерактивный диалог посредством различных приемов: используя атрибуты для музыкально-театрализованной деятельности вовлекает детей в речевые игры, загадывает детям загадки, используя различные виды театра, рассказывает детям любимые сказки, задает вопросы, побуждающие детей к открытому диалогу и другое. Например, с целью развития у детей умения называть животного и его детенышей на видео педагог демонстрирует карточку с изображением взрослого животного, проговаривает с педагогом его название, а затем показывает карточку с детенышем, который спрятался за кустом. Далее при правильном ответе ребенка изображение детеныша проявляется полностью и оживает. Варианты видео игр и занятий разнообразны и зависят от творчества практикующего педагога.

Еще одним эффективным средством повышения познавательной активности детей в области речевого развития является кейс-технология. Это перспективная интерактивная технология основана на реальных или вымышленных ситуациях, а главное предназначение данной технологии – развивать у детей умение находить решение проблемы в ходе общения, формулировать вопрос, аргументировать ответ, участвовать в дискуссии. Различают несколько видов кейсов, один из которых фото кейс. Фото кейсы в виде фотографий, на которых изображены некоторые проблемные ситуации, представленные из реальной жизни или целенаправленно смоделированные педагогом, также актуально размещать в интерактивной библиотеке педагога и перечислять перечень вопросов. Вопросы должны быть поставлены таким образом, чтобы во время занятий с ребенком дома родители могли вовлечь ребенка в открытое общение, тем самым не только развивая речевую активность ребенка, но и спланировав с дочерью или сыном во время решения поставленной задачи.

Использование материалов игр, кейсов и видео занятий много функционально, позволяет использовать материал многократно, активными пользователями интерактивной библиотеки могут быть не только воспитатели, специалисты, но и родители, принимающие непосредственное участие в развитии у детей навыков словообразования.

Подводя итог, можно сказать, что речь выполняет ведущую функцию в развитии мышления, речевого общения, в том числе в формировании социальных связей, а словообразование детей с общим недоразвитием речи является важным этапом полноценного речевого развития и влияет на развития связной речи. Поэтому педагогам, заинтересованным в развитии детей и увеличении эффективности своей работы, необходимо проявлять творческий подход, активно использовать современные

образовательные технологии, что позволит не только активизировать деятельность родителей и повысить их педагогическую компетентность по вопросам развития детей, но и в целом улучшить качество образования.

Список литературы

1. Распоряжение Министерства просвещения РФ «Об утверждении методических рекомендаций по системе функционирования психологических служб в общеобразовательных организациях» от 28.12.2020 №Р-193 // Гарант.ру [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://base.garant.ru/400450873/> (дата обращения: 18.11.2024).
2. Туманова Т.В. Особенности формирования словообразовательных операций у дошкольников с общим недоразвитием речи: 13.00.03: дис. ... канд. пед. наук / Т.В. Туманова. – М., 1997. – 175 с. EDN NLIFEN
3. Филичева Т.Б. Особенности словообразовательной и коммуникативной активности детей дошкольного возраста с нарушениями речи / Т.Б. Филичева, Т.В. Туманова, Ю.Р. Гушина // Современные проблемы науки и образования. – 2014. – №6. – С. 35–41. EDN TGQPNP

Юхина Дарья Михайловна

студентка

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

ПРОФИЛАКТИКА ЭМОЦИОНАЛЬНОГО НЕБЛАГОПОЛУЧИЯ БЕРЕМЕННЫХ

Аннотация: в статье освещается тема эмоционального неблагополучия у беременных женщин. Автором описываются методы профилактики эмоционального неблагополучия.

Ключевые слова: эмоциональное неблагополучие, профилактика, эмоции.

Эмоциональное неблагополучие во время беременности – это важная проблема, требующая внимания как медицинских работников, так и общества в целом. Беременность может быть источником стресса и тревоги из-за изменений в жизни женщины, а ее эмоциональное состояние напрямую влияет на здоровье как матери, так и ребенка. Исследования показывают, что до 20% беременных женщин испытывают различные психологические расстройства, включая депрессию и тревожность [4].

Факторы риска эмоционального неблагополучия

Существует множество факторов, способствующих развитию эмоционального неблагополучия у беременных женщин. К основным можно отнести.

1. Личностные особенности. Женщины с предрасположенностью к тревожности и депрессии более подвержены риску эмоциональных нарушений во время беременности [2].

2. Социальная поддержка. Нехватка социальной поддержки со стороны партнера, семьи или друзей может усугублять состояние беременной. Исследования показывают, что женщины, имеющие активную социальную сеть, реже страдают от эмоциональных расстройств [3].

3. Физическое здоровье. Жалобы на здоровье и осложнения во время беременности также могут вызывать стресс и тревожность [2].

4. Экономические обстоятельства. Финансовые трудности и нестабильное положение могут значительно повысить уровень стресса у будущих матерей [1].

Методы профилактики эмоционального неблагополучия

Профилактика эмоционального неблагополучия у беременных женщин должна основываться на многогранном подходе. Основные методы включают:

Арт-терапевтические методы. Сам процесс рисования имеет коррекционный, терапевтический и коррекционный потенциал. Так, в настоящее время активно развивается арт-терапевтическое направление, построенное на использовании изобразительной деятельности. Стоит отметить, что первоначально данный вид терапии был использован в больницах и клиниках для лечения лиц с ярко выраженными эмоциональными нарушениями.

Отметим, что арт-терапия или терапия искусством – это относительно новый метод психотерапии, который повсеместно используется и в педагогической практике.

Данный метод изначально разрабатывался в контексте психоанализа и основывался на идее о бессознательных проявлениях человеческой психики в творческих актах и в проекции человеческих мечтах и желаниях.

Основной целью терапии искусством является возможность развития самовыражения и самопознания личности, преодоления сложностей в общении, снятия психического напряжения [1].

Психологические интервенции

Психологическая поддержка, включая мероприятия, направленные на обучение будущих матерей справляться с эмоциями, может значительно уменьшить уровень стресса. Так, когнитивно-

поведенческая терапия (КПТ) помогает женщинам менять негативные мысли на более конструктивные, что положительно влияет на эмоциональное состояние [3].

Группы поддержки

Участие в группах поддержки для беременных женщин может создать эффект единства и понимания. Обсуждение своих переживаний с другими женщинами, которые находятся в аналогичной ситуации, способствует снижению уровня тревожности и депрессии [2].

Физическая активность

Умеренные физические нагрузки, такие как йога и специальные упражнения для беременных, помогают не только поддерживать физическую форму, но и улучшают общее психоэмоциональное состояние. Регулярные занятия могут способствовать повышению уровня эндорфинов, что помогает снизить уровень стресса [2].

Информация и обучение

Обучающие программы, направленные на информирование женщин о процессах, происходящих в их организме, и методах управления стрессом, способны значительно снизить уровень тревожности во время беременности [4].

Заключение

Профилактика эмоционального неблагополучия беременных женщин представляет собой важную задачу, требующую комплексного подхода. Создание системы поддержки, информирование о возможных проблемах и способах их преодоления, а также организация групп поддержки могут существенно снизить уровень стресса и улучшить эмоциональное состояние будущих матерей.

Необходимы дальнейшие исследования в данной области для разработки более эффективных методов профилактики и лечения эмоционального неблагополучия у беременных женщин.

Список литературы

1. Бурова М.Н. Экономические факторы, влияющие на эмоциональное состояние беременных женщин / М.Н. Бурова // Психология здоровья. – 2020. – №5 (3). – С. 142–150.
2. Григорьева Т.В. Групповая терапия как метод поддержки беременных / Т.В. Григорьева // Журнал практической психологии. – 2020. – №7 (2). – С. 88–95.
3. Кузнецова О.А. Социальная поддержка и её роль в эмоциональном благополучии беременных / О.А. Кузнецова // Российский журнал социальной работы. – 2020. – №12 (1). – С. 25–30.
4. Лялин Н.В. Психологические аспекты эмоционального неблагополучия беременных / Н.В. Лялин // Журнал психологии и психиатрии. – 2019. – №18 (1). – С. 56–64.

Якушева Александра Юрьевна
студентка

Аббасова Сабина Ибадатовна
студентка

Научный руководитель

Лебединец Наталия Викторовна
канд. полит. наук, доцент

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

ОСУЩЕСТВЛЕНИЕ РОДИТЕЛЬСКИХ ПРАВ НЕСОВЕРШЕННОЛЕТНИМИ РОДИТЕЛЯМИ

Аннотация: в статье изучается институт несовершеннолетних родителей, акцентируется внимание на опекунов несовершеннолетних родителей и роли опекуна в реализации воспитания ребенка несовершеннолетнего. Анализируются статистика рождения детей, отдельные аспекты правового статуса несовершеннолетних родителей, особенности реализации ими родительских прав. Авторами исследуется законодательство и судебная практика Российской Федерации, выявляются проблемы, возникающие при реализации родительских прав несовершеннолетними, и предлагаются возможные решения.

Ключевые слова: родительские права, несовершеннолетние родители, ребенок, опекун.

Статистика показывает, что в 2023 году в Российской Федерации почти 9 000 несовершеннолетних девочек стали матерями. Важно отметить, что 580 из них родили второго ребенка, а 36 – третьего.

Анализ сведений проекта «Если быть точным» позволяет сделать вывод, что больше всего несовершеннолетних родителей проживают в Туве, Еврейской автономной области и Чукотском автономном округе. Исследователи связывают это с высоким уровнем преступности и частым употреблением алкоголя несовершеннолетними лицами [3].

Существование подобного феномена вызывает необходимость в изучении и актуализации института несовершеннолетних родителей. Подобный интерес вызван особенностями правового статуса

несовершеннолетних родителей, они обладают правами и обязанностями несовершеннолетнего лица и родителя одновременно. Соотношение данных статусов не является пропорциональным.

Правовой статус несовершеннолетних родителей регламентирован Семейным кодексом РФ.

Законодательство РФ предусматривает возрастное ограничение 16 лет для реализации прав и обязанностей родителя. Данный возраст связан с приобретением полной дееспособности лицом, но лишь вступление несовершеннолетнего родителя в брак позволяет приобрести полную гражданскую дееспособность. Таким образом, несовершеннолетние родители, не достигшие возраста 16 лет или достигшие возраста 16 лет, но не вступившие в законное супружество. Это объясняется тем, что вышеуказанные лица не обладают полной гражданской и гражданской процессуальной дееспособностью [2, с. 86].

Вместе с тем эти же лица не обладают правом автономно заниматься воспитанием ребенка, поэтому они занимаются этим общими усилиями с опекуном, который назначается органами опеки и попечительства до достижения несовершеннолетним родителем возраста 16 лет. Это не означает, что несовершеннолетний родитель, не достигший возраста 16 лет или достигший возраста 16 лет, но не вступивший в законное супружество, не имеет возможности предъявлять претензии о возвращении ребенка, незаконно разлученного с родителем. Роль опекуна в данном случае заключается в представительстве несовершеннолетнего родителя в вопросах, в которых несовершеннолетний родитель не может реализовывать самостоятельно свои права и обязанности. Обязанность по разрешению конфликтов между несовершеннолетними родителями и опекунами реализуют органы опеки и попечительства.

Важно помнить, что опекунов над несовершеннолетними родителями реализуется до достижения ими возраста 16 лет, но может быть пролонгировано по желанию несовершеннолетних родителей. По достижению возраста 16 лет несовершеннолетние родители могут полноценно и автономно реализовывать родительские права в отношении своего ребенка.

Вопрос о правовом положении несовершеннолетних родителей в России является актуальным и многогранным. На первый взгляд, законодательство кажется четким, однако при более глубоком анализе обнаруживаются противоречия, которые требуют внимания и обсуждения.

Согласно ч. 2 ст. 29 Федерального закона «Об опеке и попечительстве» от 24 апреля 2008 г. №48-ФЗ, опека над детьми несовершеннолетних родителей прекращается по достижении ими 18 лет или при приобретении полной гражданской дееспособности [5]. Однако в этом контексте возникает вопрос: что происходит с правами несовершеннолетних родителей до достижения ими совершеннолетия?

Согласно п. 2 ст. 62 Семейного кодекса РФ, опекун назначается до возникновения полной родительской дееспособности [4]. Это положение может привести к ситуации, когда несовершеннолетние родители остаются под опекой, даже если они способны выполнять свои родительские обязанности. Происходит явное противоречие между нормами, которые регулируют опеку, и тем, как закон трактует права несовершеннолетних родителей.

Некоторые правоведы выражают несогласие с позицией законодателя, утверждая, что возраст не является единственным критерием для оценки способности человека к воспитанию детей. В их глазах, зрелость и ответственность – это качества, которые могут проявляться у человека в любом возрасте. Например, несовершеннолетний родитель, имея поддержку и необходимые ресурсы, может обеспечить своему ребенку стабильную и любящую среду. Это мнение подчеркивает важность индивидуального подхода к каждому случаю. В некоторых ситуациях несовершеннолетние родители могут быть более зрелыми и ответственными, чем взрослые, что ставит под сомнение необходимость автоматического назначения опекунов.

На практике, несовершеннолетние родители часто сталкиваются с дополнительными трудностями. Невозможность получить полные родительские права до достижения 18 лет может ограничивать их возможность в принятии решений, касающихся воспитания и образования детей. Несовершеннолетний родитель может столкнуться с трудностями в получении медицинской помощи для своего ребенка или в принятии решений о его обучении.

Вопрос правового положения несовершеннолетних родителей в России требует более глубокого анализа и, возможно, пересмотра существующих норм. Необходимо учитывать, что возраст не всегда является показателем зрелости и ответственности. Общество должно стремиться к созданию условий, в которых несовершеннолетние родители смогут реализовать свои права и обязанности, а также получать поддержку, необходимую для успешного воспитания детей.

Также одной из актуальных проблем на практике является реализация совместного проживания опекуна с ребенком и его несовершеннолетними родителями. Существующая нормативная база порождает определенные противоречия, создавая трудности для всех участников ситуации.

Согласно статье 20 Гражданского кодекса РФ, место жительства малолетнего ребенка определяется местом жительства его законного представителя – в рассматриваемом случае, опекуна [1]. Это, казалось бы, однозначно определяет ситуацию. Однако, статья 62 Семейного кодекса РФ предоставляет несовершеннолетним родителям право выбора места жительства [4]. Более того, статья 54 Семейного кодекса РФ закрепляет за ребенком право на проживание с родителями [4].

Возникает конфликт интересов: закон гарантирует право на проживание с родителями, но одновременно обязывает опекуна определять место жительства ребенка. Проблема усугубляется отсутствием в действующем законодательстве прямой обязанности опекуна проживать совместно с ребенком и его несовершеннолетними родителями. Законодатель четко определяет обязанности опекуна по воспитанию, содержанию и защите прав ребенка, но не регламентирует вопрос о совместном проживании с несовершеннолетними родителями, что приводит к неоднозначным интерпретациям и судебной практике. Рассмотрим пару вариантов исхода событий, согласно действующему законодательству Российской Федерации:

Опекун проживает с ребенком отдельно от родителей. В этом случае, хотя и соответствует закону (ст. 20 Гражданского кодекса РФ), может нарушаться право ребенка на общение с родителями, что негативно сказывается на его психоэмоциональном развитии. Ограниченный доступ к родителям может привести к психологическим травмам и ухудшению семейных отношений.

Опекун пытается совместно проживать с ребенком и его родителями. Это может оказаться невозможным из-за объективных причин (плохие жилищные условия, конфликтные отношения между опекуном и родителями, угроза безопасности ребенка). Кроме того, на опекуна может ложиться чрезмерная нагрузка по уходу за ребенком и контролю за поведением несовершеннолетних родителей, что может снизить эффективность опеки.

В обоих случаях отсутствует оптимальное решение, являющееся благоприятным для всех сторон.

На основании изложенного материала, для урегулирования выявленных проблем необходимо осуществить следующий комплекс мер, при реализации которых, улучшится положение несовершеннолетних родителей в осуществлении ими родительских прав.

Во-первых, необходимо вести диалог между законодателями, правоведами и обществом для нахождения оптимальных решений, которые бы учитывали интересы как родителей, так и детей, и для того, чтобы согласовать нормы указанных нормативных правовых актов, предлагается установить в качестве основания прекращения указанной опеки достижение несовершеннолетними родителями возраста шестнадцати лет.

Во-вторых, следует ввести в законодательство четкое определение критериев, позволяющих суду определить оптимальный вариант совместного проживания, учитывая благополучие ребенка и возможности опекуна. Это может быть достигнуто путем внесения изменений в Семейный и Гражданский кодексы РФ и разработке дополнительных рекомендаций или инструкций для органов опеки и попечительства.

В-третьих, важно также предусмотреть механизмы поддержки и помощи как опекунам, так и несовершеннолетним родителям, находящимся в сложной жизненной ситуации.

Список литературы

1. Гражданский кодекс Российской Федерации (часть первая) от 30.11.1994 №51-ФЗ (ред. от 08.08.2024) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://government.ru/docs/all/95825/> (дата обращения: 15.11.2024).
2. Жердов В.А. Особенности осуществления родительских прав несовершеннолетними родителями в законодательстве РФ и зарубежных стран / В.А. Жердов, М.Ю. Зарубин, Н.А. Матвеева // Образование и право. – №10. – 2021. – С. 85–88.
3. Исследование: в 2023 году почти 9 тысяч несовершеннолетних россиянок стали матерями // АНО «Портал «Такие дела» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://clck.ru/3Exfn2> (дата обращения: 16.11.2024).
4. Семейный кодекс Российской Федерации от 29.12.1995 №223-ФЗ (ред. от 31.07.2023) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://pravo.gov.ru/proxy/ips/?docbody&nd=102038925> (дата обращения: 15.11.2024).
5. Федеральный закон «Об опеке и попечительстве» от 24 апреля 2008 г. №48-ФЗ (ред. от 28.08.2024) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://clck.ru/3ExfpW> (дата обращения: 16.11.2024).
6. Федеральный закон «Об основных гарантиях прав ребенка в Российской Федерации» от 24 июля 1998 г. №124-ФЗ (ред. от 28.04.2023) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://base.garant.ru/179146/> (дата обращения: 16.11.2024).

СЕМЕЙНЫЕ ПЕРСПЕКТИВЫ ЧЕЛОВЕКА В ИЗМЕНЯЮЩЕМСЯ МИРЕ

Бродинская Екатерина Витальевна

студентка

УО «Барановичский государственный университет»

г. Барановичи, Республика Беларусь

ОСОБЕННОСТИ РОЛЕВЫХ ОЖИДАНИЙ ОТ БРАКА У СОВРЕМЕННОЙ БЕЛОРУССКОЙ МОЛОДЁЖИ

Аннотация: в статье представлены статистические данные о динамике заключения браков и зарегистрированных разводов за последние 10 лет в Республике Беларусь. Рассмотрены понятия «брак» и «семья», определены различия в понимании данных явлений. Представлено определение понятия «ролевые ожидания». Описаны статистические данные о представлениях современной молодёжи о феномене брака в XXI веке.

Ключевые слова: брак, семья, ролевые ожидания, юношеский возраст.

Согласно данным Национального статистического комитета Республики Беларусь, в стране за 2023 год было зарегистрировано 56 044 браков, в то время как в 2013 году 87 127 браков. В 2023 году было расторгнуто 33 962 брака, а в 2013 году – 36 105 браков [5]. Таким образом, за 10 лет количество браков и разводов уменьшилось.

Изучение тенденций вступления в брак и создания семьи поможет увеличить осознанное формирование новых ячеек общества и поможет укрепить семейные ценности, что будет способствовать росту демографии страны и развитию экономики.

В.И. Зацепин под браком понимает «особый социальный институт, исторически обусловленную, социально регулируемую форму отношений между мужчиной и женщиной, устанавливающую их права и обязанности по отношению друг к другу и к их детям» [3, с. 9].

Брак, по мнению А.Г. Харчева, это – «исторически изменяющаяся социальная форма отношений между мужчиной и женщиной, посредством которой общество упорядочивает и санкционирует их половую жизнь и устанавливает их супружеские и родительские права и обязанности» [4, с. 6–7].

Таким образом, брак – это социальный институт, форма отношений между мужчиной и женщиной (муж и жена), которая обязует выполнять ряд обязанностей и обеспечивает правами, зависит от культурных и социальных норм, основана на официально признанном соглашении, имеет культурные и правовые нормы, регулирует отношения супругов.

Н.Я. Соловьев даёт следующее определение семьи – это малая социальная группа, важнейшая форма организации личного быта, основанная на супружеском союзе и родственных связях, т. е. отношениях между мужем и женой, родителями и детьми, проживающими вместе и ведущими совместное хозяйство [3, с. 9].

По В.В. Чечету, семья – это объединение лиц, основанное на браке, кровнородственных отношениях, усыновлении и других формах принятия детей на воспитание, которые связаны материальной, моральной и духовной общностью, владеют личными и имущественными правами и обязанностями и выполняют функции рождения и воспитания [1, с. 23].

Т.В. Воликова описывает семью как общественную единицу, основанную на браке и отношениях кровного родства [1, с. 23].

По мнению Л.Д. Столяренко и С.И. Самыгина семья представляет собой социально-педагогическую группу людей, предназначенную для оптимального удовлетворения потребностей в самосохранении (продолжении рода) и самоутверждении (самоуважении) каждого её члена [1, с. 23].

Таким образом, семья – это малая социальная группа, в которую включены родители, дети и их родственники, основанная на браке, кровных или усыновительных связях, объединённая материальной, моральной и духовной общностью. Основана на моральных и эмоциональных отношениях. Выполняет функции по воспитанию детей и ведению хозяйства.

Можно сделать вывод, что брак является структурной частью семьи, т. е. брак может существовать без семьи, а семья без брака не возможна. Брак регулирует отношения, а семья более широкая структура, которая охватывает разные аспекты жизни.

Под ролевыми ожиданиями А.Н. Волкова подразумевает установку мужа или жены на активное выполнение партнером семейных обязанностей [2, с. 115].

В целях выявления особенностей ролевых ожиданий от брака у современной молодёжи, нами было проведено исследование на базе учреждения образования «Барановичский государственный университет». Выборку исследования составили 60 студентов 4 курса (30 девушек и 30 юношей). В качестве диагностического инструментария мы использовали методику «Ролевые ожидания партнеров» (РОП)

А.Н. Волковой. Методика содержит 36 утверждений с вариантами прохождения для мужчин и женщин, включает 7 шкал.

По шкале «сексуальные отношения» для девушек характерен средний уровень ожиданий (63%), а для юношей – низкий уровень (60%) ролевых ожиданий. Таким образом, сексуальные отношения для девушек являются более важным аспектом, чем для юношей.

По шкале «личностная идентификация» более ярко выражен высокий уровень ролевых ожиданий у девушек (70%) и юношей (47%). Большинство девушек ожидают, что они и их партнёр будут иметь совместные увлечения, хобби, чтобы их совместное времяпрепровождение было интересным и активным. В то время, как только меньшая половина юношей хочет иметь совместное время. Это может свидетельствовать о том, что мужчинам нужно проводить время в «пещере», т. е. время наедине с собой.

По шкале «хозяйственно-бытовые функции» девушкам характерен высокий уровень (50%), для юношей – средний уровень (47%) ролевых ожиданий. Половина девушек ожидает, что им супруг будет активен в выполнении домашних дел, уметь готовить, стирать и убирать. А юноши ожидают, что их жена будет уметь готовить, но не на профессиональном уровне, т. е. «было бы неплохо, чтобы моя жена умела готовить».

По шкале «родительские обязанности» среди девушек выявлен высокий уровень (77%), в то время у юношей средний уровень (70%) ролевых ожиданий. В современном мире существует тенденция к тому, что женщины постепенно отстраняются от материнства, но при этом в процесс воспитания подключается муж. Что и свидетельствует о том, что девушки ожидают от своего партнёра максимальной включённости в воспитание детей, а юноши в свою очередь менее активной включённости супруги в процесс воспитания.

По шкале «внешняя социальная активность» у девушек был выявлен высокий уровень (63%), а среди юношей – средний уровень (53%) ролевых ожиданий. Можно отметить, что большинство девушек ожидают от своего партнёра максимальной общественной активности и включённости в свои профессиональные интересы. В то время, как юноши предъявляют средние требования в социальной активности к своей будущей супруге.

По шкале «эмоционально-психотерапевтическая функция» у юношей (73%) и девушек (97%) был выявлен высокий уровень ролевых ожиданий. В век осознанности молодёжь стремится не только к тому, чтобы понять и исцелить себя, но и к тому, чтобы их партнёр был таким же «психологически взрослым». Поэтому они ожидают, что их супруг/супруга будет эмоционально включённым в их совместную жизнь.

По шкале «значимость внешнего облика» у девушек (70%) и юношей (50%) был выявлен высокий уровень ролевых ожиданий. Таким образом, для большинства девушек важен внешний вид своего партнёра. В то время, как только половина юношей предъявляет своей второй половинке требования по поводу внешности.

Для испытуемых данной выборки характерен высокий уровень по шкале «значимость внешнего облика» – 60%, «эмоционально-психотерапевтическая функция» – 85%, «внешняя социальная активность» – 51,7%, «родительские обязанности» – 50%, «личностная идентификация» – 58,3%. Таким образом, современная молодёжь ожидает, что их супруг/супруга будут выглядеть красиво, привлекательно и модно. Юноши и девушки стремятся создать психологически безопасную семью, где будет царить благоприятный климат, стремятся к близости и пониманию. Молодёжь стремится к тому, чтобы их партнёр имел свои увлечения и профессиональные интересы, так как это способствует карьерному и личностному развитию, что благоприятно сказывается на их семье. Также они ожидают, что у их семьи будут совместные увлечения и времяпрепровождение. Юноши и девушки ожидают, что их супруг/супруга будут активно участвовать в воспитании детей.

Средний уровень ролевых ожиданий был выявлен по шкале «сексуальные отношения» – 46,7% и «хозяйственно-бытовые функции» – 46,7%. Можно сказать, что сексуальные отношения для молодёжи играют важную роль, но не являются самым главным критерием при выборе партнёра. Юноши и девушки имеют свои представления о ведении совместного быта: они требуют от партнёра разделения обязанностей и отказываются от бытовых стереотипов (женщина – домохозяйка, мужчина – добытчик).

Таким образом, можно сказать, что действительно существуют половые различия в ролевых ожиданиях девушек и юношей. В период юношества секс и быт находится на втором плане, а совместное времяпрепровождение, личные интересы, внешность партнёра, эмоциональная включённость и родительские обязанности выходят на передний план.

Список литературы

1. Биктагирова Г.Ф. Психология и педагогика семьи: учеб. пособие / Г.Ф. Биктагирова, Э.И. Муртазина. – Казань: Бриг, 2015. – 232 с.
2. Волкова А.Н. Методические приемы диагностики супружеских отношений / А.Н. Волкова, Т.М. Трапезникова // Вопросы психологии. – 2011. – №5. – С. 110–116.
3. Карабанова О.А. Психология семейных отношений и основы семейного консультирования: учеб. пособие / О.А. Карабанова. – М.: Гардарики, 2005. – 320 с. – EDN QXLPKJ
4. Нижегородова Л.А. Психология супружества: теория и практика: учеб.-метод. пособие / Л.А. Нижегородова. – Челябинск: РЕК-ПОЛ, 2009. – 152 с. EDN QXZGJF
5. Статистика населения и миграции // Национальный статистический комитет Республики Беларусь [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://clck.ru/3FBZbB> (дата обращения: 16.11.2024).

ИССЛЕДОВАНИЕ ФАКТОРОВ, ВЛИЯЮЩИХ НА ВЫБОР БУДУЩИХ СУПРУГОВ У СОВРЕМЕННЫХ ПОДРОСТКОВ

Аннотация: в статье автор раскрывает наиболее значимые факторы, влияющие на выбор будущих супругов у современных подростков. Приводятся статистические данные, полученные посредством анонимного анкетирования учащихся средних классов общеобразовательной школы. Опрашиваемым для ранжирования были представлены следующие понятия: любовь, дружба, доверие, материальное благополучие, схожесть взглядов и интересов, взаимопонимание, желание родителей, уважение, внешняя привлекательность, интеллектуальные способности, психологическая поддержка и забота.

Ключевые слова: подростки, семейные ценности, семейведение, исследования учащихся средней школы.

Государственная политика в сфере образования строится на таких принципах, как приоритет отечественных ценностей, забота о жизни и здоровье граждан, а также свободное развитие личности. Важное место занимает воспитание гражданственности, уважения к правам и свободам человека, трудолюбия и любви к природе, семье и Родине [1]. В этом контексте гражданское и духовно-нравственное воспитание личности становится одной из центральных задач для развития страны. Семья считается основой любого государства и нации, что признается на государственном уровне и является важным элементом национальной безопасности. Формирование семейных ценностей – это значительная ответственность для государства, поскольку признание семьи как высшей ценности требует обеспечения уважения к традиционным семейным ценностям и защиты семьи на законодательном уровне [3].

Таким образом, одной из главных направлений современного воспитания должно стать содействие в формировании традиционных семейных ценностей среди молодежи. Поэтому важно организовать исследования, посвященные анализу взглядов современного поколения на брак и семейные ценности, а также разработку моделей и технологий, способствующих созданию позитивных представлений о семье [2].

С сентября 2024 года в школах нашей страны начали преподавать новый предмет – семейведение. Занятия предполагаются учащихся с пятого по девятый классы включительно. Новое учебное направление направлено на исследование роли и значимости каждого человека в сообществе, обучение уважению к родным, а также на воспитание у молодежи традиционных семейных ценностей и позитивного отношения к институту брака. Основная задача курса заключается во введении молодых людей в устоявшуюся в нашем обществе систему семейных ценностей и формировании просемейных установок: поддержки брака, многодетности и целомудрия.

Реализацией курса «Семейведение» в нашем образовательном учреждении занимаются педагоги-психологи и социальные педагоги. В рамках первого занятия ученикам предлагалось принять участие в анонимном анкетировании с целью выявления значимых для подростков факторов выбора спутника жизни.

Исследование проводилось на базе Центра образования №8 им. Героя Советского Союза Л.П. Тихмянова, учебный корпус №1, г. Тула. Опрос осуществлялся в смешанной группе респондентов 5–9 классов в количестве 91 человека.

Учащимся требовалось пронумеровать по степени значимости от наиболее к наименее значимым признакам при выборе будущего супруга/ супруги и создании семьи. Также было предложено поле для свободных ответов, в которое можно было внести собственный критерий, не отраженный в списке.

Опрашиваемым для ранжирования были представлены следующие понятия: любовь, дружба, доверие, материальное благополучие, схожесть взглядов и интересов, взаимопонимание, желание родителей, уважение, внешняя привлекательность, интеллектуальные способности, психологическая поддержка и забота.

По результатам опроса участников можно сделать вывод, какие качества представляют наибольшую значимость в выборке. Процентное распределение первого места представлено графически ниже.

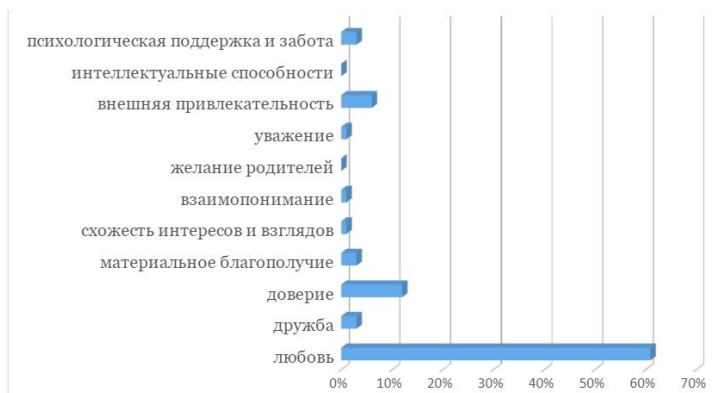


Рис. 1. Мнение участников опроса, касающееся самого значимого критерия выбора спутника жизни

Исходя из гистограммы можно сделать следующие выводы:

- для большинства респондентов наибольшее значение для создания семейных уз имеет любовь (61% от выборки);
- для участников опроса для семейной жизни первостепенно доверие между супругами (12% от выборки);
- одинаковый процент учащихся отметил важными качествами дружба, материальное благополучие, психологическая поддержка и забота (по 3% от выборки на каждую категорию);
- респондентам наименее представительными качествами супругов видятся взаимопонимание, уважение, интеллектуальные способности, схожие взгляды);
- опрошенные не планируют руководствоваться желанием родителей при выборе супруга;
- незначительное число учащихся отметили внешнюю привлекательность как основополагающее качество в выборе супруга/супруги.

Обобщая данные, заключаем, что для опрошенных подростков личностные качества будущего супруга (супруги) предпочтительнее, чем их материальная обеспеченность и внешние данные.

Список литературы

1. Распоряжение Правительства Российской Федерации «Стратегии развития воспитания Российской Федерации на период до 2025 года» от 29 мая 2015 г. N996-р [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://clck.ru/3EuSpU> (дата обращения: 09.11.2024).
2. Указ Президента Российской Федерации «Основы государственной политики по сохранению и укреплению традиционных российских духовно-нравственных ценностей» от 9 ноября 2022 г. №809.
3. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 г. №273 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/ (дата обращения: 09.11.2024).

Коскинен Александр Александрович

магистрант

Кирилюк Ольга Михайловна

канд. экон. наук, доцент

ФГБОУ ВО «Омский государственный университет путей сообщения»
г. Омск, Омская область

РОЛЬ СЕМЬИ В ПРОЦЕССЕ РЕАБИЛИТАЦИИ ПОСЛЕ ПЕРЕНЕСЁННОЙ АДДИКЦИИ

Аннотация: аддикция – это сложная и многофакторная проблема, которая затрагивает не только тех, кто страдает от неё, но и их ближайшее окружение – особенно семью. В процессе реабилитации поддержка со стороны семьи может иметь существенное значение, обеспечивая стабильность, мотивацию и безопасную среду, способствующую выздоровлению. В статье рассматривается фундаментальная роль семьи в реабилитации человека после перенесённой зависимости и то, как семья может способствовать успешному процессу выздоровления.

Ключевые слова: аддикция, психология, девиантное поведение, реабилитация, семейные взаимоотношения.

Зависимое поведение – это привязанность, имеющая определённую выраженность и недопустимая с точки зрения общественных норм, угрожающая здоровью, причиняющая психологические страдания самой личности [1, с. 8].

Понятия «зависимость» и «аддикция» синонимичны и определяют по сути одни и те же явления [2, с. 9].

Не существует конкретной психологической причины для формирования зависимости, есть совокупность нарушений субъективных факторов («Я-концепция», «смысл жизни», «иерархия приоритетов развития», «тип отношений с Миром» (доминирование, подчинение, партнёрство, изоляция)) [3, с. 248].

Зависимость глубоко затрагивает не только того, кто ею страдает, но и всё его ближайшее окружение, особенно семью. Когда человек борется с зависимостью, динамика семьи нарушается, поскольку члены семьи обычно испытывают смесь беспокойства, разочарования и эмоционального истощения. Во многих случаях члены семьи берут на себя дополнительные роли для удовлетворения потребностей пострадавшего, что может привести к напряжённости в отношениях, проблемам в общении, а иногда и к конфликтам.

Кроме того, зависимость вызывает повышенный уровень стресса и беспокойства у всех членов семьи, вызывая постоянное чувство неуверенности и страха перед возможными рецидивами или рискованными ситуациями. Доверие, которое является фундаментальной опорой семейных отношений, также часто нарушается, когда были пережиты эпизоды лжи или деструктивного поведения.

Семья – пластичное понятие и в зависимости от контекста может обозначать более широкую или приватную общность весьма разного состава, члены которой связаны друг с другом и социумом определёнными отношениями. Более того, как свидетельствуют исследования, представления о семье отличаются широким разнообразием и относительной устойчивостью во времени [4, с. 4].

Понимание того, как зависимость влияет на всю семью, является ключом к началу процесса реабилитации, в котором каждый член может сотрудничать на основе сочувствия и понимания, помогая создать благоприятную и стабильную среду.

Семья играет решающую роль в процессе выздоровления человека, страдающего зависимостью, выступая в качестве опоры эмоциональной поддержки и постоянного напоминания о мотивации.

Виды участия семьи в процессе восстановления от зависимости можно разделить на следующие категории:

Мотивация для восстановления. Поддержка семьи может значительно укрепить решение о выздоровлении, напомнив человеку, что он не одинок и что у него есть безопасное окружение. Эта эмоциональная поддержка помогает уменьшить беспокойство и стресс, связанные с выздоровлением, способствуя позитивному отношению к лечению.

Здоровые и реалистичные границы. Семья также участвует в установлении здоровых и реалистичных границ для зависимого человека, что важно для того, чтобы в процессе выздоровления он научился жить, не полагаясь на факторы, которые поспособствовали возникновению зависимости. Это может включать избегание триггеров или ситуаций, повышающих риск рецидива.

Семейная терапия. Участие в семейной терапии является ещё одним ключевым инструментом, поскольку позволяет членам семьи лучше понять зависимость, улучшить общение и укрепить семейные узы. Эти занятия обеспечивают безопасное пространство для выражения эмоций и разрешения конфликтов.

Атмосфера благополучия. Семья может внести свой вклад, создавая среду, способствующую благополучию и стабильности, сводя к минимуму факторы стресса и поддерживая достижения выздоравливающего, какими бы незначительными они ни были. Эта взаимная приверженность способствует более устойчивому восстановлению с течением времени.

Сопровождение члена семьи в процессе реабилитации и восстановлении может быть непростым и во многих случаях сложным опытом для семей. Можно выделить две основных проблемы, с которыми можно столкнуться в таких ситуациях: дезинформация и психологическое напряжение.

Одним из основных препятствий является недостаток знаний о зависимости и её лечении, что может привести к недопониманию и нереалистичным ожиданиям. Без надлежащей информации члены семьи могут интерпретировать определённое поведение как отсутствие усилий или приверженности, хотя на самом деле они являются частью процесса выздоровления.

Кроме того, страх рецидива порождает постоянное напряжение, и многие члены семьи испытывают проактивное беспокойство, ожидая «следующей проблемы» и создавая атмосферу чрезмерной бдительности. Этот стресс в сочетании со сменой ролей и обязанностей в семье может привести к конфликтам и эмоциональному истощению, особенно когда некоторые члены берут на себя большее бремя или жертвы.

Для того чтобы уметь нивелировать вышесказанные проблемы и поддержка семьи была действительно эффективной, важно, чтобы члены семьи были должным образом подготовлены к решению проблем, связанных с процессом реабилитации.

Чтобы достичь данной цели, необходимо следовать следующим компонентам:

Во-первых, образование. Просвещение по вопросам зависимости является важным первым шагом, поскольку оно помогает членам семьи лучше понять цикл зависимости и развить сочувствие к тем, кто страдает от неё. Обладая этой информацией, легче интерпретировать поведение выздоравливающего человека и избегать реакций, основанных на гневе или разочаровании.

Во-вторых, группы поддержки. Обращение за помощью в группы поддержки может быть очень полезным. Эти группы, в которые входят люди, пережившие аналогичные ситуации, предоставляют пространство для обмена опытом, получения советов и изучения полезных стратегий управления стрессом.

В-третьих, открытое и искреннее общение. Ключевым моментом является поощрение открытого и искреннего общения. Человек, проходящий реабилитацию, должен знать, что он пользуется поддержкой своей семьи, не чувствуя себя осуждённым. Это включает в себя эмпатическое выражение поддержки и ожиданий, а также установление чётких и реалистичных границ, которые способствуют здоровому сосуществованию и созданию среды, способствующей длительному выздоровлению.

Наконец, профессиональная помощь. У групп специалистов в области психического здоровья, которые проводят клинические вмешательства в случаях зависимости, есть протоколы для обучения и поддержки семей пациентов. Важно принять участие в лечении, которое проходит член семьи, и следовать рекомендациям врачей.

Роль семьи в восстановлении после зависимости имеет решающее значение для эмоциональной стабильности и успеха процесса. Оказание поддержки, установление здоровых границ и информирование о зависимости позволяет членам семьи более стойко справляться с трудностями. Такое сопровождение создаёт безопасную и позитивную обстановку, необходимую для длительного и устойчивого восстановления.

Список литературы

1. Кутбиддинова Р.А. Психология зависимости: учебно-методическое пособие / Р.А. Кутбиддинова. – Южно-Сахалинск: Сахалинский государственный университет, 2017. – 128 с. – EDN OWJCEC.
2. Баркова Н.П. Зависимое поведение: клинико-психологические аспекты профилактики и коррекции: учебно-методическое пособие / Н.П. Баркова, И.В. Ярославцева. – Иркутск: ФГБОУ ВПО «Иркутский государственный университет», 2014. – 251 с. – EDN UEWTBX.
3. Валеева Г.В. Субъективные предпосылки формирования зависимого поведения студентов вуза / Г.В. Валеева, З.И. Тюмасева // Вестник Южно-Уральского государственного гуманитарно-педагогического университета. – 2019. – №5. – С. 245–258. – DOI 10.25588/CSPU.2019.91.79.017. – EDN GEMLWM.
4. Семья в современном социуме: междисциплинарные связи / Е.П. Шихова, М.В. Носкова, О.М. Шубат [и др.]; под ред. М.В. Носковой, Е.П. Шиховой. – Екатеринбург: Уральский государственный медицинский университет, 2014. – 388 с. – EDN SXTAEP.

Куликова Татьяна Ивановна

канд. психол. наук, доцент

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

ОТНОШЕНИЕ СТУДЕНТОВ К СОЗДАНИЮ СЕМЬИ И РОЖДЕНИЮ ДЕТЕЙ

Аннотация: проблемы семьи и семейных отношений имеют большое значение для стабильного развития общества. Семья всегда занимала главенствующее место среди важнейших ценностей в жизни человека. В статье анализируется отношение студенческой молодежи к созданию семьи и рождению детей. Приведены результаты анкетирования студентов-психологов ($n = 84$) в возрасте от 17 до 24 лет. Рассмотрены представления студентов о семье, семейных отношениях.

Ключевые слова: семья, семейные отношения, брак, семейные ценности.

Нельзя говорить о человеческих ценностях, не затрагивая вопросы брака и семьи. Рано или поздно каждый обязательно задумывается о создании своей семьи. При этом люди часто по-разному определяют зачем им нужна семья. Для кого-то семья – это опора в трудных жизненных обстоятельствах, кто-то хочет любить и быть любимым, а для кого-то семья – некоторая выгода, комфорт и удобство. К сожалению, увеличивается число молодых людей, осведомленных о феномене «чайлдфри», нейтрально относящихся к этому и не готовых к рождению и самостоятельному воспитанию детей. В ценностной иерархии молодежи приоритетами являются карьера, профессиональная реализация и финансовое благополучие [3]. Чтобы понять, как современная студенческая молодежь относится к браку и рождению детей, мы провели анкетирование, результаты которого представлены ниже.

Нами была разработана анкета, включающая в себя 10 вопросов открытого и закрытого и типов с выбором одного варианта или множественным выбором ответов. Анкетирование проводилось в октябре 2024 года в электронном виде на платформе Google формы, там же осуществлялась первичная количественная обработка полученных данных.

В исследовании приняли участие 84 студента, обучающиеся на факультете психологии ТГПУ им. Л.Н. Толстого. Из общего числа респондентов 84% составили девушки и лишь 6% – юноши. Возрастной разброс респондентов составил от 17 до 24 лет. Распределение респондентов по возрастным группам представлено на рисунке 1.

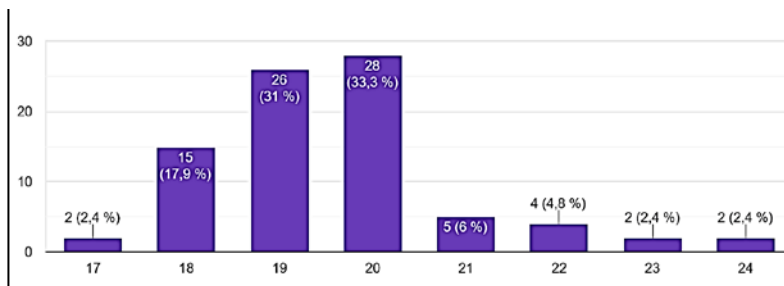


Рис. 1. Распределение респондентов по возрасту

Анализируя возрастные группы респондентов, следует отметить, что наиболее активными участниками анкетирования стали студенты в возрасте 20 лет (33,3%). Далее по степени убывания представлены возрастные группы 19 лет (31%) и 18 лет (17,9%).

Из общей выборки 96,4% респондентов – не замужем/не женаты, при этом 48,8% ответили, что у них есть молодой человек/девушка.

На вопрос: «Планируете ли вы вступать в законный брак в будущем?» – утвердительно ответили 83,3% опрошенных. Из общего числа респондентов 12,7% категорично ответили «Нет».

Следующий вопрос был сформулирован следующим образом: «В каком возрасте собираетесь создать семью (или вступили в брак)?» и предполагал пять вариантов ответа: «20 – 25 лет», «26 – 30 лет», «31 – 35 лет», «36 – 40 лет» и «не собираюсь». Распределение респондентов по предлагаемым ответам представлено на рисунке 2.

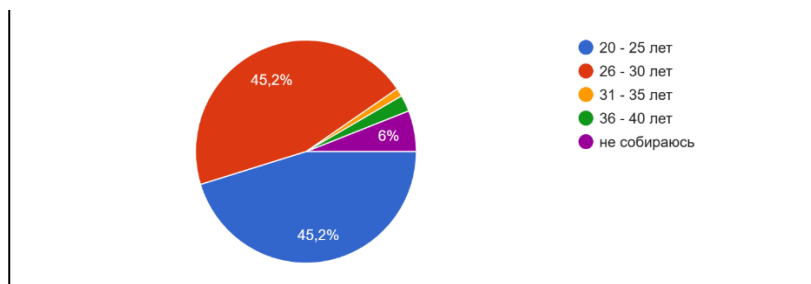


Рис. 2. Распределение ответов респондентов на вопрос: «В каком возрасте собираетесь создать семью (или вступили в брак)?»

Получены следующие результаты:

- 45,2% респондентов планируют создать семью в возрасте 20–25 лет;
- 45,2% респондентов – в возрасте 26–30 лет;
- 1,2% респондентов – в возрасте 31–35 лет;
- 2,4% респондентов – в возрасте 36–40 лет.

Из всей выборки 6% опрошенных ответили, что не собираются создавать семью. На вопрос: «Считаете ли вы, что дети – это счастье?» – 27,4% ответили утвердительно «Нет». При этом, отвечая на вопрос о желаемом количестве детей в будущей семье, 17,9% респондентов выбрали ответ: «Ни одного». Самый большой процент опрошенных (41,7%) планируют иметь двоих детей, 28,6% – одного ребенка, 10,7% – троих детей и 1,2% – думают иметь больше трех детей в своей семье.

Наибольший интерес представляют ответы студентов на вопрос: «Как вы думаете, почему молодые люди решают не заводить детей?», предполагающий множественный выбор. Распределение ответов опрошенных представлено на рисунке 3.

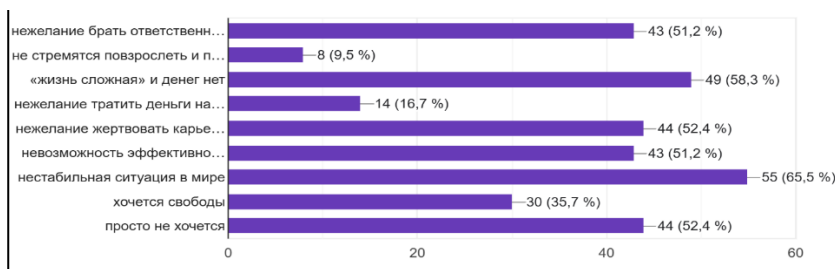


Рис. 3. Распределение ответов респондентов на вопрос: «Как вы думаете, почему молодые люди решают не заводить детей?»

Ответы студентов распределились следующим образом:

- 65,5% студентов считают наиболее значимой причиной нестабильную ситуацию в мире;
- 58,3% респондентов в качестве причины назвали «сложную жизнь» и нехватку денег;
- по 52,4% опрошенных равномерно распределились по ответам: «нежелание жертвовать карьерой» и «просто не хочется»;
- по 51,2% студентов равномерно распределились по ответам: «нежелание брать ответственность за другого человека» и «невозможность эффективно совмещать работу и семью»;
- 35,7% респондентов считают, что таким людям «хочется свободы»;
- 16,7% опрошенных думают, что причиной является «нежелание тратить деньги на детей»;
- 9,5% респондентов считают, что те, кто не решаются заводить детей, просто не стремятся повзрослеть и подолгу живут с родителями.

Проведенное анкетирование актуализирует проблему отношения молодежи к браку, созданию семьи и, конечно, рождению детей в семье. Не следует отождествлять понятия «семья» и «брак» [1]. Прежде всего семья объединяет супругов, детей, родственников, а брак – только супругов. Сущность семьи выражается в структуре и функциях и ролевом поведении ее членов. Основными же функциями семьи являются: репродуктивная; воспитательная; обучающая; коммуникативная [2].

Сегодняшние студенты выражают намерение вступить в брак в будущем, планируют рождение детей, но при этом полагают, что дети могут помешать их карьере. Также многие отмечают, что низкие доходы, сложная жизненная ситуация и распространение негативного мышления «чайлдфри» среди молодых людей не благоприятствуют рождению детей. Автор считает, что психопросветительская деятельность среди молодежи может оказать благоприятное влияние на выбор репродуктивного поведения в пользу рождения детей.

Список литературы

1. Баских Е.И. Соотношение и различие понятий «семья» и «брак» / Е.И. Баских // Тенденции науки и образования в современном мире. – 2015. – №8. – С. 5–6. – DOI 10.18411/lj2015-11-5-6. – EDN VBRYNN
2. Башаримов Ю.П. Семья в современном обществе / Ю.П. Башаримов // Вестник Владимирского государственного университета им. А.Г. и Н.Г. Столетовых. Серия: Педагогические и психологические науки. – 2019. – №36 (55). – С. 124–127. – EDN DRFYUS
3. Ушаков В.Р. Ценность семьи и родительства у молодежи с разными моделями репродуктивного поведения / В.Р. Ушаков // Известия Саратовского университета. Новая серия. Серия: Философия. Психология. Педагогика. – 2020. – Т. 20. №3. – С. 322–328. – DOI 10.18500/1819-7671-2020-20-3-322-328. – EDN LGRJMG

Маркова Анастасия Алексеевна

студентка

Научный руководитель

Брешковская Каринэ Юрьевна

канд. пед. наук, доцент, доцент

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

САМОПОЗНАНИЕ КАК ФАКТОР БЛАГОПОЛУЧИЯ И УКРЕПЛЕНИЯ МОЛОДОЙ СЕМЬИ

Аннотация: в статье актуализируется проблема благополучия молодой семьи в современных условиях развития общества. Рассматриваются психологические проблемы молодой семьи. Особое внимание уделяется процессу самопознания как фактору укрепления и адаптации к новым условиям жизни, развитию эмоциональной близости и решению конфликтов. В работе описываются эффективные методы самопознания, такие как наблюдение, дневниковые записи, медитация и др.

Ключевые слова: самопознание, молодая семья, супружеские отношения, методы самопознания.

В условиях современного общества, характеризующегося быстрыми социально-экономическими изменениями, создание крепкой семьи представляет собой непростую задачу. Молодые семьи сталкиваются с экономической нестабильностью, недостатком времени, проблемы с балансом работы и личной жизни.

Сегодня комплекс представлений человека о благополучной жизни не всегда включает в себя потребность в семье и детях. Широкое распространение в обществе получили ориентации на внесемейные ценности: высокий уровень дохода и материальную обеспеченность, максимальную самореализацию (как правило, вне семьи), построение успешной профессиональной карьеры, повышение социального статуса и др.

Отсутствие понимания своих потребностей, ценностей и целей, незнание своих сильных и слабых сторон, а также желаний и страхов, неспособность адаптироваться к новым условиям жизни – это проблемы, с которыми сталкиваются молодые семьи.

Молодая семья – это семья в первые три года жизни после заключения брака, на начальной стадии ее развития, на стадии реализации супружеского долга [4]. В психологии понятие «молодая семья» имеет широкое толкование и включает в себя «совсем молодые браки» (стаж до 4 лет) и «молодые браки» (стаж от 5 до 9 лет) [3]. Многие исследователи считают, что первый год (иногда два) совместной жизни является начальным этапом развития семьи. Тот факт, что в указанный период распадается от 20% до 30% семей, указывает на значимость данного этапа в жизненном цикле семьи [1].

В научной литературе период формирования молодой семьи характеризуется как этап, на котором супруги учатся понимать друг друга, определяют права и обязанности каждого в семье, устанавливают общие и индивидуальные роли, формируют модели общения и решают вопросы, связанные с совместным проживанием.

В первые месяцы после свадьбы молодожёны стараются избегать конфликты и критики, чтобы сохранить гармонию в отношениях и не задеть чувства друг друга. Однако со временем эти скрытые разногласия накапливаются, и супруги начинают чувствовать, что постоянно находятся на грани конфликта. Малейший повод может вызвать у них сильное раздражение и гнев. В такие моменты важно осознавать свои эмоции и потребности, это помогает быть более искренним и открытым в общении.

Одной из основных проблем молодой семьи является вопрос распределения ролей и обязанностей между супругами. В начале семейной жизни неопределённость в этом вопросе может привести к конфликтам и напряжённости. При вступлении в брак необходимо чётко определить, какие обязанности будут возложены на каждого из супругов. Это подразумевает чёткое разделение функций и их гармоничное сочетание.

Сложность также вызывает адаптация к новым условиям жизни. Супруги сталкиваются с новыми обязанностями и ответственностью, а также с необходимостью приспосабливаться к привычкам и особенностям друг друга. Это вызывает стресс и напряжение в отношениях.

Молодожёны сталкиваются с множеством проблем в начале совместной жизни. Им необходимо найти баланс между близостью и личной свободой, определить роли в семье и сферы ответственности. В этот период им нужно обсудить множество вопросов, от ценностей до привычек, и достичь согласия по всем аспектам.

Таким образом, в ходе анализа научной литературы нами были выявлены общие проблемы, с которыми сталкиваются молодые семьи:

- конфликты и недопонимание;
- несовпадение взглядов на семейную жизнь и межличностные отношения;
- разногласия и недовольство, возникающие из-за распределения ролей и обязанностей в семье;
- проблемы в интимной сфере, неудовлетворённость одного из партнёров и неспособность наладить гармоничные отношения;
- конфликты и сложности в отношениях с родителями одного или обоих супругов;
- проблемы власти и влияния в супружеских взаимоотношениях;
- отсутствие тепла в отношениях супругов, дефицит близости и доверительности, проблемы общения.

По мнению ученых И.В. Дубровиной, И.И. Чесноковой, А.В. Петровского, наиболее эффективным решением данных проблем является самопознание, которое направлено на изучение личности собственных психических и физических особенностей, осмысление самого себя и позволяет понимать собственную личность, стремиться к самосовершенствованию, принимать решения, признавать индивидуальные особенности других людей, понимать их потребностей и личные границы, а также найти смысл жизни [5].

Так, Т.В. Андреева рассматривает некоторые факторы, включающие компоненты самопознания, которые могут способствовать укреплению и развитию молодой семьи:

- психобиологическая совместимость. Включает в себя взаимное уважение, влечение, готовность к семейной жизни, чувство долга и ответственности, самоконтроль и гибкость;
- личностные качества. Уровень самоосознания, эмоциональной зрелости и способности к саморегуляции у партнеров. Эти качества помогают лучше понимать друг друга и эффективно разрешать конфликты;
- коммуникативные навыки. Способность устанавливать и поддерживать эффективные контакты с окружающими, дружелюбие, приветливость и открытость помогают выстраивать отношения с другими людьми;
- способность к разрешению конфликтов. Умение анализировать свои поступки, эмоции и реакции, а также осознавать их мотивы, играет важную роль в саморазвитии и гармонизации отношений в семье [2].

Следовательно, самопознание играет ключевую роль в решении проблем молодых семей, так как оно способствует развитию взаимопонимания и эмоциональной близости между партнерами. Когда каждый из супругов осознает свои чувства, потребности и ценности, это позволяет им более эффективно общаться и решать возникающие конфликты.

Глубокое понимание себя помогает избежать недопонимания и способствует созданию атмосферы доверия в отношениях супругов, что, в свою очередь, укрепляет семейные узы. Кроме того, способность к саморефлексии позволяет молодым людям адаптироваться к изменениям и стрессам, с которыми они могут столкнуться в процессе совместной жизни, что также положительно сказывается на их эмоциональном благополучии и общей гармонии в отношениях.

В работе психолога часто используются методы, способствующие более глубокому пониманию себя. Один из них – ведение дневника, где записываются мысли, чувства и переживания. Также полезно анализировать поступки и решения, чтобы лучше понимать эмоции и их причины.

Медитация помогает сосредоточиться на настоящем моменте и осознать мысли и чувства без осуждения. Искусство и музыка дают возможность выразить свои чувства и идеи, раскрывая новые стороны личности. Самопознание представляет собой индивидуальный процесс, и поэтому важно выбирать методы, которые будут наиболее эффективными для каждого конкретного человека.

Таким образом, психологические проблемы молодой семьи включают адаптацию к новым условиям жизни, распределение ролей и обязанностей, развитие эмоциональной близости и решение конфликтов. Учёт процесса самопознания в данный период помогает молодым супругам создать крепкую и счастливую семью.

Список литературы

1. Абдулкеримова Н.Ю. Психологические особенности начального периода супружеской жизни / Н.Ю. Абдулкеримова // Теория и практика современной науки. – 2016. – №6. – С. 12–18. EDN WKFCGJ
2. Андреева Т.В. Семейная психология / Т.В. Андреева. – СПб.: Речь, 2008. – 317 с.
3. Ванина В.В. Социальные особенности и основные проблемы молодой семьи / В.В. Ванина // Известия высших учебных заведений. Северо-Кавказский регион. Общественные науки. – 2012. – №2. EDN OXHUCX
4. Егорова Н.С. Психологические проблемы молодой семьи / Н.С. Егорова // Вестник магистратуры. – 2014. – №7. – С. 62–63.
5. Мещеряков Б.Г. Большой психологический словарь / Б.Г. Мещеряков, В.П. Зинченко. – 3-е изд. – М.: Олма-пресс, 2002. – 638 с.

Плакса Елена Владимировна
старший преподаватель
Недвеецкая Олеся Александровна
студентка

УО «Белорусский государственный университет»
г. Минск, Минская область

СЕМЕЙНЫЕ ПЕРСПЕКТИВЫ В КОНТЕКСТЕ ИЗМЕНЯЮЩИХСЯ ИНДИВИДУАЛЬНЫХ И ОБЩЕСТВЕННЫХ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ О ВНЕШНОСТИ И СЕКСУАЛЬНОСТИ ЛЮДЕЙ В ПЕРИОД ПОЗДНЕЙ ВЗРОСЛОСТИ

Аннотация: в статье анализируется влияние образа тела и сексуальной удовлетворенности на качество партнерских отношений; рассматриваются факторы, влияющие на восприятие внешности, сексуальное здоровье и удовлетворенность жизнью в период поздней взрослости. Отдельное внимание уделяется гендерным различиям и изменениям в восприятии тела и сексуальности. Выводы акцентируют на необходимости позитивного восприятия возрастных изменений и формировании поддерживающего социокультурного контекста для улучшения качества семейных партнерских отношений в процессе взросления и старения.

Ключевые слова: семья, партнерство, образ тела, сексуальность, поздняя взрослость.

Крепость семьи и длительность семейных отношений обусловлены удовлетворенностью отношениями в партнерстве. Два наиболее важных компонента, тесно связанных между собой и имеющих существенное значение для качества партнерских отношений, – это сексуальная удовлетворенность и удовлетворенность собственной внешностью. В научных исследованиях обнаружена прямая взаимосвязь между сексуальной удовлетворенностью и отношением к своей внешности [2; 6; 7; 10].

Обе категории – отношение к внешности (образ тела) и сексуальная удовлетворенность как составляющие более широкого понятия сексуальности, – в последние годы активно претерпевают изменения в индивидуальном и общественном восприятии. Соответственно, такие изменения открывают новые горизонты для понимания качества отношений в партнерстве людей в процессе взросления и старения в современном мире. Так, люди в период поздней взрослости, имеющие большую сексуальную активность менее подвержены депрессии и другим видам хронических заболеваний, склонны испытывать удовлетворенность в партнерских отношениях и положительно оценивать общее качество жизни [9]. Наблюдается активное обсуждение и пересмотр эстетических и физиологических стандартов внешности (заметно участие моделей более зрелого возраста в показах ведущих модных домов, активное публичное подчеркивание разнообразия и индивидуальности, восприятия красоты вне привычных рамок молодого возраста), открыто исследуются возрастные процессы и их влияние на внешность, сексуальное и психологическое здоровье, меняются представления о сексуальности в процессе взросления и старения индивида.

Таким образом, можно констатировать, что и в научном дискурсе, и в общественном мнении тема сексуальности взрослых и пожилых людей стала более либеральной. Этим изменениям способствовали улучшение качества здравоохранения, рост образования среди населения, рост социального и экономического статуса, сексуальное просвещение, соответствующие изменения в законодательстве ряда стран (например, снятие запрета на продажу контрацептивов в Швеции), «сексуальная революция» 1960-х г., появление противозачаточных средств и другие [3]. Установки о сексуальности стали более позитивными, важность сексуальной сферы и сексуальная удовлетворенность среди людей в период поздней

взрослости выросла и наоборот – сексуальные дисфункциональные показатели снизились (например, эректильная дисфункция у мужчин, неспособность получать оргазм среди женщин), различия в сексуальной активности между мужчинами и женщинами также снизились. Так, если в 1970-х г. 41% пожилых женщин и 51% пожилых мужчин оценивали уровень своей сексуальной удовлетворенности как высокий, то в 2000-х г. доли уже стали 62% для женщин и 71% для мужчин [9]. Отмечены рост сексуальной активности, улучшение качества сексуальной жизни и удовлетворенности сексуальной жизнью среди людей в возрасте 70 лет за период конца XX – начала XXI века [3; 9].

Среди факторов, определяющих сексуальную жизнь людей в период поздней взрослости, выделяют: биологические процессы старения, психологическое состояние, межличностные отношения, здоровье и наличие хронических заболеваний, культуральные факторы [3]. Каждый из факторов является многоаспектным. Например, проблемы с соматическим здоровьем могут выражаться в боли во время половой близости, проблемы с психическим здоровьем – снижать мотивацию к половой близости (например, в следствие депрессии). Примером культурных факторов может быть стигматизация сексуальной активности людей пожилого возраста в определенном социуме. Содержание социокультурных факторов и их влияние на сексуальность можно оценить также и в исторической перспективе [5; 9]. В период до 1960-хх г. сексуальность имела преимущественно репродуктивный аспект. До появления контрацептивов сексуальная активность вне репродуктивного контекста была маргинальной, и так как в период постменопаузы репродуктивные цели отсутствовали, у женщин не подразумевалось продолжение сексуальной активности.

В целом, западная культура оценивает идеальный образ тела как молодое, худое, спортивное и энергичное, с красивой кожей, акцентом на физическую и сексуальную привлекательность. Следствием такого представления явилось то, что естественные процессы старения и изменения во внешности стали основанием для появления стереотипов об отсутствии сексуальности и сексуальной активности у пожилых людей. Вопреки общепризнанному в научной литературе мнению о снижении сексуальной активности с возрастом [9] исследования подтверждают сохранение высокой сексуальной активности и сексуальную удовлетворенность среди мужчин и женщин в возрасте 60–80 лет, причем, среди мужчин активность выше, чем среди женщин в данном возрасте. В этой связи необходимо отметить особенности сексуальной жизни в связи с возникающей в процессе взросления и старения населения демографической асимметрии. Существуют данные о том, что в западных странах, среди людей в возрасте старше 65 лет больше женщин, а именно – одиноких женщин. Так, исследование 2007 г. приводит следующие данные о семейном статусе пожилых людей в возрасте 75–85 лет в США – 72% женатых мужчин и 18% овдовевших мужчин в сравнении с 38% замужних женщин и 50% вдов [5]. То есть для женщин существует объективное препятствие для формирования новых отношений в процессе взросления и старения.

Для людей в период поздней взрослости вопросы сексуальной удовлетворенности и благополучия являются одними из ключевых. Несмотря на общий тренд повышения сексуального благополучия в период поздней взрослости, констатируется также и факт качественных изменений в близости в процессе взросления и старения (и, как следствие, снижение сексуальной удовлетворенности) [9]. Снижение сексуальной активности у пожилых женщин чаще связано с фактором партнерства (например, отсутствие партнера, или проблемы со здоровьем у партнера), у пожилых же мужчин – с личными причинами или негативными факторами собственного здоровья [3; 9].

Внешность имеет существенное значение в контексте сексуальной удовлетворенности среди молодых людей и утрачивает это значение в процессе взросления [9]. Однако ощущение своей привлекательности как важной составляющей сексуальной активности, переживания по поводу внешности являются актуальными для людей на протяжении всей жизни. Исследования подтвердили, что негативное отношение к телу имеет прямую взаимосвязь с сексуальными дисфункциями, неудовлетворенностью и другими проблемами среди молодых людей [9]. Обсуждение же такой взаимосвязи среди людей среднего и пожилого возраста остается дискуссионным. Так, ряд исследований скорее подчеркивают важность других факторов, например, менопаузы и симптомов менструального цикла и т. д., другие, наоборот, акцентируют взаимосвязь между образом тела и сексуальной удовлетворенностью [4; 8]. Изменения в теле в пожилом возрасте происходят за счет изменений веса и формы: во взрослом возрасте и у мужчин, и у женщин часто происходит набор веса, а в возрасте 60–65 лет показатель ВМІ начинает снижаться [8].

В целом, люди в период поздней взрослости не склонны оценивать их тело, подвергнувшееся естественным возрастным изменениям, как сексуально привлекательное, и с возрастом снижается как степень удовлетворенности своим телом, так и значимость темы внешности и ее возрастных изменений. Отношение людей старше 50 лет к своему телу существенно ухудшается по сравнению с людьми до 49 лет [9]. Одновременно с этим снижается и частота сексуальной активности, вне зависимости от уровня сексуальной удовлетворенности. При этом существует и противоположная точка зрения. Некоторые исследователи обнаружили что у взрослых людей среднего и более позднего возраста отношение к своему телу остается стабильным, несмотря на практически неизбежные естественные возрастные изменения в теле. Объяснением этому может служить гипотеза, что в результате взросления для мужчин и женщин становятся приоритетными здоровье и функциональные особенности тела, а не внешность [9].

Партнеры могут положительно влиять на степень удовлетворенности своим телом путем демонстрации и выражения сексуального влечения друг к другу [7]. Уважительное отношение к своему телу является фактором лучшего психосоциального функционирования и межличностного опыта, что в свою очередь определяет положительную взаимосвязь между позитивной оценкой своего тела и такими составляющими сексуального поведения и благополучия как влечение, оргазм и сексуальное удовлетворение [6]. Для людей в возрасте 60–75 лет, находящихся в отношениях, выявлена обратная взаимосвязь между недовольством собственным телом и сексуальным удовлетворением (вывод является в общем и в целом актуальным как для женщин, так и для мужчин) [7].

Несмотря на все указанные изменения, ощущение своей привлекательности является важным фактором для возможности чувствовать свою сексуальность и сексуальную удовлетворенность, что является важным компонентом общего качества жизни для мужчин и женщин в процессе их старения. Так, уверенные в своей привлекательности женщины в возрасте 60 лет подтверждают сексуальную удовлетворенность, несмотря на возрастные изменения во внешности (связанные с телом и лицом) [8].

Можно отметить ряд гендерных особенностей в переживании изменений, происходящих с телом и сексуальным поведением в пожилом возрасте.

Все указанные выше изменения на биологическом (изменения показателей гормонов, параметров тела – набор веса, утрата эластичности кожи, изменения качества волос), психологическом (депрессивные эпизоды, проблемы в межличностных отношениях – например, наличие сексуальной дисфункции у партнера), социокультурном (стигматизация относительно сексуальной активности женщин в зрелом возрасте) уровнях приводят женщину к необходимости совладания. Женщины тогда переживают две возможные стратегии – озабоченность и дискомфорт из-за изменений или же развитие самопринятия [8; 9]. Стоит отметить, что уверенные в своей привлекательности женщины в возрасте 45–60 лет подтверждают сексуальную удовлетворенность, несмотря на возрастные изменения во внешности (тело и лицо) [8].

Говоря о мужчинах, ряд исследований подтвердили, что негативное отношение к своему телу и внешности у них связано с негативным сексуальным опытом [10]. Так, от 15 до 41% мужчин не удовлетворены своей сексуальной жизнью. Отношение к телу выступает предиктором, сексуальная неудовлетворенность – итоговым результатом. Иными словами, негативное отношение к телу и направленное внимание на тело во время интимной близости были в значительной степени связаны с сексуальной неудовлетворенностью. При этом, принимая во внимание, что культурные стандарты мужской внешности в последние десятилетия популяризируют маскулинность, негативное отношение к отсутствию маскулинности и жировым отложениям оказывает дополнительное (косвенное) влияние на сексуальную неудовлетворенность.

И для мужчин, и для женщин среднего возраста характерна тенденция негативно оценивать образ своего тела в процессе снижения физической привлекательности из-за естественного процесса старения. Женщины среднего возраста склонны к мероприятиям и усилиям, направленным на улучшение внешнего вида и восстановление физической привлекательности с тем, чтобы иметь чувство удовлетворенности и психологической стабильности, усилия же мужчин среднего возраста направлены на сохранение мускулатуры формы тела [4]. В целом, для женщин характеристики внешности имеют доминирующее значение в сравнении со значением внешности наравне с интеллектом, силой, здоровьем и т. д. для мужчин [1], однако в процессе взросления значение внешности для женщин уменьшается, несмотря на опыт возрастных изменений во внешности: женщины среднего и пожилого возраста испытывают большую уверенность относительно своей внешности, чем они испытывали в более юном возрасте [8; 9].

Таким образом, вопрос гендерных различий в восприятии своего тела остается дискуссионным. Ряд исследований говорят о существенных отличиях в удовлетворенности своим телом среди мужчин и женщин среднего возраста [9]. Наличие значительной разницы в отношении к своему телу у мужчин и женщин может объясняться социальной ценностью женской привлекательности. То есть женщины в сравнении с мужчинами более склонны испытывать неудовлетворенность своим телом, особенно из-за лишнего веса. При этом среди мужчин и женщин после 50 лет отсутствуют существенные гендерные и межкультурные различия [7].

Подводя итог, отметим наиболее важные возрастные и гендерные различия в отношении к своей внешности и сексуальной удовлетворенности, которые могут оказать влияние на взаимоотношения в семейной паре:

- удовлетворенность внешностью является фактором в вариациях сексуального удовлетворения в разных возрастных группах, как среди молодых людей, так и во взрослом и позднем возрасте;
- прямая взаимосвязь между удовлетворенностью внешностью и сексуальной удовлетворенностью выявлена как среди мужчин, так и среди женщин разных возрастных групп – и среди молодых, и среди людей 60–75 лет;
- снижение сексуальной удовлетворенности из-за возрастных изменений в теле в возрасте 60–75 лет свойственно в большей степени мужчинам, чем женщинам;

– с возрастом важность темы внешности (возрастных изменений внешности, переживаний по поводу внешности, тенденции сравнивать себя с другими и т. д.) снижается; в процессе взросления для мужчин и женщин становятся приоритетными здоровье и функциональные особенности тела, а не внешность;

– отмечается большая озабоченность возрастными изменениями во внешности в периоды средней и поздней зрелости, но это не означает ухудшение отношения к своему телу в процессе взросления и старения среди женщин; для мужчин среднего возраста характерно более позитивное отношение к образу своего тела и отношение к нему связано с социальной и сексуальной активностью;

– в силу того, что на сексуальное удовлетворение влияет фактор частоты сексуальной близости, а в процессе взросления и старения происходит снижение сексуальной активности, можно заключить, что степень сексуальной удовлетворенности на протяжении жизни имеет тенденцию снижаться.

Таким образом, восприятие своей внешности имеет решающее значение для сексуальной удовлетворенности, что в свою очередь влияет на уровень удовлетворенности в партнерских отношениях. В процессе взросления и старения возрастные изменения оказывают влияние на психологическое состояние, сексуальное здоровье и качество взаимодействия с партнерами. В связи с этим важными становятся мероприятия, направленные на формирование и поддержание положительного образа тела, а также на повышение качества субъективного восприятия жизни. Представляется, что тенденции настоящего времени открыто обсуждать и принимать процессы взросления, затрагивающие темы внешности и сексуальности, предоставят возможность комплексного улучшения качества жизни в целом, и удовлетворенности партнерскими отношениями в частности.

Список литературы

1. Каширский Д.В. Феномен самообъективации женщин: анализ зарубежных исследований и взгляд через призму отечественной психологии / Д.В. Каширский, О.В. Мясникова // Национальный психологический журнал. – 2020. – №4 (40). – С. 61–74. DOI 10.11621/npj.2020.0405. EDN CEFVMX
2. Afshari Z., Afshari P. The Relationship Between Body Image and Sexual Function in Middle-Aged Women // Electronic Physician. – 2016. – Vol. 8. №11. – P. 3302–3308.
3. Beckman N. Secular trends in self reported sexual activity and satisfaction in Swedish 70 year olds: Cross sectional survey of four populations, 1971–2001 // BMJ: British Medical Journal. 2008. Vol. 337. №a279. P. 151–154.
4. Kim J.S., Kang S. A Study on Body Image, Sexual Quality of Life, Depression, and Quality of Life in Middle-aged Adults // Asian Nursing Research. 2015. Vol. 9. №2. P. 96–103. DOI 10.1016/j.anr.2014.12.001. EDN YDHNVI
5. Lindau S.T. A study of sexuality and health among older adults in the United States // N Engl J Med. 2007. Vol. 357. №8. P. 762–774.
6. Satinsky S. An assessment of body appreciation and its relationship to sexual function in Women // Body Image. 2012. Vol. 9. P. 137–144.
7. Stulhofer A. The role of body image in sexual satisfaction among partnered older adults: a population-based study in four European countries // European Journal of Ageing. 2019. Vol. 17. №2. P. 163–173.
8. Thomas H.N. Body Image, Attractiveness, and Sexual Satisfaction Among Midlife Women: A Qualitative Study // Journal of women's health. 2019. Vol. 28. №1. P. 100–106.
9. Træen B. Sexuality in Older Adults (65+) – An Overview of the Recent Literature, Part 1: Sexual Function and its Difficulties // International Journal of Sexual Health. 2016. Vol. 29. №1. P. 1–10.
10. Woertman L. Negative Body Attitudes and Sexual Dissatisfaction in Men: The Mediating Role of Body Self-Consciousness During Physical Intimacy // Arch Sex Behav. 2018. Vol. 47. P. 693–701. DOI 10.1007/s10508-017-1016-3. EDN AOOSIS

Соломатина Анастасия Александровна
учитель

МБОУ «ЦО №8 им. Героя Советского Союза Л.П. Тихмянова»
г. Тула, Тульская область

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ПРОБЛЕМЫ СОВРЕМЕННОЙ СЕМЬИ

Аннотация: обсуждаются проблемы современной семьи. Акцентируется внимание на том, что разрушение института семьи в первую очередь отражается на детях.

Ключевые слова: современная семья, проблемы семьи, значение семьи, дети в семье.

Современные пары часто ставят на первый план личные цели, карьеру и самореализацию, что может влиять на решение о создании семьи и рождении детей. Вместо традиционных ценностей, таких как стабильность и безопасность, все больше людей ищут эмоциональную связь и поддержку. Современные реалии таковы, что многие мужчины и женщины сегодняшнего дня могут видеть семью не как приоритет, а как возможное ограничение свободы.

Актуальные проблемы, такие как экономическая нестабильность, карьерные амбиции и стремление к личной свободе, влияют на выбор людей. Для многих мужчин создание семьи ассоциируется с необходимостью взять на себя дополнительные обязательства, которые могут ограничивать их возможности для самореализации и удовольствий. Среди женщин также наблюдается изменение взглядов: они могут рассматривать отношения как способ удовлетворения своих потребностей без необходимости вступать в длительные обязательства.

Вышеизложенное ведёт к тому, что традиционные роли начинают терять свои значения, и формируются новые подходы к отношениям. Важно отметить, что подобные изменения в восприятии семьи

могут привести к различным последствиям. С одной стороны, это может способствовать большей свободе выбора и индивидуальности, с другой – к изоляции и одиночеству, когда люди не находят эмоциональной и социальной поддержки. В контексте таких изменений, полезно вести открытый диалог о том, что представляет собой семья в современном мире и как можно обеспечить баланс между личными желаниями и социальными обязательствами.

Проблема современной семьи действительно во многом связана с изменением наших представлений о том, что такое семья и каковы её роли в жизни человека. Важно, чтобы между партнёрами существовала не только эмоциональная связь, но и общее видение будущего, ценности и цели.

Семья – это не просто юридическая или социальная конструкция, а пространство для взаимной поддержки и роста. Когда люди решают быть вместе, они стремятся к созданию общего пространства, где каждый может чувствовать себя защищённым и любимым. Ощущение близости и поддержки, о котором вы говорите, помогает справляться с трудностями и преодолевать жизненные вызовы.

К тому же в современном мире, где много стресса и неопределённости, именно семья может стать той опорой, на которую можно полагаться. Здесь важно учитывать, что каждый человек приносит свой уникальный опыт и понимание, и именно это разнообразие делает семью многогранной и интересной. Таким образом, формирование ценности семьи и понимание её основных функций имеют огромное значение для здоровья и благополучия как отдельных людей, так и общества в целом.

Современные отношения часто основываются на идеях индивидуализма и самостоятельности. Партнёры действительно могут рассматривать себя как независимые личности, что порой приводит к тому, что они не чувствуют необходимости сохранять отношения ради общей цели или семьи. Это может вызывать эмоциональную холодность и отсутствие глубокой привязанности, так как каждый из них понимает, что разрыв может произойти в любой момент без особых последствий.

Касаемо вопросов, возникающих при разводах, таких как распределение имущества и опека над детьми, это действительно очень сложные аспекты. Вопросы ипотеки и совместно нажитого имущества могут стать причиной серьёзных конфликтов. Если один из партнёров решает уйти, немаловажно, чтобы условия развода были заранее продуманы, и чтобы обе стороны смогли конструктивно подойти к раздельному проживанию и воспитанию детей.

Сложная ситуация может возникнуть и с детьми: их благополучие и стабильность должны быть приоритетом для обоих родителей. В таких случаях важно не забывать о том, что даже после расставания, партнёрам следует поддерживать взаимопонимание и уважение друг к другу ради общей ответственности за воспитание. Вопрос сохранения семьи требует более глубокого осмысления и новых подходов. Возможно, стоит обратить внимание на превентивные меры, такие как консультации и психологическая поддержка для пар, которые сталкиваются с трудностями в отношениях.

Брак как форма союза между мужчиной и женщиной является основой для создания стабильной и поддерживающей среды для воспитания детей. Дети, растущие в такой среде, имеют больше шансов на успешную социальную адаптацию и психологическое благополучие. Семья является не только местом любви и заботы, но и институтом, который передаёт культурные и социальные ценности, помогает формировать личность.

Дети в полной семье часто чувствуют себя более защищёнными, что способствует их уверенности в себе и возможности преодолевать трудности. Также стоит отметить, что такие дети, как правило, имеют более высокие образовательные достижения и шансы на успешную карьеру. Обязываясь о взаимной поддержке и заботе, супруги создают прочный фундамент, на котором строится будущее их потомства. Поддержка семейных ценностей и укрепление институтов брака играют ключевую роль в создании здорового общества.

Активное участие обоих родителей имеет большое значение для гармоничного развития ребенка. Они могут предоставить эмоциональную поддержку, а также быть внимательными к изменениям в поведении и психологическом состоянии своих детей. К сожалению, культура обращения к психологу действительно недостаточно развита в современных семьях. Многие родители могут не осознавать, что искать помощи у специалиста – это нормально и даже необходимо в сложных ситуациях.

Важно понимать, что психология играет ключевую роль в выявлении и преодолении различных трудностей, которые могут возникнуть в детстве. Когда возникают опасения по поводу задержек в развитии, страхов или тревог, важно не откладывать обращение к профессионалу. Психолог может помочь не только ребенку, но и родителям, предоставив им инструменты и стратегии для поддержки своего малыша. Например, при проблемах с вниманием или обучением, консультация специалиста поможет определить, в чем именно заключаются трудности, и разработать подходящие методы помощи.

Родителям стоит помнить, что раннее вмешательство в случае выявления проблем может значительно улучшить перспективы ребенка в будущем. Кроме того, сотрудничество с психологом может помочь создать более безопасную и поддерживающую атмосферу в семье, где ребенок сможет свободно выражать свои чувства и беспокойства. Данный подход способствует не только индивидуальному благополучию ребенка, но и укреплению семейных связей, создавая условия для конструктивного решения возникающих трудностей.

В последние десятилетия мы наблюдаем значительные изменения в восприятии статуса семьи и родительства. Неполные семьи стали обычным явлением, и общественное мнение о них изменилось. Разводы и единоличное родительство больше не воспринимаются как табу, и многие люди открыто обсуждают свои жизненные выборы без страха осуждения. Это отражает более широкие тенденции к индивидуализации и личной свободе, когда акцент делается на благополучие человека, а не на соблюдение традиционных норм.

Однако влияние западной культуры действительно можно рассматривать как двусторонний процесс. С одной стороны, это открывает новые возможности для женщин и мужчин строить свою жизнь по собственному усмотрению. С другой стороны, некоторые критики считают, что это приводит к размыванию традиционных ценностей семьи. Важно понимать, что каждая семья уникальна, и подходы к воспитанию детей, к совместной жизни и организации своей жизни могут быть различными. Общество развивается, и это естественный процесс. Главное – находить баланс между личными желаниями и социальными обязательствами, учитывать интересы всех членов семьи, независимо от ее структуры.

Государство прилагает усилия для поддержки института семьи. Семья действительно играет ключевую роль в формировании личности и гражданской ответственности. Социальные выплаты и гарантии могут служить важным подспорьем для создания стабильной и здоровой семейной среды. Однако нестабильность семьи остаётся серьезной проблемой.

Современные реалии, такие как экономические трудности, изменения в общественных приоритетах и увеличивающаяся стрессовая нагрузка, оказывают влияние на отношения в семьях. Всё это создаёт вызовы для семейных психологов, которые должны работать над восстановлением гармонии и доверия между членами семьи.

Список литературы

1. Алешина Ю. Индивидуальное и семейное психологическое консультирование / Ю. Алешина. – М.: Класс, 2004. – 106 с.
2. Елизаров А.Н. Основы индивидуального и семейного психологического консультирования: учебное пособие / А.Н. Елизаров. – М.: Ось-89, 2003. – 336 с.

Терехова Полина Романовна

студентка

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

г. Тула, Тульская область

К ИСТОРИИ ЖЕНСКОГО ДВИЖЕНИЯ В РОССИИ: НАПРАВЛЕНИЯ И ОСНОВНЫЕ ЭТАПЫ

Аннотация: в статье рассматривается процесс становления женского движения в Российской империи и последующего его развития в СССР и РФ, охвачен период с конца XIX века до настоящего времени. Выделены основные этапы в эволюции женского движения: дореволюционный, советский, современный. Проанализированы особенности каждого из этапов, озвучены острые проблемы и достижения женского движения. Перечислены наиболее яркие представительницы движения. Раскрыта историческая роль женского движения в формировании облика современного российского общества.

Ключевые слова: женщины, женские движения, равноправие, феминизм, семья.

Прежде чем переходить к истории женского движения в России, необходимо остановиться на понятийном аппарате. Так, в гуманитарных науках, в частности истории и социологии, существуют различные подходы к определению понятий «феминистское» и «женское движение» и, соответственно, взаимоотношений между ними. В исследованиях, связанных с Россией, в основном используется подход, согласно которому феминистские движения рассматриваются как одна из разновидностей или сегментов женских движений.

Под женским же движением в таком подходе понимаются движения, которые мобилизуют женщин, то есть обращаются к женщинам как к своей аудитории и потенциальным сторонницам. Политические или социальные цели женских движений могут быть различными и необязательно связаны с женской эмансипацией или борьбой за гендерное равенство.

Женское движение России, охватившее все сферы жизни человек, существует с конца XIX века и по сей день является актуальным. Его главная цель – достижение равных прав между мужчиной и женщиной. На протяжении всей истории своего существования движение женщин эволюционировало, пытаясь решить наболевшие вопросы времени.

В нашей стране женское движение условно можно разделить на три исторических этапа: дореволюционный (1859–1917 гг.), советский (1917–1990 гг.) и современный (1990 г. – настоящее время).

Рассматривая первый этап, стоит отметить, что женское движение начало складываться с середины 1850-х г. в контексте социально-экономического и политического кризиса и сопутствовавшего

ему общедемократического подъёма. В первые десятилетия своего развития было направлено на благотворительность и культурно-просветительскую деятельность.

В рамках этой деятельности в крупных городах Российской империи создавались бесплатные высшие женские курсы; открывались бесплатные воскресные школы, в том числе для обучения девочек. Звучала мысль, что женское подчинение мужскому началу выступает сильным тормозом социального прогресса.

В числе достижений следует назвать: во-первых, создание крупных организаций, таких как в 1895 г. «Русское женское взаимно благотворительное общество», в 1902 г. «Всероссийское общество защиты женщин», а в 1907 г. «Союз равноправия женщин». Эти организации были многопрофильными, со сложной структурой, например в Русском женском взаимно благотворительном обществе действовали профессиональные курсы, юридическая комиссия, бюро по поиску рабочих мест для женщин.

Во-вторых, мощное развитие получила пресса, представленная целым спектром журналов, адресованных исключительно для женской аудитории: «Женщина», «Дамский мир», «Женское дело», «Журнал для домохозяек», «Женский вестник», «Портниха», «Парижанка», «Моды для всех».

Итак, самым главным достижением первого этапа женского движения было его появление и постепенное укоренение посредством открытия разного рода обществ и развития дамской прессы.

Второй этап совпадает хронологически с советским периодом в истории нашего государства. Конституция 1918 г. законодательно закрепила равенство прав мужчин и женщин. В 1919 г. появилась новая государственная структура – Отдел по работе среди женщин (здесь и далее Женотдел) ЦК ВКП(б) и соответствующие отделы при местных комитетах ВКП(б) в губерниях.

Инесса Арманд (8.05.1874 – 24.09.1920 гг.) стала первой заведующей Женотдела при ЦК, далее ее сменила Александра Коллонтай (19.03.1872 – 9.03.1952 гг.). Задачей женотделов было «воспитание женщин в духе социализма и привлечение их к хозяйственному строительству и государственному управлению; координации процессом трансформации института брака и материнства, изменению бытовых условий.

Во время гражданской войны женотделы создавали комитеты помощи больным и раненым красноармейцам, проводили агитацию и пропаганду. После завершения гражданской войны принимали участие в создании образовательных учреждений и партийных школ, обучении неграмотных. Представительницы женотдела готовили материалы для приложения журнала «Работница» – «Коммунистка».

В 1920 г. Советская Россия стала первой страной в мире, легализовавшей аборт. С 1926 года официальный браком стал гражданский союз, заключенный в органах записи акта гражданского состояния (здесь и далее ЗАГС). Также предусматривалась простая процедура развода по желанию одного из супругов – второго, не явившегося в ЗАГС, уведомляли о расторжении брака по почте.

Образ «новой женщины» пропагандируется в культуре и прессе. Идеологами женского движения выступали убежденные марксистки Надежда Крупская, Людмила Сталь.

Интересы женского движения и советской власти совпали ненадолго: в государственной идеологии на первый план вышло восприятие женщин не как самостоятельных субъектов, а как объектов государственного воздействия, воспитания и заботы, а женская активность была возможна только в рамках и направлениях, заданных властью.

В 1930-е гг. политика эмансипации была свёрнута: ужесточено брачное законодательство, запрещены аборт, упразднены женотделы – поворот к традиционной гендерной идеологии и жёсткому регулированию сексуального поведения. При Н.С. Хрущёве будут созданы женсоветы, но их повестку определяли партийные или государственные организации, при женские советы должны были действовать.

Независимое женское движение вновь зародилось в СССР в конце 1970-х гг., когда в диссидентском самиздате вышел альманах «Женщина и Россия». Его редакторами были Татьяна Горичева (род. 12.08.1947 г.), Наталия Малаховская (род. 1947 г.) и Татьяна Мамонова (род. 10.12.1943 г.). Позднее, в 1980-х гг. авторы основали одноимённый женский клуб. Феминистские диссидентские журналы были посвящены замалчиваемым в советском обществе проблемам и делали особый акцент на положении женщин: освещали психологические проблемы взаимоотношений мужчин и женщин; проблемы семей; неравное участие отца и матери в воспитании детей; неполные семьи; аборт; роды; изнасилование; положение женщин в тюрьме; положение бездомных женщин.

Итак, второй этап женского движения имел свою специфику: в самом начале мы наблюдали мощный подъем женских организаций и участия женщин в жизни государства и общества. С 30-х гг. – 60-х гг. XX в. происходит сворачивание политики эмансипации. И только в 70–80-х гг. происходит очередной подъем независимого от государства женского движения.

Третий этап приходит на начало 90-х гг. XX в. и продолжается в настоящее время. После развала СССР одной из наблюдаемых тенденций было постоянное уменьшение доли женщин в органах государственной власти. Целый спектр проблем женщины 90-х был отмечен в «Концепции улучшения положения женщин в РФ»: не востребуемость женщин в политике, дискриминация в сфере труда, ухудшение здоровья и рост домашнего насилия в отношении женщин. Уже в конце 1990-х гг. в России существовало более 600 женских общественных объединений.

На данный момент равноправие между мужчиной и женщиной закреплено на законодательном уровне. В современном российском женском движении можно выделить несколько ключевых

направлений. Первое связано с феминистским активизмом (женщины активно выступают за внедрение гендерного равенства в законах и общественной практике).

Второе – социальное предпринимательство (женщины создают бизнес-инициативы, направленные на решение социальных проблем, таких как помощь жертвам насилия и поддержка женщин в трудной жизненной ситуации; в свою очередь эта форма активности способствует и экономической независимости, и социальным изменениям).

Третье направление фокусируется на культурной сфере (женщины стремятся изменить общественные стереотипы, создавая литературные и художественные проекты, поднимающие острые социальные вопросы и вдохновляющие на диалог).

Таким образом, женское движение в России имеет длительную и насыщенную историю. До революции женское движение было ограничено, женщины могли развивать свою деятельность только в сфере благотворительности и образования. В советской истории впервые закрепляются на законодательном уровне права женщин. Современное женское движение находится в постоянной динамике.

Список литературы

1. Мирович Н. Женское движение в России XX века / Н. Мирович; пер. с нем. Е. Ланге // Женский вопрос в его современной постановке. – М., 1909.
2. Хасбулатова О.А. Женское движение в России (вторая половина XIX – начало XX века) / О.А. Хасбулатова, Н.Б. Гафизова.
3. Шабанова А.Н. Очерк женского движения в России / А.Н. Шабанова // Женщина в российском обществе. – 2008. – №4. – EDN IVWCMS

Федоткина Ирина Владимировна
воспитатель

Волкова Елена Николаевна
музыкальный руководитель

ГБДОУ «Д/С №39 Петроградского района»
г. Санкт-Петербург

РАЗВИТИЕ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ИНТЕЛЛЕКТА ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА ЧЕРЕЗ ХУДОЖЕСТВЕННО-ЭСТЕТИЧЕСКУЮ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ

Аннотация: в статье дается понятие эмоционального интеллекта, рассматриваются особенности эмоционального интеллекта детей младшего дошкольного возраста. Описываются приемы и методы развития эмоционального интеллекта детей младшего дошкольного возраста в области «Художественно-эстетическое развитие».

Ключевые слова: эмоциональный интеллект, ребенок младшего дошкольного возраста, рисование, лепка, чтение художественной литературы, слушание музыки.

ФГОС ДО вводит такой термин, как «эмоциональный интеллект». Впервые этот термин ввели Джон Майер и Питер Сэловей в 1990 году в своей статье с одноимённым названием.

Эмоциональный интеллект (от англ. emotional intelligence, EI) – это способность человека распознавать эмоции, понимать намерения, мотивацию и желания других людей и свои собственные, а также способность управлять своими эмоциями и эмоциями других людей в целях решения практических задач.

Выделяют следующие составляющие эмоционального интеллекта: восприятие (способность распознавать эмоции по мимике, жестам, позе, поведению и голосу); понимание (понимание причин появления эмоции и связей между эмоцией и мыслью); управление (умение подавлять, побуждать и направлять эмоции); использование.

Особую важность и актуальность развития эмоционального интеллекта приобретает в дошкольном возрасте, поскольку именно в этот период идёт активное эмоциональное становление детей, совершенствование их самосознания, способности к рефлексии и умению встать на позицию партнёра, учитывать его потребности и чувства.

В отношении дошкольников эмоциональный интеллект является основой развития положительной адаптации и социализации в человеческом обществе. Для успешной социализации, ребенка важно научить узнавать и проявлять эмоции (желательно положительные). В развитии эмоционального интеллекта у детей необходимо делать акцент на способность понимать чувства другого человека, не важно, взрослого или ребенка, то есть речь идет о развитии эмпатии.

Целевой ориентир, который затрагивает развитие эмоционального интеллекта детей дошкольного возраста, определяет следующие характеристики: «ребенок обладает установкой положительного

отношения к миру, другим людям, самому себе, обладает чувством собственного достоинства; активно взаимодействует со сверстниками и взрослыми, участвует в совместных играх. Способен договариваться, учитывать интересы других, адекватно проявляет свои чувства, в том числе чувство веры в себя, старается разрешать конфликты».

Реализация цели проходит через следующие задачи: формировать способность детей признавать чувства других людей, развивать умение распознавать свои чувства, воспитывать нравственные качества у детей, уважение к чувствам и эмоциям других людей.

Ребенок младшего дошкольного возраста безразличен к действиям сверстника и его оценки взрослым. Легко решает проблемные ситуации: уступает, делится. Сверстник еще не играет существенной роли в жизни ребенка.

Развитие эмоционального интеллекта дошкольника следует начинать с развития понимания эмоций, с формирования понимания базовых эмоций (радость, грусть, злость), объясняя значение таких простых слов, как радость, веселье и т. д.

Работа по развитию понимания эмоций у дошкольников организуется на основе следующих психологических принципов: каждую эмоцию человек обозначает словами; – эмоция выражается экспрессивными средствами (мимикой, пантомимикой, жестами, интонацией); эмоция возникает в конкретной ситуации.

Одним из действенных средств развития эмоциональной сферы личности ребенка-дошкольника традиционно является искусство, художественная деятельность и разнообразные игры.

Изобразительная деятельность (рисование, лепка, аппликация) пробуждают эмоциональную отзывчивость, воспитывалось чувство прекрасного, что способствует развитию мышления, внимания, памяти и воображения детей. В рисовании дети могут создать образы, которые будут отражать их отношение к окружающему миру цветом, декором, приемами и способами рисования. Для развития художественно-творческие способности и любви к изобразительному искусству необходимо использовать широкий спектр материалов (разные краски, карандаши, восковые мелки и т. д.) и нетрадиционные способы рисования (рисование пальчиками, ладошками, губкой, ватными палочками, вилками, печатками из картона, листьев и т. д.).

При занятии лепкой ребенок знакомится с объемной формой предмета, взаимосвязью его частей, у него формируются навыки работы двумя руками, скоординированность движений, активно развиваются мелкие мышцы пальцев, глазомер, пространственное мышление. Лепка помогает «выплеснуть» негативную энергию и безопасным способом и превратить её в позитивную и улучшает эмоциональное состояние ребенка. Для лепки можно использовать пластилин, солёное тесто, воздушный пластилин, массу для лепки.

Чтение художественной литературы: активно способствует развитию эмоциональной сферы детей, воспитанию положительных чувств и является эффективным средством в развитии эмоционального интеллекта. Читать необходимо с интонацией, выразительно, чтобы вызывать и развивать эмоциональный отклик у детей на произведение и героев. После чтения необходимо обсудить с детьми произведение, поведение главных героев, проговорить эмоции, которые возникают.

Театрализованная деятельность – неисчерпаемый источник развития чувств, переживаний и эмоциональных открытий, способ приобщения к духовному богатству. В результате ребенок познает мир умом и сердцем, выражая своё отношение к добру и злу. Театрализованные игры должны быть насыщены самыми разнообразными эмоциями: удивлением, волнением, радостью, восторгом и т. д., что позволит использовать игровую деятельность не только для развития и воспитания личности ребенка, но и для обогащения эмоционального опыта каждого воспитанника. Театрализованная деятельность – это средство развития коммуникативных и художественных способностей детей дошкольного возраста, в игровой форме привлекает ребенка к речевому общению, что способствует наиболее эффективному развитию речи дошкольников. В этом возрасте очень хорошо использовать театр кукол Би-ба-бо для разыгрывания сказок и различные ситуации. Дети с удовольствием играют разных героев (добрых, злых, весёлых, грустных, жадных, хитрых и т. д.), тем самым развивается навык передачи эмоций и чувств.

На музыкальных занятиях также происходит развитие эмоционального интеллекта в трех направлениях. Первое – обогащение речи детей словами, обозначающими эмоциональные переживания.

Второе направление – знакомство с экспрессией выражения эмоций. Ребенок или взрослый понимают эмоции другого человека по мимике, пантомимике, жестам, интонации. Слушая совместно со взрослым музыкальные произведения радостного характера, дети овладевают простейшими ориентировочными действиями, такими как легкие удары пальцами о ладонь (весело, игриво), оркеструют произведения радостного характера с помощью колокольчика и погремушки, а также осознают значения эпитетов «весёлая, игривая, задорная, звонкая, озорная», позволяющих характеризовать эмоциональное содержание произведений. Различные оттенки печального настроения дети передают посредством мягких поглаживаний по ладони, плавных покачиваний руками вверх, вниз, передачи оттенков печального настроения с помощью интонационно окрашенных слов (жалобная, печальная, тоскливая, скорбная, хмурая), сопровождающиеся выразительной мимикой лица.

Третье направление – знакомство с ситуациями возникновения эмоций. Ведь эмоция возникает в определенной ситуации. При изменении ситуации или ее восприятия эмоция, соответственно, может измениться. В педагогической практике есть три способа, как познакомить ребенка с ситуациями возникновения эмоций: знакомить с ситуациями (опытом) реальных людей; формировать осознание собственного опыта; знакомить с ситуациями возникновения эмоций на примере сказочных персонажей. Таким образом, создание условий для того, чтобы ребенок связал эмоцию с конкретным словом и ситуацией, которая указывает на причину ее возникновения – путь понимания, открытия эмоций.

В легкой, стремительной музыке пьесы П.И. Чайковского «Новая кукла» слышатся радость, ликование, восторг. В печальной музыке пьесы П.И. Чайковского «Болельщик куклы» слышатся горькие вздохи, даже всхлипывания.

Детям младшего дошкольного возраста особенно сложно понять весь яркий спектр чувств и эмоций. Но очень важно научить ребенка рассказывать о своем внутреннем мире, слушать, слышать и понимать окружающих. Именно разнообразные виды художественной деятельности являются действенными средствами развития эмоциональной сферы личности ребенка,

Можно сделать вывод, что эмоциональные проявления, возникающие в конкретной игровой ситуации, способны закрепляться и обобщаться, что помогает препятствовать возникновению и развитию отрицательных эмоций, проявлению невнимания, агрессивности. Эмоциональная сфера младших дошкольников сама по себе качественно не развивается. Её необходимо продолжать развивать, используя для этого различные средства педагогического воздействия.

Список литературы

1. Данилина Д.Р. Развитие эмоционального интеллекта дошкольника средствами музыки / Д.Р. Данилина // Педагогическое мастерство: материалы XXIV Междунар. науч. конф. (Казань, март 2022 г.). – Казань: Молодой ученый, 2022. – С. 16–19 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://moluch.ru/conf/ped/archive/428/17015/> (дата обращения: 10.10.2024). EDN FDSZKH
2. Ленкина В.О., Огир А.А., Вартамян О.В., Борохович Л.Ю. Способы развития эмоционального интеллекта у детей дошкольного возраста // Молодой ученый. – 2017. – №13 (147). – С. 569–571 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://moluch.ru/archive/147/40819/> (дата обращения: 10.10.2024). EDN YISKUT

Хвалица Наталья Анатольевна

канд. психол. наук, доцент

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

г. Тула, Тульская область

СЕМЕЙНЫЕ ПЕРСПЕКТИВЫ ПОЖИЛЫХ ОДИНОКИХ ЛЮДЕЙ

Аннотация: *пожилой человек в семье – это достаточно ответственная и сложная ситуация. Наряду с материальными трудностями, у пожилых людей возникают психологические проблемы. Одиноким людям пожилого возраста страдают от недостатка внимания, участия, одиночества, пассивного образа жизни, ограничения круга общения.*

Ключевые слова: *семья, пожилые люди, общение.*

Наиболее социально незащищённой категорией общества являются пожилые люди. Проблемы их адаптации становятся особенно актуальными в современных условиях. Социальная политика по отношению к этой возрастной категории населения отражает сущность любого общества и государства.

По мнению В.И. Слободчикова, Е.И. Исаева возраст от 62 лет и далее следует называть старостью. Старость – тяжёлый период жизни человека.

Этот период часто совпадает с выходом человека на пенсию. Он прекращает активную трудовую деятельность, «отходит от дел», «получает отставку». Отставка (или выход на пенсию) означает отделение человека от референтной ему группы, от того дела, которому он посвятил долгие годы. Человек теряет важную социальную роль и значимое место в обществе. Потеря общественного и социально значимого места сопряжены с потерей источников социально-психологических стимуляций. Разрыв сложившихся профессиональных и межличностных отношений характерен сужением круга общения человека, что, в свою очередь, приводит к изменениям в его личности [1].

Психологическими особенностями людей пожилого возраста являются: снижение уровня функционирования психических процессов, повышение впечатлительности, увеличение потребности к коммуникации, обострение чувства родства. Полная незанятость в обществе отрицательно сказывается на их эмоциональном состоянии [1; 2].

Среди важных вопросов у представителей данной возрастной группы существенное место занимает проблема одиночества. Одиночество – это тяжёлое переживание, связанное с утратой существенных жизненных ценностей или близких людей, постоянное ощущение бесполезности и ненужности собственного существования. Именно поэтому одним из стимулов к труду у пожилых людей является общение с людьми.

Потребность в общении, деятельности является важнейшим видом активности, участвующим в персональном преобразовании человека. Общение одиноких людей пожилого возраста является важным фактором формирования межличностных отношений, существенно влияет на процесс их социальной адаптации.

Центральным моментом в мотивации общения пожилых людей становится выбор постоянного или ситуативного партнёра общения. Немаловажную роль в выборе партнёра общения играет наличие общих интересов, ценностей, мировоззрения, а также необходимость сотрудничества, взаимодействия в процессе получения или оказания помощи. В ряде случаев выбор партнёра общения обусловлен внешними факторами: близостью проживания, общими знакомыми, родственными связями [1; 2].

В семье качество жизни пожилых людей, их эмоциональное благополучие во многом зависит от умения общаться с ними, от знания их возрастных и индивидуальных особенностей, а также от умения обеспечить своевременную психологическую поддержку, умело организовать их активный труд и отдых.

Проблема одиночества очень остро стоит у пожилых людей. Одиночество в пожилом возрасте зависит от того, как человек к себе относится, то есть от его самооценки. У многих людей чувство одиночества связано с явно заниженной самооценкой. Ощущение непригодности и никчемности, которое она порождает, отрицательно влияет на их самочувствие [2].

Одиноким пожилые люди нередко видят в самих себе причину своего одиночества, приписывая его недостаткам характера, отсутствию способностей, личной непривлекательности в большей степени, чем факторам, подвластным сознательному волевому контролю: недостаток собственных усилий, прилагаемых для налаживания контактов, неэффективность применяемых для этого средств. Для таких людей характерны: стеснительность, боязнь получить отказ в попытке установить с кем-то интимные отношения, недостаток знаний о том, как следует вести себя в подобных ситуациях, чтобы укрепить межличностные связи.

Мотивация общения одиноких людей пожилого возраста имеет свои особенности. Свои отношения одиноким пожилые люди строят на основе личных симпатий, доверительном взаимодействии, участии и поддержке. Из-за неумения общаться у одиноких пожилых людей возникают серьёзные проблемы в эмоциональном состоянии (они чувствуют себя никому не нужными, покинутыми людьми, понижается их самооценка). Из-за низкого уровня самооценки у них усиливается чувство одиночества, появляется озлобленность и попустительское отношение к самому себе [1; 2].

Одиноким пожилым людям характерны следующие претензии: равнодушие, холодность, безразличие, нежелание выслушать, невнимательность.

По результатам исследования у 80% респондентов рассматриваемой группы (20 одиноких людей пожилого возраста, в возрасте от 65 до 80 лет, из них 16 женщин и 4 мужчины) можно констатировать высокий уровень потребности в общении (потребность в общении (Ю.Н. Орлов). Следовательно, этим людям нравится быть в компаниях, отмечать торжества. Им доставляет удовольствие выражать кому-либо своё расположение. Более всего они сосредоточены на приобретении дружбы. В отношении к своим друзьям у них много не только прав, но и обязанностей. Радость общения с приятными им людьми является для них наиболее важной, чем всё остальное.

Отмечаются существенные гендерные различия в степени выраженности потребности в общении. Если у мужчин показатель рассматриваемой переменной находится в диапазоне средней степени выраженности, то у женщин – высокий. Уровень рассматриваемой переменной у мужчин ниже, чем у женщин на 5 стандартизированных баллов.

Лишь у 20% респондентов рассматриваемой группы отмечается средняя степень потребность в общении – это мужчины. У 80% пожилых людей отмечается высокая степень потребность в общении – это женщины.

По результатам исследования можно констатировать, что у большинства одиноких пожилых людей (55%) отмечается низкий уровень потребности в одобрении (потребность в одобрении Ю.Л. Ханин).

Это свидетельствует о том, что собственные убеждения им дороже, они конфликтны и не податливы социальному влиянию, не стремятся походить на образец. Такие люди сдерживают свои агрессивные реакции, более конформны, податливы социальным воздействиям.

Уровень рассматриваемой переменной у мужчин выше, чем у женщин на 2,7 стандартизированных балла. Если у мужчин данный показатель находится в диапазоне средней степени выраженности, то у женщин – низкой.

Лишь у 20% пожилых людей отмечается высокий уровень потребности в одобрении. Женщины чаще, чем мужчины склонны показывать себя с лучшей стороны, что может свидетельствовать о неискренности исследуемых. Так, у 62,5% женщин можно констатировать низкий уровень потребности в одобрении, что не всегда соотносится с результатами наблюдений. Мужчины в своих ответах были более откровенны.

Низкий уровень рассматриваемой переменной отмечается у 25% мужчин. Средний уровень выраженности потребности в одобрении отмечается у 18,7% женщин и у 50% мужчин, а высокий – у 25% мужчин и 18,8% женщин.

По результатам исследования можно констатировать, что у большинства одиноких пожилых людей отмечается средний уровень развития склонности к одиночеству (склонность к одиночеству С.А. Прутченков).

Уровень рассматриваемой переменной у мужчин ниже, чем у женщин на 2,5 стандартизированных балла. Отмечаются существенные гендерные различия в уровне выраженности склонности к одиночеству. Если у большинства мужчин (75%) показатель рассматриваемой переменной находится в диапазоне низкой степени выраженности, то у женщин – средней (56,3%).

Люди, не склонные к одиночеству, глубоко переживают о том, что им не с кем прогуляться вечером по городу, сходить в гости, съездить за город. Они любят приглашать на праздники много гостей, в незнакомой компании чувствуют себя свободно, им доставляет удовольствие делать подарки.

Мужчины менее склонны к одиночеству, чем женщины, они чаще, чем женщины выражают желание, находится в группе, компании.

Наряду с этим, низкий уровень развития склонности к одиночеству отмечается у 40% респондентов и лишь 10% пожилых людей рассматриваемой выборки, как правило, не любят большие компании, стремятся к уединению, предпочитают проводить время за чтением, рукоделием, просмотром телепередач.

По результатам исследования можно констатировать, что у большинства одиноких людей пожилого возраста (85%) отмечается очень высокий уровень эмпатии (уровень эмпатии И.М. Юсупов). У 15% респондентов рассматриваемой группы отмечается высокий уровень развития рассматриваемой переменной.

Уровень эмпатии у мужчин ниже, чем у женщин на 5,2 стандартизированных балла, в диапазоне очень высокой степени выраженности.

Таким образом, по результатам исследования, у большинства одиноких людей пожилого возраста отмечается: высокий уровень потребности в общении, средняя степень склонности к одобрению, низкий уровень склонности к одиночеству, очень высокий уровень эмпатии. Отмечаются гендерные различия в проявлении мотивации общения одиноких людей пожилого возраста. Потребность в общении у женщин выражена сильнее, чем у мужчин, при этом, потребность в одобрении мужчинам необходима несколько сильнее, чем женщинам, которые в этом плане более самостоятельны и независимы. Одиночество в этом возрасте женщинами переносится менее болезненно, чем мужчинами. Возможно, это связано с тем, что женщины, как правило, больше заняты домашними делами, рукоделием, цветоводством, больше внимания уделяют своей внешности.

В связи с этим возникает необходимость развития навыков общения у одиноких людей пожилого возраста.

Список литературы

1. Исаев Е.И. Психология развития человека. Развитие субъективной реальности в онтогенезе / Е.И. Исаев, В.И. Слободчиков. – М., 2014. – 416 с.
2. Райгородский Д.Я. Учебное пособие по психологии старости. Для факультетов психологических, медицинских и соц. работы / Д.Я. Райгородский. – М.: Бахрах-М, 2004. – 736 с.

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

Агронина Наталья Иосифовна

канд. пед. наук, доцент

ФГБОУ ВО «Курский государственный университет»

г. Курск, Курская область

DOI 10.31483/r-114856

ЖИЗНЕСПОСОБНОСТЬ СЕМЬИ КАК ФАКТОР УСПЕШНОГО ВОСПИТАНИЯ РЕБЕНКА-ИНВАЛИДА

Аннотация: в статье рассматривается понятие «жизнеспособность семьи», ее структура, влияющие на нее факторы. Особое внимание уделяется жизнеспособности семьи, воспитывающей детей с инвалидностью. Акцентируется внимание на семейном стрессе и ресурсах, которые необходимы для совладания с ним. Для психологов и социальных педагогов предложены рекомендации, направленные на повышение уровня жизнеспособности семей, воспитывающих детей-инвалидов.

Ключевые слова: жизнеспособность семьи, дети-инвалиды, семейный стресс, семейные ресурсы, социальная помощь, психолого-педагогическая помощь.

При появлении в семье ребенка-инвалида у родителей меняется взгляд на мир, отношение к самим себе и окружающим. Успешность, эффективность и качество реализации социальной и психолого-педагогической помощи семьям, воспитывающим детей-инвалидов, зависит от множества факторов, однако, одним из важных, является жизнеспособность такой семьи.

В своих работах А.В. Махнач определяет жизнеспособность семьи как «системную характеристику семьи, способной отвечать на стрессы различного генеза с использованием свойственных именно ей защитных факторов и семейных ресурсов (индивидуальных, принадлежащих семье как системе, так и внешней среде), предполагающие умение и готовность семьи совладать, меняться, адаптироваться и развиваться» [1].

В настоящее время тема жизнеспособности семьи становится крайне актуальной. Это связано с тем, что современная семья, испытывающая нарастающий стресс, перестает справляться с выполнением важнейших функций. Концепция жизнеспособности семьи рассматривает каждого ее члена как потенциальный ресурс для семьи в целом, который увеличивает жизнеспособность семьи как функциональной единицы. Подход, основанный на жизнеспособности семьи, направлен на то, чтобы понять, как все семьи, в их многообразии, могут выживать и восстанавливаться даже в условиях огромного стресса. Он затрагивает потенциал семьи в плане самостоятельного восстановления и роста во время кризиса и преодоления трудностей [4].

Структура жизнеспособности семьи по F. Walsh включает в себя следующие элементы [4]: 1) система семейных убеждений (понимание значения невзгод, позитивный прогноз, трансцендентность и духовность); 2) организационные паттерны (гибкость, связность, социально-экономические ресурсы); 3) семейная коммуникация и решение проблем (ясность, открытое эмоциональное самовыражение, совместное решение проблем).

Для того, чтобы исследовать жизнеспособность семьи необходимо выделить как факторы, делающие ее более уязвимой (факторы риска), так и факторы, которые защищают семью (факторы жизнеспособности). К защитным факторам относят такие факторы, как доверительные отношения, эмоциональная поддержка вне семьи, чувство собственного достоинства, надежды, ответственности за риск, самоощущения успешности, привлекательности, уверенности в себе. К факторам риска относят любое условие или обстоятельство, которое повышает вероятность нарушения адаптации индивида [2].

Защитные факторы часто связаны с жизнеспособностью семьи. Они позволяют ей обеспечивать себя защитой и адаптивностью в случае неудач, угроз или стресса. Защитные факторы семьи включают в себя возможность получения социальной поддержки, физическое и психологическое благополучие членов семьи, религиозные убеждения, отсутствие насилия в семье, безработицы, злоупотреблений вредными привычками.

Согласно многим исследованиям, компенсаторные факторы, такие как здоровье семьи, образование, всегда способствуют жизнеспособности индивида, вне зависимости от рисков. С другой стороны, факторы риска, такие как бедность, злоупотребление вредными привычками, могут негативно сказываться на человеке и не способствовать укреплению жизнеспособности семьи [2].

Можно отметить, что жизнеспособность связана с непрерывными интеракциями между защитными факторами и факторами риска, связанными с самим индивидом, а также возникающими между ним и его окружением внутри семьи, что и определяет жизнеспособность семьи в целом.

Одним из показателей жизнеспособности семьи является ее способность совладания с семейным стрессом. Семейный стресс, несомненно, относится к факторам риска. С. Хобфолл, Ч. Спилбергер рассматривают семейный стресс как продолжение стресса личного, но без отрыва от семьи. Необходимо понимать, что конкретный представитель семьи и семья целиком очень зависимы от явлений, которые происходят в окружающей среде. Эти явления воздействуют на личные и коллективные потенциалы, а также негативно отражаются на семейном благополучии. Также семейный стресс определяется как нарушение обычного порядка в семье, как нарушение в устойчивом положении семьи [2].

Ряд исследователей полагают, что некоторые семейные ресурсы являются особенно важными при совладании со стрессовыми событиями. К таким ресурсам относят [2]: гибкость/адаптивность-ригидность; сплоченность-разделенность; коммуникация-уединенность; определенные, ясные границы – неопределенные, неясные границы; порядок, мастерство – хаос, беспомощность.

К семейным ресурсам, являющимся защитными факторами семьи, относятся ценные социальные, экономические, психологические, эмоциональные и физические качества, которые члены семьи могут использовать при совладании со стрессом.

Большинство ресурсов, необходимых для совладания с семейным стрессом, являющимся несомненным фактором риска для семьи, содержится главным образом в самой семейной системе, в понимании и умении использовать защитные факторы, факторы жизнеспособности.

К системным семейным ресурсам относятся: гибкость семейных границ, ролевая гибкость, возможность пересмотра семейных правил, ясная коммуникация, умеренная сплоченность семьи, открытость в восприятии окружающего мира.

Главной составляющей, дающей возможность оценивать эффективное противодействие нарушению, которое возникает в семейной системе, является умение семьи корректировать ситуацию. Навыки, позволяющие супругам адаптироваться к разрешению различного рода проблем, позволяют стать им более закаленными к разным событиям, а плохое развитие таких навыков свидетельствует о беспомощности супружеской пары перед перипетиями, которые преподносит жизнь.

Семейные и социальные взаимосвязи как ресурс индивида и/или семьи, также играют важную роль в развитии жизнеспособности индивида (семьи). Широкие межличностные связи являются источником эмоциональной поддержки со стороны общества и служат основанием жизнеспособности. Жизнеспособность включает способность индивида использовать семью, социальную и всякую внешнюю систему поддержки для лучшего совладания со стрессом [3].

Большое значение для семей, испытывающих стресс, имеет широкая сеть социальной поддержки. Социальная поддержка имеет внешнюю и внутреннюю составляющие: члены семьи, друзья, соседи, товарищи по работе, к помощи которых семьи могут обращаться при необходимости.

Исходя из всего вышеизложенного, можно сделать вывод о том, что уровень жизнеспособности семей, воспитывающих детей-инвалидов, может значительно повлиять на качество и успешность оказания им социальной и психолого-педагогической помощи. Важно понимать, что семьи, сталкивающиеся с вызовами, связанными с уходом за ребенком-инвалидом, могут испытывать финансовые, эмоциональные и психологические трудности. Низкий уровень жизнеспособности семьи может препятствовать их способности эффективно использовать, например, технологии социальной работы (ограниченный доступ к ресурсам, недостаток знаний или навыков, а также чувство изоляции или отчуждения могут затруднить взаимодействие с социальными службами). Поэтому важно, чтобы специалисты социальной сферы активно вели учёт уровня жизнеспособности семьи при работе с такими семьями. Это может включать в себя предоставление образовательных ресурсов, финансовой помощи, эмоциональной поддержки и других услуг, направленных на повышение качества жизни семьи и облегчение ухода за ребенком-инвалидом.

Для повышения уровня жизнеспособности семей, воспитывающих детей-инвалидов специалистом социальной сферы следует выполнять рекомендации: 1) проводить оценку уровня жизнеспособности семьи, а также её потребностей. Прежде чем начать работу с данной категорией семей, важно понять, какому уровню жизнеспособности соответствует семья на данный момент, а также проанализировать, какие конкретные потребности и трудности испытывает семья. Это может включать в себя оценку финансовых, психологических, социальных и других аспектов жизни семьи. 2) предоставить в полном объеме всю необходимую информацию и ресурсы. Семьям, воспитывающим детей-инвалидов, часто не хватает информации о доступных услугах, ресурсах и возможностях (например, о государственных и негосударственных, федеральных и региональных программах поддержки, медицинских услугах, образовательных возможностях и т. д.). 3) организовывать тренинги по уходу за детьми-инвалидами, чтобы родители могли получить практические навыки и знания, а также проводить консультации с ними, чтобы помочь им справиться с эмоциональными и психологическими трудностями. 4) поддерживать

социальную интеграцию. Помогать семьям интегрироваться в общество и участвовать в общественной жизни. Это может включать в себя организацию мероприятий, клубов или групп поддержки для семей с детьми-инвалидами. 5) обеспечить доступ к медицинской помощи. Помочь семьям получить доступ к квалифицированной медицинской помощи для детей-инвалидов. Это может включать в себя консультации с врачами, реабилитологами и другими специалистами. 6) содействовать развитию ребёнка. Помогать семьям развивать потенциал детей-инвалидов (например, образовательные программы, творческие занятия и другие активности). 7) создавать условия для отдыха и релаксации. Помогите семьям найти время для отдыха и расслабления. Это может быть важным фактором для поддержания эмоционального и физического здоровья. 8) долгосрочное сопровождение и готовность к нему. Работа с семьями, воспитывающими детей-инвалидов, может потребовать длительного времени и усилий. Будьте готовы к тому, что ваша поддержка может понадобиться на протяжении многих лет.

Использование и внедрение данных рекомендаций в работе специалистов социальной сферы может повысить качество результата используемых на практике технологий работы с данной категорией семей, а также значительно повысит уровень жизнеспособности семей с детьми-инвалидами.

Список литературы

1. Махнач А.В. Жизнеспособность человека и семьи: социально-психологическая парадигма: монография / А.В. Махнач. – М.: Институт психологии РАН, 2020. – 459 с. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://lib.ipran.ru/upload/papers/paper_26108919.pdf (дата обращения: 25.11.2024).
2. Махнач А.В. Жизнеспособность семьи: психологические ресурсы как защитный фактор семьи / А.В. Махнач, Ю.В. Пстылякова // Психологические проблемы современного российского общества: сборник научных трудов. – М.: Институт психологии РАН, 2022. – 575 с.
3. Махнач А.В. Жизнеспособность как характеристика социальной группы кандидатов в замещающие родители / А.В. Махнач, Н.Н. Толстых // Социальная психология и общество. – 2019. – №2. – С. 127–149 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://lib.ipran.ru/upload/papers/paper_35296885.pdf (дата обращения: 25.11.2024).
4. Психологические ресурсы мужчин и женщин и жизнеспособность семьи // Московский государственный психолого-педагогический университет [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://clck.ru/3FBjpo> (дата обращения: 25.11.2024).

Аккуратова Наталья Андреевна
студентка

Научный руководитель
Кацера Анжелика Александровна
канд. психол. наук, доцент

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

РОЛЬ СЕМЬИ В РАЗВИТИИ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ИНТЕЛЛЕКТА РЕБЁНКА С РАССТРОЙСТВАМИ АУТИСТИЧЕСКОГО СПЕКТРА

Аннотация: в статье рассматривается значимость развития эмоционального интеллекта у детей с расстройствами аутистического спектра. Эмоциональный интеллект как способность понимать и выражать эмоции, его необходимость для успешной социализации. Основное внимание уделяется роли семьи как первичного источника эмоциональной поддержки. В статье раскрываются особенности эмоционального и психического развития детей с РАС, сложности, с которыми они сталкиваются в распознавании своих и чужих эмоций. Приведены основные способы помощи ребёнку в распознавании и развитии своих эмоций.

Ключевые слова: эмоциональный интеллект, семья, аутизм, эмоции, чувства.

Эмоциональный интеллект – это, прежде всего, способность понимать и проявлять эмоции. Правильно понимая свои эмоции, ребёнку будет намного проще распознать чувства окружающих его людей, их причину, и с чем они связаны.

Основным источником эмоциональной поддержки для любого ребенка является семья.

Ребенку легче формироваться и расти в безопасной для него среде, где он может свободно проявлять свои чувства. Особенно важным это является для детей с РАС, которые испытывают серьезные трудности в понимании эмоций как своих, так и окружающих. Такие дети нуждаются в надёжной и простой эмоциональной структуре, именно семья в силах помочь ребёнку понять и проявить свои эмоции для дальнейшего, успешного получения социальных навыков.

Л.С. Выготский писал: аутизм – это особая аномалия психического развития, при которой имеют место стойкие и своеобразные нарушения коммуникативного поведения и эмоциональных отношений ребёнка с окружающим миром.

У детей с расстройством аутистического спектра (РАС) уже на ранних стадиях развития отмечают отклонения в психическом и личностном развитии, при котором наблюдаются выраженный дефицит эмоциональных проявлений и сферы общения. Они проявляют слабый интерес к социальному взаимодействию по отношению к родителям и сверстникам. В процессе общения у данной категории детей нарушен зрительный контакт, отмечают неадекватность использования мимики и жестов в ходе социального взаимодействия, а также минимальная способность к восприятию невербальных поведенческих реакций окружающих [2].

Зачем развивать эмоциональный интеллект?

1. Чтобы лучше распознавать собственные эмоции: не путать гнев с огорчением, удивление с испугом, радость с раздражением и т. д.

2. Чтобы понимать причины возникновения эмоций и управлять ими: не «выходить из берегов» от гнева или печали, в трудную минуту уметь вызвать у себя радость и воодушевление.

3. Чтобы чувствовать эмоции других людей и помогать им: в нужный момент «остудить» друга, умиротворить рассерженного шефа, обнять ребенка, когда он кипит от ярости.

4. Чтобы использовать свои внутренние силы для достижения целей (даже если эти силы связаны не с самыми радужными переживаниями) [3].

В конечном счете, развитие эмоционального интеллекта необходимо для комфортного и существования ребенка в социуме.

Семья является важнейшим ресурсом развития любого ребенка, но особенно ребенка с ограниченными возможностями здоровья. Она не только обеспечивает удовлетворение большинства возникающих потребностей, но и способствует формированию духовно-нравственных основ личности, самореализации, предоставляет первый опыт социального взаимодействия и влияет на дальнейшую социализацию и социальную адаптацию [1].

Даже с учётом работы с ребёнком специалистов нельзя исключать работу с ребёнком дома. Обучение новым навыкам ребёнка с РАС требует больших усилий, а самое главное чёткой и точной структуры, любое отклонение от плана работы может вернуть ребёнка на прежний уровень эмоционального развития.

Такие дети выражают свои эмоции иначе и чаще всего их эмоциональные реакции вызваны нетипичными причинами. Но они, как и нормотипичные дети испытывают разнообразный спектр эмоций, проблема заключается в их проявлении. Отсутствие эмоционального контакта для таких детей может привести к ещё большей изоляции от социального взаимодействия, отстраненности и замкнутости.

Существуют следующие основные способы помощи ребёнку в распознавании и развитии своих эмоций.

1. Создание безопасной и поддерживающей среды – убедитесь, что ребёнок чувствует себя в безопасности и его принимают таким, какой он есть. Это поможет ему увереннее выражать свои эмоции.

2. Моделирование эмоций: показываете свои эмоции в различных ситуациях, обсуждайте свои чувства и проговаривайте, как они связаны с вашим поведением и ситуациями.

3. Обсуждение чувств: используйте книги, фильмы и повседневные ситуации для обсуждения эмоций. Задавайте вопросы: «Как ты думаешь, что чувствовал этот герой?» или «Как ты себя чувствуешь сейчас?»

4. Использование визуальных помощников: визуальные схемы, расписания или карточки с изображениями эмоций могут помочь ребёнку распознавать и идентифицировать свои чувства. Также в качестве помощи можно использовать карточки PECS. PECS – система, которая позволяет ребёнку с РАС общаться при помощи карточек, и заключается в том, чтобы подвести детей к коммуникации, которая исходила бы от них самих.

5. Использование ролевых игр: ролевые игры могут помочь ребёнку научиться различать эмоции и развивать навыки взаимодействия в социальной среде.

6. Обучение навыкам саморегуляции: обучайте ребёнка техникам, которые помогут ему успокоиться и справиться со своими эмоциями, таким как глубокое дыхание или занятия физической активностью.

7. Стимуляция социального взаимодействия: создавайте возможности для общения с другими детьми как с нормотипичными, так и с РАС, это поможет развить навыки взаимодействия с людьми и понимания чужих эмоций.

Семья является первым этапом становления и развития личности, поэтому и оказывает самое большое влияние на ребенка. Именно от того, в каких условиях растёт ребёнок будет зависеть его будущее, семейные отношения, основанные на доверии и взаимопонимании, создадут основу для успешной социальной адаптации ребенка. Таким образом, роль семьи в обучении эмоциональному интеллекту ребенка с РАС является неотъемлемой частью для улучшения качества жизни как самого ребенка, так и его окружения.

Список литературы

1. Аптикиева Л.Р. Семья как фактор личностного развития ребенка / Л.Р. Аптикиева, А.Х. Аптикиев, М.С. Бурсакова // Вестник ОГУ. – 2014. – №7 (168).
2. Морозова Т.И. Методические рекомендации по коррекции нарушений речевого развития при детском аутизме / Т.И. Морозова // Аутизм: методические рекомендации по психолого-педагогической коррекции. – М., 2001. – С. 102–131.
3. Шиманская В.А. Эмоциональный интеллект для детей и родителей. Учимся понимать и проявлять эмоции, управлять ими / В.А. Шиманская. – СПб.: Питер, 2021. – 315 с.

ОСОБЕННОСТИ СЛОГОВОЙ СТРУКТУРЫ СЛОВА У ДЕТЕЙ С УМСТВЕННОЙ ОТСТАЛОСТЬЮ

Аннотация: *слоговая структура является важной составляющей речи, обеспечивающей правильное восприятие, воспроизведение и смысловую нагрузку слов. У детей с умственной отсталостью отмечаются значительные нарушения этой структуры, такие как пропуски, перестановки, упрощение или замена слогов. Для эффективной коррекционной работы важны систематический и индивидуальный подходы, использование ритмических и артикуляционных упражнений, логопедических игр, активное вовлечение родителей.*

Ключевые слова: *слоговая структура, умственная отсталость, особенности, дошкольник, развитие.*

Развитие слоговой структуры слова является важным аспектом речевого развития ребенка. Слоговая структура обеспечивает правильное восприятие и воспроизведение речи, способствует формированию связной речи, лексического запаса и грамматических навыков. У детей с умственной отсталостью наблюдаются значительные трудности в формировании слоговой структуры, что затрудняет общение и ограничивает их возможности для полноценной социализации.

Слоговая структура слова – это определенная последовательность слогов, которая обеспечивает целостное восприятие и воспроизведение слов. Слог является минимальной произносительной единицей речи, которая включает один гласный звук или сочетание гласного с одним или несколькими согласными.

Слоговая структура выполняет ряд функций.

1. Коммуникативная функция способствует ясности и правильности передачи речи.
2. Семантическая функция поддерживает смысловую нагрузку слова через корректное произношение.
3. Просодическая функция определяет ритм и интонацию речи, необходимые для понимания и выразительности.

У детей в норме формирование слоговой структуры происходит поэтапно: от простых односложных слов к более сложным многосложным конструкциям. Однако у дошкольников с умственной отсталостью этот процесс протекает с отставанием.

Нарушения слоговой структуры слова при умственной отсталости характеризуется различными отклонениями, которые связаны с недоразвитием речевых и когнитивных функций. Типичные проявления нарушений включают:

Пропуски слогов: дети часто произносят только часть слова, опуская сложные или неудобные для артикуляции элементы. Например, слово «машина» может произноситься как «ма».

Перестановки слогов: наблюдаются случаи изменения порядка слогов в слове, что искажает его звучание (например, вместо «комната» – «мокната»).

Упрощение структуры слова: дети стремятся сократить сложные многосложные слова до более простых форм, что может проявляться в произнесении только первых слогов.

Замены звуков и слогов: неправильное воспроизведение фонем или слогов, часто связанное с недостаточным фонематическим слухом.

Эти нарушения связаны с общей недостаточностью языковых и моторных навыков, что затрудняет освоение новых речевых единиц. У детей с умственной отсталостью слоговая структура часто остается на уровне, характерном для более младшего возраста, что тормозит их речевое развитие и способность к коммуникации.

В процессе коррекционной работы необходимо соблюдать ряд условий.

1. Строить коррекционную работу над слоговой структурой слова у дошкольников с умственной отсталостью с учетом их индивидуальных возможностей и особенностей.
2. Проводить работу систематически, поэтапно и учитывать уровень речевого развития ребенка. Основой является повторение и закрепление навыков, постепенно усложняющихся по мере прогресса.
3. Использовать игровые и дидактические методы, такие как ритмические упражнения (хлопки, постукивания) для закрепления ритма слоговой структуры; логопедические игры, направленные на развитие фонематического слуха, например, подбор слов с заданным количеством слогов; артикуляционную гимнастику для улучшения моторики речевого аппарата; упражнения на воспроизведение цепочек слогов (например, «па-ма-та») с использованием наглядных материалов.

4. Вовлекать родителей в процесс коррекции, обучая их простым методикам для домашнего использования. Например, совместное произнесение слов, разбор их на слоги и использование карточек с картинками.

5. Применять индивидуальный подход и использовать адаптированные методические пособия.

Таким образом, слоговая структура слова играет ключевую роль в речевом развитии детей, однако у дошкольников с умственной отсталостью она часто нарушена. Систематическая работа над слоговой структурой, включающая игровые и дидактические методы, а также активное участие родителей и педагогов, позволит улучшить речевые способности детей и будет способствовать их социальной адаптации.

Список литературы

1. Бабина Г.В. Слоговая структура слова: обследование и формирование у детей с недоразвитием речи: учебно-методическое пособие для студентов вузов, обучающихся по специальности «Логопедия» / Г.В. Бабина. – М.: Книголюб, 2005. – 96 с.

2. Исаев Д.Н. Умственная отсталость у детей и подростков. Руководство / Д.Н. Исаев. – М.: Речь, 2007. – 391 с. EDN QLOGRZ

Бастрыгина Дарья Николаевна

магистрант

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

г. Тула, Тульская область

РОЛЬ СЕМЬИ В ПРОЦЕССЕ РАЗВИТИЯ СОЦИАЛЬНО-БЫТОВЫХ НАВЫКОВ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С УМСТВЕННОЙ ОТСТАЛОСТЬЮ

***Аннотация:** в статье освещается значимость семейного окружения в формировании и развитии социально-бытовых навыков, необходимых для успешной социализации младших школьников с умеренной степенью умственной отсталости. Семья служит микросоциумом, где младшие школьники учатся взаимодействовать с окружающим миром, развивают социально-бытовые навыки и умения повседневного общения. Исследование подчеркивает необходимость комплексного подхода к работе с детьми с умственной отсталостью, включающего активное вовлечение родителей в процесс обучения и коррекции. Это взаимодействие позволяет не только улучшить социально-бытовые навыки детей, но и укрепить семейные связи, что, в свою очередь, способствует более успешной интеграции детей в общество.*

***Ключевые слова:** семья, родители, социально-бытовые навыки, младшие школьники, дети с нарушением интеллекта, умственная отсталость.*

В последние годы наблюдается растущий интерес к проблеме роли семьи в жизни детей с умственной отсталостью, что связано с осознанием важности их социализации и интеграции в общество. Исследования показывают, что такие дети обладают потенциальными способностями к учебной деятельности, и разработка новых организационных форм помощи становится актуальной задачей.

Социально-бытовые навыки детей с интеллектуальными нарушениями формируются с большими трудностями из-за недостаточной познавательной активности и особенностей их психического развития. В отличие от нормально развивающихся детей, которые учатся через наблюдение, подражание и экспериментирование, дети с умственной отсталостью часто сталкиваются с ограничениями, которые затрудняют этот процесс. Развитие социально-бытовых навыков у детей с нарушениями интеллекта является ключевым элементом для их подготовки к самостоятельной жизни. Это направление коррекционной работы не только способствует улучшению качества жизни этих детей, но и помогает им лучше адаптироваться к социальным условиям.

Проблемой роли семьи в процессе развития социально-бытовых навыков у детей с нарушениями интеллекта занимались такие ученые и психологи как А.Р. Лурия, Л.С. Выготский, В.М. Григорьева, Н.А. Куликова, С.В. Соловьева, Т.И. Шевченко и др. В своих работах они подчеркивают важность участия семьи в развитии социально-бытовых навыков у детей с умственной отсталостью, а также необходимость создания поддерживающей среды для успешной социализации и адаптации таких детей.

Как отмечал Л.С. Выготский, социальное воспитание умственно отсталого ребенка является единственно состоятельным научным путем его воспитания, но процесс этот длительный и сложный в силу особенной высшей нервной деятельности учащихся. Учитывая данный факт, родители должны поэтапно осуществлять формирование социально-бытовых навыков – выполнение детьми действий от простейших к более сложным. Данный подход может значительно повысить шансы детей на успешную интеграцию в общество и формирование необходимых социально-бытовых навыков.

Роль семьи в развитии социально-бытовых навыков младших школьников с умственной отсталостью является ключевой и многогранной. Семья выступает первым и основным социальным

институтом, в котором происходит социализация ребенка. Вот несколько аспектов, подчеркивающих важность семейной среды в этом контексте.

1. Эмоциональная поддержка: семья предоставляет эмоциональную стабильность и поддержку, что особенно важно для детей с умственной отсталостью. Позитивная атмосфера в семье способствует уверенности ребенка в себе и его желанию учиться новым навыкам.

2. Моделирование поведения: родители и другие члены семьи служат моделями для подражания. Дети учатся социальным и бытовым навыкам, наблюдая за тем, как взрослые выполняют повседневные задачи, общаются и решают конфликты.

3. Создание обучающей среды: семья может создать условия для обучения и практики социально-бытовых навыков. Это может включать совместное выполнение домашних дел, игры, направленные на развитие социальных навыков, а также участие в различных мероприятиях.

4. Индивидуальный подход: учитывая особенности развития ребенка, семья может адаптировать методы обучения и практики, выбирая наиболее подходящие и эффективные подходы для конкретного ребенка.

5. Социальные контакты: семья способствует формированию социальных связей, организуя встречи с другими детьми и их семьями, что помогает ребенку развивать навыки общения и взаимодействия.

Следует отметить, что семья играет важную роль в взаимодействии с учителями и специалистами, работающими с ребенком. Это сотрудничество позволяет создавать единый подход к обучению и развитию навыков. Регулярная практика в домашней обстановке помогает детям закреплять навыки. Например, выполнение простых домашних обязанностей, таких как уборка, помощь в приготовлении пищи или уход за домашними животными, способствует развитию ответственности и самостоятельности. Семья может мотивировать ребенка к обучению, поощряя его успехи и помогая преодолевать трудности. Позитивная обратная связь и поддержка со стороны родителей играют важную роль в формировании у ребенка желания учиться и развиваться.

Следует, что семья является основой для формирования и развития социально-бытовых навыков у младших школьников с умственной отсталостью. Важно, чтобы родители были активными участниками этого процесса, создавая поддерживающую и обучающую среду для своего ребенка.

Концепция семейного воспитания акцентирует внимание на том, что современная семья должна стать основным звеном в воспитании, обеспечивая не только материальные, но и педагогические условия для всестороннего развития ребенка. Это особенно актуально в контексте инклюзивного образования, где участие родителей в учебно-воспитательном процессе становится ключевым фактором успеха.

Семья, как микросоциум, создает первую социальную среду для ребенка, где формируются его моральные качества, нормы поведения и представления о межличностных отношениях. В этом контексте важно учитывать, что именно в семье дети учатся подражать и ориентироваться на близких, перенимая их социальные и нравственные установки. Поэтому психологическая зрелость родителей и их опыт социального общения оказывают значительное влияние на развитие ребенка.

Кроме того, исследование роли семьи в жизни детей с особыми потребностями становится все более актуальным. Специалисты в области педагогики и психологии стремятся понять, как семейная динамика и взаимодействие с родителями могут способствовать или, наоборот, затруднять процесс адаптации и социализации ребенка. Это знание необходимо для разработки эффективных методов коррекционной работы, которые учитывают уникальные потребности каждой семьи и ее влияние на развитие ребенка.

Таким образом, в диагностической и коррекционной работе с детьми, имеющими отклонения в развитии, важно не только фокусироваться на самих детях, но и активно взаимодействовать с их семьями, помогая родителям стать полноценными участниками процесса воспитания и социализации. Это комплексный подход, который может значительно повысить шансы детей на успешную интеграцию в общество и формирование необходимых социально-бытовых навыков.

Список литературы

1. Выготский Л.С. Собрание сочинений: научное наследство / Л.С. Выготский; под ред. М.Г. Ярошевского. – в 6 т. Т. 6. – М.: Педагогика, 1984. – С. 400.
2. Королева Ю.А. Факторы семейного воспитания в детерминации общения детей и подростков с интеллектуальными отклонениями в развитии / Ю.А. Королева // Концепт. – 2014. – №06. – С. 1–6.
3. Ткачева В.В. Семья ребенка с отклонениями в развитии: диагностика и консультирование / В.В. Ткачева; под науч. ред. И.Ю. Левченко. – М.: Книголюб, 2008. – С. 144. EDN QXUBIB

Бершак Дарья Андреевна
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 ЦЕННОСТНОГО ОТНОШЕНИЯ К ТРУДУ У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ

Аннотация: в статье представлена специфика организации трудового воспитания в условиях семьи, воспитывающей ребенка с задержкой психического развития. Автором даны методические рекомендации по развитию ценностного отношения у детей с ЗПР.

Ключевые слова: трудовое воспитание, ограниченные возможности здоровья, задержка психического развития, семьи, воспитывающие особого ребенка.

Проблема воспитания трудолюбия, ценностного отношения к этому аспекту является важной и актуальной. Процессы происходившие в государстве на рубеже миллениума отодвинули значимость трудового воспитания, многие трудовые действия детей были упразднены и переданы взрослым, например дежурство школах по уборке класса, субботники по уборке территории школы и дошкольной организации, уход за растениями и животными в дошкольном возрасте, все это снизило значимость, ценность туда и трудовых действий. Однако как показало время именно этот аспект – воспитания трудолюбия представляет социальную значимость в обществе, формирует личности ребенка как любознательного, пытливого, творческого, инициативного, способного в дальнейшем реализовываться профессионально человека. Будущее нашего государства и общества будет напрямую зависеть от того насколько эффективно удастся сформировать основы трудолюбия и ценности труда у подрастающего поколения, какими профессиональными компетенциями они овладеют, какие деловые качества смогут проявлять [1].

Основы воспитания трудолюбия необходимо закладывать уже начиная с дошкольного возраста его сензитивность к любому виду деятельности неоднократно подчеркивалась учеными: Л.С. Выготским, П.Я. Гальпериным, А.В. Запорожцем и др. Ранее воспитание и освоение трудовых действий и деятельности у детей является потенциалом успешной социализации в обществе, позволяет самостоятельно обслуживать себя быть активным членом государства. Особую актуальность эта проблема воспитания трудолюбия и ценностного отношения к нему приобретает при обращении внимание на группы детей и лиц с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ), поскольку именно им приходится преодолевать значительные трудности социализации, независимости и освоения прежде всего навыков трудовых действий. Несомненно, значимость трудового воспитания подчеркивается законом об образовании и новыми «Направлениями политики государства в области образования детей с ОВЗ» [8].

Трудовое воспитание детей с ЗПР дошкольного возраста на первом этапе коррекционно-развивающей работы предполагает формирование у них навыков самообслуживания, культурно-гигиенических навыков, умения с помощью взрослого выполнять элементарные трудовые поручения [5].

Как отмечают авторы Л.Б. Баряева, И.Г. Вечканова, О.П. Гаврилушкин, навыки трудовой деятельности детей с задержкой психического развития прежде всего должны формировать на основе действий по самообслуживанию, и культурно-гигиеническим навыкам, что в дальнейшем станет основой привития ценностей к труду, трудолюбия и базой трудового воспитания. Авторы предлагают осуществлять данный процесс в социально-бытовой деятельности: научению одеваться, раздеваться, держать ложку, пользоваться вилкой и другими столовыми приборами. В образовательных организациях для этого создаются необходимые условия для организации воспитательно-образовательного процесса осуществляемого в разных формах: индивидуальных, групповых: устанавливается мебель соответствующих размеров, посуда, столовые приборы, что позволяет успешно осуществлять данную деятельность по самообслуживанию уже на ранних этапах пребывания ребенка в дошкольной образовательной организации. Для дополнительного привлечения внимания к труду детей с задержкой психического развития к трудовым поручениям формируется коллекция сопутствующих атрибутов привлекающих интерес к выполнению трудовых поручений: салфетки, фартучки, косынки и шапочки, располагающиеся в доступном месте, позволяющие наполнить деятельность по выполнению трудовых действий игровым содержанием, этому также способствует использование специальных символов «картинки, пиктограммы», с которыми дети многократно знакомятся в различных бытовых и игровых ситуациях. Для привлекательности труда организуется деятельность детей в виде дежурства по подготовке рабочих мест детей к занятиям [6].

Первичные культурно-гигиенических навыков и привычки к самообслуживанию на первом этапе обучения детей с ЗПР происходит не изолированно, а в тесной связи с другими направлениями коррекционно-воспитательной работы. Процессу формирования культурно-гигиенических навыков и навыков самообслуживания также отводится значимое место, он сопровождается положительным эмоциональным настроением, наполняется игровыми действиями, стимулирующими их интерес, используется художественное слово, а место расположения предметов, необходимых для выполнения соответствующих действий, тщательно продумываются. При этом учитываются индивидуально-типологические особенности развития детей с ЗПР различного генеза. Наличие туалетов рядом с помещениями, где проводятся игры и занятия с детьми, обязательно [2].

Дети с задержкой психического развития, поступающие в дошкольные учреждения, как правило, не владеют элементарными навыками самообслуживания, оказываются беспомощными в различных бытовых ситуациях. В некоторой степени это связано с физической ослабленностью, моторной неловкостью детей, но часто бывает обусловлено повышенной опекой их со стороны родителей: стремлением заменить (вследствие трудностей общения) доступные ребенку действия по самообслуживанию собственными [7].

Среди главных задач трудового воспитания детей с задержкой психического развития в условиях семьи следует отметить: действия по самообслуживанию, формы организации труда в семье с точки зрения помощи старшим, хозяйственно-бытовой трудом, трудом в природе и т. д. Так, в процессе навыков самообслуживания в условиях семьи можно использовать, например разнообразные гигиенические средства: твердое мыло, жидкое мыло в удобной упаковке со специальным дозатором и т. п., которые позволяют ребенку после научения выполнять эти действия по соблюдению гигиены самостоятельно без помощи взрослого. При этом рекомендуется контролировать температурные показатели: вода не должна быть сильно горячей или сильно холодной, учить детей подворачивать или закатывать рукавчики, чтобы вода не затекала и не мочила их [4].

Таким образом, при формировании навыков трудолюбия и ценности трудовых действий можно порекомендовать игры с бытовыми предметами-орудиями и отобразительные игры. При развертывании и проведении таких игр в семье с детьми с задержкой психического развития можно использовать различные игрушки-аналоги: детские «наборы для уборки помещений», пылесос, кухонный комбайн, миксер и т. п., при ознакомлении родителей с назначением этих предметов в игре, дети с задержкой психического развития уже в младшем возрасте открывают для себя область современных бытовых приборов, начинают постигать правила их применения и целесообразность использования, что в свою очередь, способствует более легкому овладению детьми знаниями о «полезных машинах» в реальной бытовой практике и формированию у них основ безопасного использования; этих приборов и желания трудиться вместе со взрослыми.

Список литературы

1. Васильева М.А. Трудовое воспитание / М.А. Васильева // Дошкольное воспитание. – 2005. – №4. – С. 18–9.
2. Иголкина Е.И. Формирование культуры труда младших школьников: на примере уроков трудового обучения: 13.00.01: автореф. дис. ... канд. пед. наук / Е.И. Иголкина; Оренбург. гос. пед. ун-т. – Оренбург, 2002. – 23 с. EDN NMALTT
3. Козлова С.А. Нравственное и трудовое воспитание дошкольников / С.А. Козлова. – М.: Просвещение, 2002. – 271 с.
4. 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.: Владос, 2003. – 408 с.
5. Цыпина Н.А. Обучение детей с задержкой психического развития в подготовительном классе: пособие для учителя / Н.А. Цыпина [и др.]; под ред. В.Ф. Мачихиной, Н.А. Цыпиной. – 2-е изд., доп. – М.: Просвещение, 1992. – 158 с.
6. Баряева Л.Б. Программа воспитания и обучения дошкольников с задержкой психического развития / Л.Б. Баряева, И.Г. Вечканова, О.П. Гаврилушкина [и др.]; под ред. Л.Б. Баряевой, К.А. Логиновой. – СПб.: ЦЦК проф. Л. Б. Баряевой, 2010. – 415 с. – EDN UUSRCR
7. Романова Т.В. Формирование культуры труда у младших школьников в системе дополнительного образования: 13.00.01: автореф. дис. ... канд. пед. наук / Т.В. Романова; Чуваш. гос. пед. ун-т им. И. Я. Яковлева. – Чебоксары, 2006. – 21 с. EDN NJWMKN
8. Хохлина Е.П. Исследование психолого-педагогических основ коррекционной направленности трудового обучения учащихся с ограниченными умственными возможностями / Е.П. Хохлина // Дефектология: научно-методический журнал. – 2003. – №2. – С. 25–35.

Бобякова Дарья Владимировна
магистрант

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

ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ УЧИТЕЛЯ-ЛОГОПЕДА С СЕМЬЯМИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНЫМИ НАРУШЕНИЯМИ

Аннотация: статья посвящена взаимодействию учителя-логопеда с семьей младшего школьника с интеллектуальными нарушениями. Рассматриваются пути сотрудничества и поддержки между учителем-логопедом и семьями, включая регулярные встречи, совместную разработку планов, обмен информацией и вовлечение родителей в образовательный процесс. Кроме того, подчеркивается важность психологической поддержки, консультаций по воспитанию, советов по коммуникации и вовлечению в социальную жизнь для поддержки семьи в ее усилиях по воспитанию ребенка с интеллектуальными нарушениями.

Ключевые слова: интеллектуальные нарушения, младший школьник, логопед, семья, взаимодействие, речевое развитие, поддержка.

Интеллектуальные нарушения у младших школьников могут существенно влиять на их речевое развитие. Нарушения интеллекта у детей младшего школьного возраста требуют комплексного подхода к коррекции. Учитель-логопед играет важную роль в поддержке этих детей и их семей, помогая им преодолевать речевые трудности и улучшать коммуникативные навыки.

Основная цель взаимодействия логопеда с семьей младшего школьника с интеллектуальными нарушениями заключается в том, чтобы создать благоприятную среду для развития речи ребенка.

Задачи взаимодействия логопеда с семьей младшего школьника с интеллектуальными нарушениями включают в себя:

- 1) ознакомление родителей с особенностями речевого развития ребенка и методами коррекции;
- 2) формирование у родителей понимания важности логопедической работы и их роли в ней;
- 3) обучение родителей приемам и упражнениям для развития речи ребенка в домашних условиях;
- 4) создание благоприятной речевой среды в семье;
- 5) оказание психологической поддержки родителям.

Принципы взаимодействия учителя-логопеда с семьями младших школьников с нарушением интеллекта.

1. Сотрудничество: установление доверительных отношений с родителями, совместное обсуждение проблем и поиск решений.

2. Индивидуальный подход: учет особенностей семьи, ее ресурсов и возможностей.

3. Позитивное подкрепление: акцент на успехах ребенка, поддержка родителей в их усилиях.

4. Конфиденциальность: соблюдение этических норм и сохранение тайны семьи.

О.В. Бачина отмечает следующее: «Выстраивание работы с семьей на основе партнерских отношений, диалога взаимного доверия и понимания, безусловно, способствуют развитию личности школьника и является важнейшим условием успешной коррекционной работы по исправлению речевых недостатков» [1, с. 19].

Пути сотрудничества учителя-логопеда с семьями детей младшего школьного возраста с интеллектуальными нарушениями.

1. Регулярные встречи и консультации: логопед должен проводить регулярные встречи с родителями, чтобы обсудить прогресс ребенка, поставить цели и разработать стратегии поддержки.

2. Совместная разработка планов: учитель-логопед и родители должны совместно разрабатывать индивидуальные планы развития ребенка, учитывая его сильные и слабые стороны.

3. Обмен информацией: логопед должен регулярно информировать родителей о прогрессе ребенка, а родители должны делиться своими наблюдениями и переживаниями.

4. Вовлечение родителей в образовательный процесс: учитель-логопед должен привлекать родителей к участию в образовательном процессе, например, через домашние задания или совместные занятия.

Л.Н. Ефименкова в своем исследовании указывала следующее: «В течение учебного года логопед постоянно поддерживает контакт с родителями, периодически сообщая им об успехах или неудачах их детей» [2, с. 41].

Теперь рассмотрим какую поддержку оказывает учитель-логопед семьям с детьми младшего школьного возраста с нарушением интеллекта:

1) психологическая поддержка: логопед должен оказывать психологическую поддержку родителям, которые могут испытывать стресс и тревогу, связанные с воспитанием ребенка с интеллектуальными нарушениями;

2) консультации по воспитанию: учитель-логопед должен предоставлять родителям консультации по воспитанию, которые помогут им создать благоприятную среду для развития ребенка;

3) советы по коммуникации: логопед должен давать советы родителям о том, как эффективно общаться с ребенком и поддерживать его языковое развитие;

4) вовлечение в социальную жизнь: учитель-логопед должен помогать родителям вовлекать ребенка в социальную жизнь, например, через участие в групповых занятиях или клубах.

Формы взаимодействия учителя-логопеда с семьями младших школьников с интеллектуальными нарушениями.

1. Индивидуальные консультации: обсуждение результатов диагностики, разработка индивидуального плана коррекции, обучение родителей приемам работы с ребенком.

2. Групповые занятия: проведение семинаров, тренингов, мастер-классов для родителей по вопросам развития речи детей с интеллектуальными нарушениями.

3. Домашние задания: предоставление родителям упражнений и заданий для закрепления материала, пройденного на занятиях.

4. Семейные занятия: в некоторых случаях проводятся семейные занятия, на которых присутствуют все члены семьи и специалист. Такие занятия помогают улучшить общую атмосферу в семье и способствуют более эффективному взаимодействию между ее членами.

5. Дневники наблюдений: ведение родителями дневников, в которых они фиксируют успехи и трудности ребенка в развитии речи.

В ходе правильного планирования взаимодействия учителя-логопеда с семьями младших школьников с интеллектуальными нарушениями, мы можем наблюдать следующие результаты:

- повышение осведомленности родителей о речевых нарушениях и методах их коррекции;
- улучшение речевых навыков ребенка благодаря регулярным занятиям в домашних условиях;
- создание благоприятной речевой среды в семье, способствующей развитию речи ребенка;
- укрепление эмоциональной связи между родителями и ребенком;
- повышение уверенности родителей в своих силах и возможностях ребенка.

Таким образом, взаимодействие учителя-логопеда с семьями младших школьников с интеллектуальными нарушениями является важнейшим условием успешной коррекции речевых нарушений. Совместная работа позволяет создать благоприятные условия для развития речи детей и улучшить их качество жизни.

Список литературы

1. Бачина О.В. Взаимодействие логопеда и семьи ребенка с недостатками речи / О.В. Бачина, Л.Н. Самородова. – М.: Сфера, 2009. – 64 с. – EDN QWSAQH
2. Ефименкова Л.Н. Организация и методы коррекционной работы логопеда на школьном логопункте: пособие для логопеда / Л.Н. Ефименкова, Г.Г. Мисаренко. – М.: Просвещение, 1991. – 237 с.
3. Маллер А.Р. Воспитание и обучение детей с тяжелой интеллектуальной недостаточностью: учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / А.Р. Маллер, Г.В. Цикото. – М.: Академия, 2003. – 202 с. EDN QTCKGB

Боровкова Дарья Александровна
студентка

Научный руководитель

Кацера Анжелика Александровна
канд. психол. наук, доцент

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

НАУЧНЫЕ И МЕТОДИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ЭЛЕМЕНТОВ МУЗЫКОТЕРАПИИ В РАЗВИТИИ САМОРЕГУЛЯЦИИ У РЕБЕНКА С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ В СЕМЬЕ

Аннотация: в статье описаны особенности развития произвольной саморегуляции у детей младшего школьного возраста с задержкой психического развития с опорой на современные исследования. Рассмотрены теоретические и прикладные аспекты применения музыкотерапии как метода арт-терапии в развитии саморегуляции у данной категории детей. Перечислены эффективные техники и упражнения с элементами музыкотерапии, даны рекомендации по их использованию в условиях семьи.

Ключевые слова: саморегуляция, семья, задержка психического развития, музыкотерапия, развитие.

Стремительно развивающаяся реальность предъявляет все более высокие требования к современному человеку, в особенности к его регулятивным способностям. Благодаря развитой системе саморегуляции он может успешно решать повседневные и бытовые задачи, а также достигать более

сложных и глобальных целей, направленных на самореализацию в учебной, профессиональной или иной деятельности.

На данный момент существует множество определений для произвольной саморегуляции, но в общем смысле под этим процессом понимается сознательная активность человека, которая направлена на приведение внутренних резервов в соответствие с условиями внешней среды ради успешного достижения значимой цели (А.О. Конопкин, В.И. Моросанова, О.А. Прохоров и др.). Некоторыми авторами (Г.Ш. Габдреева, К.А. Абульханова-Славская) подчеркивается многоуровневый характер саморегуляции, в ее структуре можно выделить психическую и личностную регуляцию. Уровень психической регуляции реализуется через мобилизацию психической активности, ее поддержание для осуществления деятельности. Личностный уровень регуляции составляют такие образования, как самооценка, ценностные ориентации, мотивы, установки, свойства личности и другие. Оба уровня взаимосвязаны и взаимно влияют друг на друга.

Вопрос о формировании произвольной саморегуляции становится особенно актуальным в период поступления ребенка в школу, при переходе от дошкольного к младшему школьному возрасту. Это обусловлено тем, что успешность адаптации к новой социальной ситуации развития и освоения школьной программы в большей степени определяется состоянием системы произвольной саморегуляции ребенка.

Чаще всего произвольность психических процессов, волевое регулирование эмоций и поведения на начальных этапах обучения в школе носят непостоянный характер, поскольку перечисленные сложные процессы находятся в стадии формирования. Это может проявляться в трудностях долгосрочного удерживания внимания на задании, высокой потребности в помощи со стороны педагога или родителя. Однако в процессе систематизированного школьного обучения учащиеся осваивают школьные нормы и правила, овладевают навыками самоконтроля, становятся более самостоятельными, тем самым совершенствуя саморегуляцию деятельности и поведения.

Особенности развития детей с задержкой психического развития обуславливают трудности в осуществлении саморегуляции, проявляющиеся в дефиците предварительного планирования, последующего регулирования и контроля действий. Изначально действия школьников характеризуются высокой мотивированностью, однако в процессе длительной деятельности эти действия не приносят ожидаемого результата [5; 8]. Исследователями отмечаются особенности эмоциональной саморегуляции у данной категории детей, которые проявляются в несовершенстве контроля своих эмоциональных проявлений, неполном или искаженном понимании своих и чужих эмоциональных состояний, трудностях установления причинно-следственных связей между ситуацией и эмоцией [2; 7].

Описанные выше особенности произвольной саморегуляции у младших школьников с задержкой психического развития оказывают негативное влияние на процесс их социально-психологической адаптации. В силу этих особенностей школьники нуждаются в комплексном сопровождении, которое включает в себя активное привлечение ближайшего окружения ребенка к данному процессу, прежде всего семьи.

Целесообразно включать в коррекционно-развивающие мероприятия методы арт-терапии, способствующие самореализации и самораскрытию личности ребенка. Одним из эффективных методов арт-терапии является музыкотерапия, применение которой направлено на создание позитивного эмоционального фона, преодоление тревожности, снятие нервно-психического напряжения. Е.М. Мاستюкова, Е.А. Медведева, И.В. Евтушенко, С.М. Миловский и другие авторы отмечают роль музыкально-ритмических занятий в социализации, активизации и побуждении интереса к деятельности у детей. Рядом исследований доказано, что использование элементов музыкотерапии в рамках коррекционно-развивающих занятий положительным образом влияет на динамику развития самоконтроля и саморегуляции деятельности и поведения как у нормально развивающихся детей, так и детей с задержкой психического развития [1; 3; 6].

Методики музыкальной терапии предусматривают целостное использование музыкальных произведений в качестве основного воздействия, а также как дополнения к другим коррекционным методам (изотерапия, танцевальная терапия, сказкотерапия, игротерапия и др.). Практические основы применения музыкотерапии для коррекции эмоционально-волевой и личностной сфер детей с ограниченными возможностями здоровья отражены в работах Е.Н. Котышевой, Е.А. Медведевой, Е.А. Белецкой, Т.И. Ивановой и др.

Е.А. Медведева обращает внимание на то, что использование разнообразных средств воспитания и обучения вместе с установлением адекватных способов взаимодействия между взрослым и ребенком способствует формированию наиболее комфортного и безопасного внутрисемейного микроклимата, который содействует развитию личности младшего школьника [4].

Внутри семьи возможно эффективное использование элементов музыкотерапии при работе с детьми с задержкой психического развития. Существует множество комплексов музыкальных упражнений, отличающихся своей направленностью: развитие слухового внимания (пальчиковые и жестовые игры; подпевание и звукоподражание; игры по правилам; совместное прослушивание классической музыки В.А. Моцарта, П.И. Чайковского и др.); развитие чувства ритма (использование стихов, ударных музыкальных инструментов, в том числе бытовые предметы); развитие пространственных представлений (хороводы,

танцы); развитие координации движений и мелкой моторики (использование детских песен и музыкально-речевых игр); развитие навыков коммуникации (упражнение «музыка моего настроения»; импровизационное исполнение на музыкальных инструментах).

Для организации вышеперечисленных мероприятий важно выделить удобное время в течение дня, в рамках которого взрослый исполняет роль ведущего (например, выбирает музыкальное произведение в соответствии с настроением ребенка, следит, чтобы он не отвлекался на посторонние раздражители и т. д.). Перед слушанием или выполнением упражнений важно заинтересовать ребенка, настроить его на предстоящую произвольную деятельность. В процессе слушания важно, чтобы школьник комфортно устроился на любимом стуле, кресле, диване, ковре, заняв непринужденную позу. Слушанию отводится около 5–10 минут, важно не допустить переутомления ребенка, иначе он потеряет интерес и начнет отвлекаться. В конце проведенного мероприятия следует задать школьнику вопросы: понравилась ли тебе музыка? Как она звучала (тихо или громко; нежно или бодро; быстро или медленно и т. д.)? Что она тебе напомнила? Можно попросить ребенка подвигаться под музыку, стимулировать его к подбору движений, наиболее подходящих характеру произведения.

При возникновении у ребенка сложностей понимания и отреагирования музыкального произведения целесообразно использовать вспомогательные средства: картинки, книжные иллюстрации, игрушки, мимические и пантомимические движения. В качестве более сложного задания можно предложить ребенку придумать собственный танец под выбранную мелодию, выучить последовательность движений, или сочинить небольшую песню, мелодию.

Особое внимание при развитии саморегуляции у детей с задержкой психического развития музыкальными средствами в домашних условиях следует уделять релаксационным упражнениям, целью которых является нормализация психоэмоционального состояния ребенка. В такой работе целесообразно использовать произведения с неторопливым темпом, ровной и негромкой динамикой (например, П.И. Чайковский «Осенняя песенка», «Баркарола» из цикла «Времена года», В. Моцарт «Колыбельная», Г.В. Свиридов «Романс», «Весна. Осень»), а также звуки природного происхождения (шум дождя, морских волн, треск костра, пение птиц, шум листвы и так далее) [6]. Для начала следует дать установку ребенку на предстоящий процесс расслабления, ему предлагается сосредоточить внимание на глубоком дыхании. Непосредственная релаксация может сопровождаться визуализацией (например, «Представь, что ты лежишь на мягком золотистом песке, а твое лицо обдувает приятный морской ветер»), которые усиливают расслабляющий эффект упражнения.

Таким образом, применение элементов музыкотерапии в коррекционно-развивающей работе позволяет достичь положительной динамики в развитии произвольной саморегуляции младших школьников с задержкой психического развития. Прослушивание специально подобранных музыкальных произведений, а также самостоятельное музицирование требуют от ребенка применения регулятивных способностей: умения внимательно слушать, анализировать прослушанное, делать на основе прослушанного выводы, планировать игру на музыкальном инструменте, регулировать свое поведение, давать оценку своему эмоциональному состоянию после прослушивания или исполнения музыкального произведения. Специально подобранные композиции можно применять в релаксационных целях, снижая мышечный и эмоциональный дискомфорт школьника. Большое значение имеет регулярное применение вышеописанных упражнений и техник членами семьи совместно с ребенком, способствующее развитию произвольной саморегуляции деятельности, а также регуляции эмоциональной и поведенческой сфер.

Список литературы

1. Габилова Т.А. Использование фольклора в преодолении недостатков эмоциональной сферы детей младшего школьного возраста с задержкой психического развития / Т.А. Габилова // Молодой ученый. – 2017. – №8 (142). – С. 275–278. EDN XXKCAL
2. Кисова В.В. Особенности эмоциональной саморегуляции младших школьников с задержкой психического развития / В.В. Кисова, А.В. Калашникова // Проблемы современного педагогического образования. – 2020. – №68–2. – С. 418–422. EDN QIGENQ
3. Ларина Н.В. Музыкотерапия как средство коррекции тревожности у младших школьников с нарушением интеллекта / Н.В. Ларина // Социально-педагогическая поддержка лиц с ограниченными возможностями здоровья: теория и практика: сборник статей по материалам IV Международной научно-практической конференции (Ялта, 17–19 сентября 2020 г.). – Симферополь: Ариал, 2020. – С. 316–319. EDN TNMSNY
4. Медведева Е.А. Артпедагогические технологии социокультурного развития ребенка с ограниченными возможностями здоровья, используемые в семье / Е.А. Медведева, Л.Н. Комиссарова // Проблемы современного педагогического образования. – 2018. – №59–4. – С. 71–74. EDN XRADET
5. Патратий О.Ю. Психолого-педагогические особенности развития детей с задержкой психического развития / О.Ю. Патратий // Теория и практика современной науки. – 2023. – №10 (100). – С. 87–91. EDN XQYDEM
6. Томчук С.В. Формирование релаксационной культуры школьников средствами музыкотерапии / С.В. Томчук // Гуманитарные науки. – 2018. – №4. – С. 113–122.
7. Ушакова В.Р. Механизмы эмоционального реагирования детей с задержкой психического развития / В.Р. Ушакова // Изв. Саратов. ун-та Нов. сер. Сер. Философия. Психология. Педагогика. – 2022. – №1. – С. 79–84. DOI 10.18500/1819-7671-2022-22-1-79-84. EDN YINORH
8. Черенева Е.А. Исследование психологических характеристик саморегуляции у детей с нарушениями когнитивного здоровья в системе образования / Е.А. Черенева, Сяоли Ли, И.Я. Стоянова // Вестник НГПУ. – 2021. – №6. – С. 46–60.

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ТРУДНОСТЯМИ В УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

***Аннотация:** в статье рассматривается проблема низкой успеваемости, затрагивающая более 30% учащихся, а также трудности, связанные с освоением навыков письма, чтения и счета. Психологические причины этих затруднений классифицируются на несколько групп, включая недостатки в познавательных процессах, артикуляции, саморегуляции и индивидуально-типологических особенностях. Подчеркивается, что успешность образовательного процесса обусловлена сформированностью учебных умений и мотивации, что делает необходимым гармоничное развитие всех аспектов личности ребенка.*

***Ключевые слова:** младшие школьники, учащиеся с трудностями в обучении, психологические особенности личности, индивидуально-психологические особенности.*

Младший школьный возраст является критически важным периодом для формирования личности ребёнка. Учебная деятельность выступает в качестве доминирующей сферы активности в этот период, она играет ключевую роль в развитии всех аспектов личности [1].

Проблема низкой успеваемости отдельных учащихся всегда была актуальна для системы образования. Подходы к её решению исторически зависели от доступных социальных и педагогических ресурсов. До середины XX века преобладающей причиной неуспеваемости считалась так называемая «педагогическая запущенность» ученика. Под этим понимали значительные пробелы в знаниях, недостаточную сформированность учебных навыков, устойчивое негативное отношение к школе и обучению. Соответственно помощь таким учащимся была направлена на ликвидацию пробелов в знаниях, контроль за учебной деятельностью и стимулирование чувства ответственности за успеваемость.

Психологический профиль современного ребенка, поступающего в школу, складывается под воздействием не только социокультурной среды его дошкольного детства, но и целого комплекса психологических и нейропсихологических факторов [2].

Согласно различным источникам, процент учащихся, испытывающих трудности в обучении, в современной образовательной системе превышает 30% от общего числа учеников, варьируясь от 15% до 40% в начальной школе.

В начальной школе эти трудности, как правило, проявляются в нарушениях письма, чтения и счета – видов деятельности, наиболее важных для развития ребенка в данной социальной ситуации.

На первый взгляд, это достаточно простые умения, но они на самом деле чрезвычайно сложны с психологической точки зрения. У значительной части детей они формируются с трудом, что как раз и свидетельствует об их сложности и многокомпонентности структуры [3].

Психологические причины трудностей, встречающихся при обучении письму, чтению и счету, Н.П. Локалова делит на шесть групп [6].

1. Недостатки в развитии познавательных процессов.

Ограничения в развитии зрительного анализа могут проявляться в ряде трудностей. К ним относятся путаница похожих по написанию букв (например, «б» – «в», «н» – «п», «м» – «л», «ш» – «т»), а также «зеркальное» написание и количественные ошибки при воспроизведении букв (преувеличение или преуменьшение количества элементов).

Недостаточное развитие зрительного анализа может быть связано как с несформированностью пространственных представлений, так и с недостаточной проработанностью отдельных элементов буквы на ранних этапах обучения.

Ограничения в развитии памяти могут проявляться в различных аспектах. К ним относятся: неполное знание букв алфавита, трудности с запоминанием прозы и стихов, ограниченный словарный запас, проблемы с запоминанием слухо-зрительно-двигательных образов отдельных букв и слов, а также неточное запоминание различных формулировок (правил правописания, законов, последовательности выполнения заданий и т. д.).

Недостаточная сформированность произвольного внимания у учащихся является причиной многих трудностей при обучении русскому языку и чтению.

2. Недостаточное развитие звукобуквенного анализа и фонематического восприятия.

Учащиеся с недостаточным развитием звукобуквенного анализа испытывают трудности в изоляции отдельных звуков из слова, определении их позиции в звуковой последовательности и дифференциации некоторых звуков на слух.

3. Несформированность пространственных представлений.

Учащиеся, испытывающие трудности в развитии анализа пространственных отношений, сталкиваются с проблемами при овладении конфигурацией букв и понимании соотношения их частей и расположения на строке.

Также возможны трудности с ориентацией на странице: учебный материал может располагаться снизу вверх, копия – выше образца. При чтении ученики могут повторно считывать одну и ту же строку, пропускать строчки или читать строку, расположенную выше, вместо нижней.

4. Недостаточное развитие психомоторной сферы.

Дети с недостаточным развитием психомоторной сферы демонстрируют ряд трудностей в области тонкой моторики и зрительно-моторной координации.

Это проявляется в нестабильности графических элементов при письме (разные размеры букв, наклон), отсутствии плавных движений, «печатании» букв, небрежном почерке, медленном темпе письма, а также дрожании руки и чрезмерном или недостаточном надавливании.

При овладении навыком чтения важное значение имеет правильность артикуляции. Нарушения артикуляции приводят к низкой скорости чтения, слоговому типу чтения и затруднениям в понимании текста вследствие смешивания звуков и слов, похожих по произношению.

5. Недостатки процессов саморегуляции и самоконтроля.

Следствиями недостаточности процессов самоконтроля и саморегуляции могут быть: неумение обнаруживать свои ошибки; возрастание количества ошибок к концу работы; выполнение требований учителя не в полном объеме, трудности с формированием двигательного навыка письма, медленный темп письма.

6. Индивидуально-типологические особенности в обучении.

Важно учитывать индивидуальные характеристики учащихся, связанные с типом темперамента, поскольку они могут оказывать влияние на успеваемость.

Ученики с флегматическим темпераментом, склонные к медлительности, могут сталкиваться с трудностями, вызванными их природными особенностями: пропуск букв и слогов, неполное написание слов и предложений из-за стремления не отставать от класса; замедленный темп письма, чтения и счета; неспособность выполнить письменные задания в полном объеме в ограниченное время; сниженная скорость умственной деятельности.

Аналогичные трудности могут возникать у учащихся с холерическим темпераментом, склонных к импульсивности и торопливости. Постоянное стремление к быстрому выполнению заданий без достаточного обдумывания часто приводит к снижению качества работ.

Ученики с меланхолическим темпераментом, склонные к быстрой утомляемости, также могут испытывать трудности в учебе [2].

И.В. Дубровина в своей работе «Рабочая книга школьного психолога» классифицирует психологические причины неуспеваемости учащихся на две основные группы. К первой группе относятся недостатки познавательной деятельности, ко второй – недостаточный уровень развития мотивационной сферы ребенка.

Автор подробно анализирует особенности детей, испытывающих трудности в обучении, и отмечает, что у них зачастую не сформированы адекватные учебные стратегии.

Даже простые действия, такие как устный счет, переписывание текста по образцу или заучивание стихотворения наизусть, требуют использования нескольких различных методов. Не все эти методы одинаково эффективны, но многие из них могут быть успешными. Дети, впервые столкнувшиеся с учебной деятельностью в школе, часто не способны самостоятельно найти адекватные способы ее освоения. В таких случаях они пытаются интуитивно выработать собственные стратегии, которые, как правило, оказываются не очень эффективными [4].

Тем самым, многочисленные психологические характеристики играют важную роль в успешности учебной деятельности младших школьников.

Ключевым фактором успешного обучения является наличие сформированного умения учиться. Отсутствие этого умения препятствует организации эффективной учебной деятельности и ведет к потере интереса к учебе. Поэтому формирование общеучебных умений и навыков является приоритетной задачей в педагогической практике [7].

Таким образом, успешная учебная деятельность характеризуется позитивным отношением к учебе, реализацией учебных способностей и возможностей учащихся. Она зависит от таких психологических характеристик, как мотивация, самооценка, умение учиться и сформированность произвольности.

Как справедливо отмечал В.А. Сухомлинский, развитие невозможно без гармоничного воздействия на всю психофизическую и духовную сферу жизни человека [5]. При разработке мер по преодолению неуспеваемости важно учитывать изменения, происходящие в личности ученика под влиянием педагогических воздействий. Создание ситуации успеха способствует формированию у детей позитивного отношения к процессу обучения.

Список литературы

1. Ануфриев А.Ф. Как преодолеть трудности в обучении детей / А.Ф. Ануфриев, С.Н. Костромина. – М., 1997. – 58 с.
2. Блонский П.П. Психология младшего школьника / П.П. Блонский; под ред. А.И. Липкиной, Т.Д. Марцинковской. – М.: Институт практической психологии; Воронеж: НПО «Модек», 1997. – С. 225–229.
3. Боденко Б.Н. Анализ психологических причин неуспеваемости и способы ее коррекции на начальном этапе обучения / Б.Н. Боденко. – М.: Просвещение, 1998. – 112 с.
4. Дубровина И.В. Рабочая книга школьного психолога / И.В. Дубровина. – М., 1991. – 123 с. – EDN XHWZKH

5. Кошкина И. Идеи В.А. Сухомлинского в современном процессе обучения младших школьников / И. Кошкина // Начальная школа. – 2012. – №2. – С. 7–10. EDN PVGIGD
6. Локалова Н.П. Школьная неуспеваемость: причины, психокоррекция, психопрофилактика: учебное пособие / Н.П. Локалова. – СПб.: Питер, 2009. – 368 с. EDN QWPMNR
7. Перышкова С.А. Психолого-педагогическое сопровождение младших школьников с трудностями в обучении / С.А. Перышкова, А.Ю. Шипилина // Актуальные проблемы образования и воспитания: интеграция теории и практики: материалы Национальной контент-платформы. – Мичуринск, 2019. – С. 153–156. – EDN JBMCHD

Волоскова Анастасия Дмитриевна

студентка

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

КОМПЛЕКСНОЕ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ СЕМЕЙ, ИМЕЮЩИХ ДЕТЕЙ С РАССТРОЙСТВАМИ АУТИСТИЧЕСКОГО СПЕКТРА

***Аннотация:** в статье обосновываются стратегии комплексного психолого-педагогического сопровождения семей, воспитывающих детей с расстройствами аутистического спектра, рассмотрены подходы к пониманию понятия «психологическое сопровождение». Использовались методы и методики оценки особенностей детско-родительских отношений в семьях, где воспитываются дети с расстройствами аутистического спектра, представлены определения психоэмоционального состояния родителей детей с расстройствами аутистического спектра.*

***Ключевые слова:** детско-родительские отношения, психологическое сопровождение, дети с расстройствами аутистического спектра, психологическая поддержка.*

Термин «психологическое сопровождение» рассматривается в рамках работы специального психолога. В полной мере функционал специалиста, в частности при работе с семьей, отражен в стандарте педагога-психолога сферы образования, где основной целью является психолого-педагогическое сопровождение образовательного процесса во всех видах образовательной деятельности; оказание психолого-педагогической помощи лицам с особенностями здоровья, а также их семьям.

Рождение ребенка всегда перестраивает внешние и внутренние связи семьи. С большими трудностями сталкивается семья, в которой воспитывается ребенок с расстройствами аутистического спектра.

Расстройства аутистического спектра представляют собой гетерогенную группу нарушений, имеющих различные причины, механизмы, клинические проявления, возможности воспитания, обучения и др.

Несмотря на острый исследовательский интерес и даже моду на изучение аутизма проблема семейного воспитания ребенка с РАС все еще остается недостаточно изученной.

Стигматизация семей, дополняющая хронический стресс и без того сложнейших условий воспитания самого особого из всех особых детей, окончательно разрушает жизнь семьи, приводит к искажению жизненных смыслов и ценностей.

Психологическое сопровождение направлено на оказание комплексной помощи, поддержке личности, направлено на поиск ресурсов внутри эмоционально-трудной ситуации.

В вопросе психологического сопровождения семей следует понимать систему обучающих, консультативных, диагностических, организационных мероприятий, направленных на создание максимально благополучной атмосферы семейного воспитания, которая будет способствовать психологическому здоровью детей и их дальнейшей социализации.

Поиск путей оптимизации семейного воспитания детей с расстройствами аутистического спектра определил базовые цели и структуру опытно-экспериментального исследования, в котором приняли участие дети 8–10 лет и их родители.

Базой исследования выступил МБОУ ДО ППМС центр «Шанс» г.о. Серпухов.

Целью исследования явилась разработка стратегии комплексного психолого-педагогического сопровождения семей, имеющих детей с расстройствами аутистического спектра.

В основу разработки стратегии легли следующие принципы:

- принцип семейноцентрированности всех форм комплексного сопровождения;
- принцип ориентации содержания реабилитационных мероприятий не на биологический возраст ребенка, а на его психологическое, речевое и социальное развитие;
- принцип учета социального заказа родителей на социальную или образовательную интеграцию ребенка;
- принцип вариативности;

– принцип технологической гибкости, позволяющей переструктурировать, содержательно изменять, повторять, опускать или добавлять элементы сопровождения при необходимости мобильного реагирования на изменение психического здоровья ребенка;

– принцип командности, обеспечивающий гармоничное взаимодействие специалистов.

Под комплексным сопровождением семей, воспитывающих ребенка с РАС, я понимаю особый вид практики, основывающийся на помогающих действиях, усиливающих ресурсы семьи.

На рисунке 1 я представляю стратегическую модель комплексного психолого-педагогического сопровождения семей, имеющих детей с расстройствами аутистического спектра.



Рис. 1. Стратегическая модель комплексного психолого-педагогического сопровождения семей, имеющих детей с расстройствами аутистического спектра

Как видно из рисунка стратегия имеет двухкомпонентную структуру, причем оба компонента (уровни и направления стратегии) взаимосвязаны.

Первый компонент – уровни реализации стратегии (адаптационный, профилактический, технологический).

Адаптационный уровень реализуется по отношению к семьям, воспитывающим детей с высокими рисками по РАС. Несмотря на существование диагностических инструментов для выявления аутистических расстройств у детей первых лет жизни, диагностика значительно затруднена в силу больших различий внутри группы. Многие из детей длительное время находятся в ситуации дифференциальной диагностики между расстройствами аутистического спектра и сходными нарушениями развития. Несмотря на отсутствие официального заключения о наличии у ребенка расстройства аутистического спектра, семья испытывает те же трудности, что и семьи с подтвержденным диагнозом и нуждаются в безотлагательной поддержке.

Профилактический уровень ориентирован на предотвращение явлений вторичной аутизации, которая вызывается социальной замкнутостью семьи. Профилактика вторичной аутизации осуществляется через преодоление дефицита социальных впечатлений.

Технологический уровень представлен алгоритмом взаимодействий по оказанию помощи семьям: создание службы комплексной психолого-педагогической помощи; гармонизация системы образования; подготовка широкой педагогической аудитории к коррекционно-педагогической работе с детьми с РАС; разработка и реализация системы входной дифференцированной и углубленной диагностики; консультирование родителей по проблемам семейного воспитания; создание коррекционно-развивающей среды, дозированной под специфику эмоционально-волевой сферы детей с РАС; популяризация доступных знаний об особенностях психического развития и поведения детей с расстройствами аутистического спектра.

Второй компонент модели – направления стратегии. Представлен констатирующим и превентивно-поддерживающими направлениями.

Констатирующее направление предполагает диагностическую и консультативную деятельность специалистов и реализуется тремя основными линиями: первичная диагностика; исследование степени готовности ближайшего социального окружения к взаимодействию в процессе комплексного сопровождения; занесение сведений о семье и ребенке в банк данных.

Превентивно-поддерживающее направление предполагает следующие формы: участие ребенка в сопровождении близкого взрослого в реабилитационной сессии; участие ребенка в сопровождении близкого взрослого в профильной смене; обучение близких взрослых эффективным приемам семейного воспитания семей с РАС.

Список литературы

1. Алавидзе Т.А. Социальная психология в современном мире / Т.А. Алавидзе. – М.: Академия, 2015. – 176 с.
2. Баенская Е.Р. Аутичный ребенок. Пути помощи / Е.Р. Баенская, М.М. Либлин, О.С. Никольская. – М.: Теревинф, 2014. – 288 с.
3. Евдокимов Е.Ю. Диагностика уровня воспитательного потенциала семьи, имеющей ребенка с ОВЗ / Е.Ю. Евдокимов // Вестник Чувашия гос. пед ун-та им. И.Я. Яковлева. – 2011.
4. Питерс Т. Аутизм: от теоретического понимания к педагогическому воздействию / Т. Питерс. – М., 2003.

Галенина Юлия Константиновна

студентка

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

г. Тула, Тульская область

воспитатель

МБДОУ «Д/С №1»

г. Чехов-2, Московская область

Научный руководитель

Кокорева Оксана Ивановна

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 СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С РЕЧЕВЫМИ НАРУШЕНИЯМИ В ДИДАКТИЧЕСКИХ ИГРАХ

Аннотация: в статье рассматривается проблема развития слухоречевой памяти у старших дошкольников с ОНР, которая сегодня выступает достаточно распространенным речевым нарушением. В работе описываются возможности использования дидактических игр для развития слухоречевой памяти старших дошкольников с ОНР.

Ключевые слова: слухоречевая память, дети с ОНР, формирование, развитие, дидактическая игра, общее недоразвитие речи.

В настоящее время увеличивается число детей дошкольного возраста, которые имеют разные речевые нарушения. Л.Р. Хайрутдинова утверждает, что «дошкольный возраст является одним из наиболее активных периодов человека» [3, с. 90]. При условно сохранной смысловой, логической памяти значительно снижена вербальная составляющая, возможности запоминания. Обычно дети не удерживают многоступенчатую инструкцию, «теряют» последовательность и элементы заданий [2, с. 377]. У детей с общим недоразвитием речи при нормальном слухе и сохранном интеллекте нарушается правильное формирование всех компонентов речевой системы, которые относятся к ее смысловой и звуковой стороне.

У многих дошкольников недостатки в речевой деятельности сохраняются и в школе. Стойкие и сложные речевые нарушения являются причиной общего недоразвития речи. Любые нарушения, возникающие в дошкольном возрасте, не стоит рассматривать как локальный и изолированный дефект. Психологи и педагоги пришли к выводу, что общее недоразвитие речи (ОНР) оказывает негативное влияние на психическую сторону развития ребенка, а именно на память, мышление, внимание, познавательные процессы. О.В. Иванко считает, что «дошкольный возраст является сензитивным периодом для формирования фонематического восприятия» [1, с. 133]. Доказано, что, с одной стороны, высшие формы нервной деятельности выступают психологической базой при формировании речевой функции, а с другой – речь способствует развитию, совершенствованию психических функций.

Коррекционную работу по предотвращению нарушений слухоречевой памяти у старших дошкольников с ОНР важно проводить по таким направлениям: расширение лексики при использовании лексической системности на основе ассоциативных связей; способствовать созданию условий для формирования внутренне-речевой схемы предложения, используя при этом практические, игровые,

наглядные приемы в разных видах деятельности; способствовать формированию умений строить предложения с применением мнемотехнических приемов; выполнять работу над усвоением морфолого-синтаксических средств слов в предложении во взаимосвязи с развитием памяти.

Игры для дошкольников вообще, так и для старших дошкольников в частности выступают ведущим видом деятельности. Как отмечают психологи, эффект в процессе дидактических игр возможен только при соблюдении таких условий: систематичности, соблюдения возрастных особенностей и индивидуальности, стимулирование коммуникативной активности дошкольников, учёт глубины речевого дефекта и влияние сопутствующих расстройств. Дидактические игры выступают неотъемлемой частью жизни ребенка, они есть неотъемлемое средство коррекции слухоречевой памяти.

Представим методические рекомендации по организации занятий с дидактическими играми, направленными на развитие слухоречевой памяти у старших дошкольников с ОНР. В таблице 1, нами подобраны дидактические игры воспитателям для занятий со старшими дошкольниками с ОНР для развития у них слухоречевой памяти.

Таблица 1

Дидактические игры по развитию слухоречевой памяти

Тема занятия	Дидактическая игра	Цель игры	Методические рекомендации
Деревья	«Запоминаем вместе»	Развитие кратковременной слухоречевой памяти	Один ребенок называет любое дерево, другой ребенок повторяет названное слово и добавляет свое слово (другое дерево) и т. д.
Огород	«Урожай»	Развитие кратковременной слухоречевой памяти	Один ребенок называет овощи, которые он собрал на огороде, а другой запоминает все предметы, которые уже назвали и к этому списку добавляет свои, но они не должны повторяться.
Посуда	«Отгадай посуду»	Развитие смысловой слухоречевой памяти	Дошкольникам нужно запомнить пары слов, например, ложка-тарелка, после чего воспитатель просит запомнить вторые слова пары. После этого воспитатель называет первое слово пары, а дошкольник называет второе слово.
Дикие животные	«Зашифруй предложение»	Развитие зрительной долговременной слухоречевой памяти	Дошкольникам даются короткие завершающие высказывания, например, «Волк выбежал из леса», «Заяц сидит под кустом» и др. Воспитатель говорит, что ребенку нужно «зашифровать» предложение, например, волк плюс елка плюс стрелка и др. На каждом занятии стоит давать дошкольникам запоминать по 2–3 фразы

В таблице 1, представлены дидактические игры, способствующие увеличению объема непосредственного запоминания и кратковременной памяти, а также которые направлены на развитие произвольности мнемической деятельности и развитие перцептивных навыков. Дидактические игры направлены на формирование и развитие слухоречевой памяти.

Таким образом, память играет важную роль в психическом развитии дошкольников вообще, старших дошкольников в частности. К образной памяти относится слухоречевая память. Если у ребенка нарушен какой-либо вид памяти, то это окажет влияние и на другие её виды. Память развивается поэтапно, каждый её этап связан с предыдущим. Осмысленное запоминание начинается с появлением речи у ребенка. Речь и память тесно связаны между собой. Психологи определили зависимость между состоянием слуховой памяти и уровнем развития речи, так при более низком уровне речевого развития наблюдается большее недоразвитие памяти.

Коррекционная работа по развитию слухоречевой памяти у старших дошкольников с ОНР должна реализовываться при взаимодействии воспитателя, логопеда и психолога.

Список литературы

1. Иванко О.В. Система дидактических игр и игровых приемов, направленных на развитие фонематического восприятия у дошкольников / О.В. Иванко // Молодой ученый. – 2022. – №33 (428). – С. 131–133. – EDN LSNTJS
2. Кокорева О.И. Особенности развития произвольной памяти у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи / О.И. Кокорева, А.А. Кузнецова // Психолого-педагогическое сопровождение общего, специального и инклюзивного образования детей и взрослых: сборник материалов Всероссийской научно-практической конференции с международным участием. – Чебоксары: Среда, 2021. – С. 377–380. – EDN TFZMAK
3. Хайрутдинова Л.Р. Проблема развития слухоречевой памяти у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи / Л.Р. Хайрутдинова // Наука и образование сегодня. – 2021. – №4 (63). – С. 90–92. – EDN FLZZDB

Головина Альбина Алексеевна

воспитатель

МАОУ «Домодедовская СОШ №7 с углубленным изучением отдельных предметов»

г. Домодедово, Московская область

студентка

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

г. Тула, Тульская область

Научный руководитель

Слюсарская Татьяна Вадимовна

канд. психол. наук, доцент

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

г. Тула, Тульская область

РАЗВИТИЕ РЕЧЕВОЙ КУЛЬТУРЫ У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ СО ЗРИТЕЛЬНОЙ ПАТОЛОГИЕЙ

***Аннотация:** статья посвящена анализу научных подходов к проблеме развития речевой культуры и речевого этикета у детей старшего дошкольного возраста с нарушениями зрения. Определена важность совместной работы педагогов и семьи.*

***Ключевые слова:** речевая культура, речевого этикет, старшие дошкольники, семьи, родители, нарушение зрения.*

Речевая культура, речевое общение и речевого этикет достаточно часто становится предметом исследования в дошкольном возрасте поскольку многие авторы считают этот период наиболее благоприятным для формирования фундамента культурной речи у ребенка. М.Г. Евграфова в своем исследовании основ формирования культуры речевого общения у старших дошкольников отмечает значимость «этноэтикена» в его развитии. Она предлагает рассматривать технологию развития культуры речевого общения в плоскости ряда компонентов: когнитивного, аксиологического и деятельностно-практического с включением «разъясняюще-мотивационного» этапа, предполагающего первичного ознакомления с этноэтикетом формированием адекватного понимания иносказательного смысла пословиц, загадок, сказок, композиционного построения таких текстов; «теоретико-практически-развивающего», формирующего представления о культуре общения и этноэтике; «репродуктивно-творческого», основанного на непосредственном обучении использовании этноэтикетного словаря в самостоятельных высказываниях в разнообразных коммуникативных ситуациях [2].

По мнению О.С. Ушаковой, речевой культурный лексический минимум дошкольника составляют ситуации обращения, знакомства, приветствия, привлечения внимания, приглашения, просьбы, согласия и отказа, извинения, жалобы, благодарности, прощения. При этом важно понимать, что речевое поведение проявляется прежде всего через диалоговые речевые отношения, поэтому основным средством реализации данного педагогического условия в аспекте рассмотренных нами особенностей развития речевой культуры и речевого поведения дошкольников со зрительной патологией будем использовать диалог. Это связано с тем, что диалог – это привычная для дошкольников речевая деятельность, позволяет выражать мысли и взаимодействовать с собеседниками как вербально, так и невербально [7].

Средствами народной педагогики Л.Л. Лашкова предлагает воспитывать культуру речи у старших дошкольников, обращает внимание на возможность рассмотрения культуры речи как сочетания коммуникативных качеств, формируемых в речевой деятельности, включающих усвоение норм выразительно-изобразительных средств речи, на примере текстов устного народного творчества. Технология работы предполагает поэтапное включение различных творческих заданий на базе принципов народной педагогики, основанной на формировании логичности, выразительности точности высказываний, использования системы методов, поощряющих использование народного творчества в виде пословиц, поговорок, сказок и других средств народной речевой выразительности [6].

В современной педагогической науке речевая коммуникация рассматривается в большей части как культурное речевое действие диалогического характера, которое направленное на передачу информации о других, о себе или оценки. Именно такое представление о межличностном речевом взаимодействии легло в основу определения нами педагогических условий развития речевой культуры у старших дошкольников со зрительной патологией. Важным условием связанным с проектированием непосредственной образовательной деятельности, включающей педагогические ситуации, способствующие использованию лексики культурной направленности в процессе межличностного взаимодействия старших дошкольников со зрительной патологией со сверстниками (в том числе и нормотипичными) можно считать роль взрослого [1].

Вопрос развития коммуникации, коммуникативных способностей, речевого поведения, культуры и речевого этикета достаточно часто поднимается и в исследованиях, связанных с развитием, обучением и коррекцией детей с ограниченными возможностями здоровья. Рассматривая вопрос формирования коммуникативных способностей детей дошкольников с общим недоразвитием речи, Н.Ю. Кузьменкова

предлагает в качестве средств обогащения речи использовать возможности формирования речевой культуры. Автор подмечает, что дети регулярно в своей жизни сталкиваются с типичными ситуациями этикетного общения, с необходимостью правильно ориентироваться в них, адекватно ситуации отбирать и использовать этикетную, культурную речь и словарь в соответствии с нормами этикетно-речевого поведения. Н.Ю. Кузьменкова считает, что наиболее успешным подходом в организации такого рода деятельности может стать целенаправленная коррекционная работа, организованная на занятиях с активизацией речевого общения вообще и разыгрывания ситуаций с использованием так называемой «культурной» лексики», активизации и актуализации данной деятельности в индивидуальной работе с педагогом и совместных играх детей и повседневной жизни. Основной формой может выступить моделирование разнообразных ситуаций основанных на использовании культурной фразовой речи в поэтапно усложняющихся речевых ситуациях, а также использование ролевых игр в сочетании с приемами имитации и подражания речевых образцов, направленных на сознательное и мотивированное их использование [5].

Осуществляя теоретический анализ литературных источников по проблеме развития речевой культуры у старших дошкольников со зрительной патологией, мы можем отметить, что формирование речевых навыков, в том числе и культурного речевого поведения, через имитацию, повторение и копирование речевых образцов, употребляемых взрослыми, затруднено при зрительной патологии. Это объясняется ограниченным доступом к визуальным образцам речи и ограниченной словарной базой, недостаточным развитием грамматического строя речи и умения считать и демонстрировать даже простейшие эмоциональные состояния (З.Г. Ермолович). Вопреки этому, у дошкольников со зрительной патологией речевые навыки и речевые умения возможно сформировать только под воздействием систематически организованной речи взрослых. Однако творчески осуществляя процесс, в рамках которого дошкольник с нарушением зрения не только использует готовые формы, заимствованные из речи взрослых, но и самостоятельно осуществляет поиск связей и отношений между элементами языка, строя собственные высказывания [3].

Таким образом, формирование речевых навыков у дошкольников со зрительной патологией, в том числе и этикетного речевого поведения, можно порекомендовать родителям осуществлять через имитацию, повторение и копирование речевых образцов, употребляемых взрослыми, что затруднено при зрительной патологии.

Список литературы

1. Безгина О.Ю. Речевой этикет старших дошкольников: методическое пособие для воспитателей / О.Ю. Безгина. – М.: Мозаика-Синтез, 2005. – 40 с. – EDN QUTEWN
2. Евграфова М.Г. Формирование культуры речевого общения детей старшего дошкольного возраста средствами этноэтики: автореф. дис. ... канд. пед. наук / М.Г. Евграфова. – Якутск, 2003. EDN NODZQN
3. Ермолович З.Г. Тифлопсихология: чувственное отражение мира в условиях визуальной депривации / З.Г. Ермолович. – Минск, 2004.
4. Криницкая О.И. Специфические особенности становления речи детей дошкольного возраста в условиях зрительной депривации / О.И. Криницкая // Вестник Южно-Уральского государственного гуманитарно-педагогического университета. – 2010. – №2. – С. 138–146. EDN MQPHEF
5. Кузьменкова Н.Ю. Формирование коммуникативной способности у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи посредством обучения речевому этикету: автореф. дис. ... канд. пед. наук / Н.Ю. Кузьменкова. – М., 2006. – EDN NNXFAP
6. Лашкова Л.Л. Воспитание культуры речи у старших дошкольников средствами народной педагогики: автореф. дис. ... канд. пед. наук / Л.Л. Лашкова. – Екатеринбург, 2000. – EDN NLUBRH
7. Ушакова О.С. Развитие речи дошкольников / О.С. Ушакова. – М.: Институт Психотерапии, 2001. – EDN YWVQZE

Дубинина Мария Алексеевна

студентка

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

г. Тула, Тульская область

ФОРМИРОВАНИЕ ПРОИЗВОЛЬНОГО ВНИМАНИЯ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С НАРУШЕНИЕМ ИНТЕЛЛЕКТА С ПОМОЩЬЮ ИГР

Аннотация: статья посвящена исследованию особенностей произвольного внимания у детей старшего дошкольного возраста с нарушением интеллекта. Раскрыта критериальная база исследования, разработан диагностический инструментарий, позволяющий выявить уровень развития произвольного внимания старших дошкольников с нарушением интеллекта. Представлен комплекс игр и упражнений, направленный на развитие дефицитов данного психического феномена.

Ключевые слова: дети старшего дошкольного возраста, нарушение интеллекта, произвольное внимание, внимание, игра, комплекс игр комплекс, упражнений.

Внимание представляет собой функциональный механизм, который можно рассматривать как «ворота» нервной системы, обеспечивающие доступ к восприятию и обработке информации. Произвольное внимание является основополагающим аспектом познавательных процессов и когнитивного развития,

позволяя детям сосредоточиваться на выполнении задач, подавлять отвлекающие стимулы и контролировать свои мысли и действия. Оно играет ключевую роль в направленности психической деятельности на конкретные объекты. Формирование внимания и его осознанное использование являются первыми этапами развития познавательного поведения, что проявляется в целенаправленной активности по отбору и обработке информации. У детей с интеллектуальными нарушениями могут возникать значительные трудности в этой сфере, что отрицательно сказывается на их обучении и социальной адаптации.

Вопросы развития произвольного внимания у детей дошкольного возраста обсуждаются в работах таких исследователей, как П.Я. Гальперин, А.Н. Леонтьев, И.В. Крупник, А.Л. Румянцева, С.Л. Рубинштейн, Д.Б. Эльконин, В.И. Долговая, О.А. Кондратьева, М.Н. Скирдова и других специалистов в области дефектологии, специальной психологии и педагогики.

С.Л. Рубинштейн подчеркивает, что «произвольное внимание» представляет собой сознательно направляемое и регулируемое внимание, при котором субъект осознанно выбирает объект, на который оно обращено. Данный термин отражает ключевой аспект, указывающий на то, что познание и деятельность человека поднимаются до уровня сознательной организованности, а не осуществляются лишь спонтанно и под влиянием внешних факторов [5, с. 459]. А.Д.Н. Узнадзе рассматривает внимание как результат установки, формируемой человеком, которая влияет на выполнение деятельности на основе ранее накопленного опыта. В данном контексте установки определяются ожиданиями или готовностью осуществить действия, направленные на достижение конкретной цели [6, с. 124].

Л. С. Выготский отмечает, что ключевым различием между детьми с нарушениями интеллекта и нормально развивающимися детьми является недостаточная развитость произвольного внимания у первых [2, с. 187–190].

Как считают такие психологи, как Ж.И. Шиф, С.Д. Забрамная, Е.Д. Хомская, Л.В. Занков, С.В. Ляпинь, Э.С. Мандрусова, И.Л. Баскакова и других, дети старшего дошкольного возраста с нарушениями интеллекта сталкиваются с серьезными затруднениями в сфере произвольного внимания, которое является основополагающим для формирования высших психических функций. С.Л. Кабылицкая и П.Я. Гальперин отмечают, что у детей с нарушениями интеллекта наблюдается сужение объема внимания. Эти дети способны сосредоточиться лишь на ограниченном количестве объектов или действий одновременно, что затрудняет выполнение многоступенчатых или длительных заданий. Дети с указанными нарушениями развития легко отвлекаются и испытывают трудности с удержанием внимания на конкретной задаче в течение продолжительного времени, что приводит к смене действий без их завершения [3, с. 97]. По мнению А.Н. Граборов, недостаточно развитое произвольное внимание у детей с нарушениями интеллекта проявляется в их стремлении уклоняться от трудностей, не прилагая усилий для их преодоления. Кроме того, частые переключения внимания между различными объектами, а также перемещение фокуса внимания с целого на его части, наглядно иллюстрируют низкий уровень развития произвольного внимания у этих детей [4, с. 298].

В качестве опытно-экспериментальной базы для исследования была выбрана старшая группа детского сада при ГОУ ТО «Суворовская начальная школа» в городе Суворов, Суворовском районе Тульской области. В эксперименте приняли участие 9 детей старшего дошкольного возраста, имеющих нарушения интеллекта.

В качестве критериев для оценки внимания были выбраны объем, устойчивость, переключаемость, распределение и концентрация. Диагностический инструментарий включал несколько методик: «Найди отличия», «Вежливость» и «Домик» Н.И. Гуткиной, «Запомни и расставь точки» М. Вертгеймера, а также «Тест переплетённых линий» А. Рея.

На основе полученных данных можно сделать вывод о низком уровне развития произвольного внимания у детей старшего дошкольного возраста с нарушениями интеллекта, что подтверждается низкими показателями по всем критериям оценки данного вида внимания. Большинство детей демонстрируют низкий уровень всех аспектов произвольного внимания. Они сталкиваются с трудностями при переключении внимания с одного объекта на другой, что приводит к значительным затратам времени на выполнение заданий. Дети быстро теряют интерес к поставленной задаче и чаще переключаются на более яркие и привлекательные объекты. Испытуемые характеризуются низкой концентрацией и устойчивостью внимания в процессе выполнения заданий, что проявляется в частых отвлечениях от работы. Им сложно распределять внимание, и в случаях, когда необходимо выполнять несколько задач одновременно, они испытывают значительные затруднения. Из двух предложенных вариантов деятельности дети, как правило, выбирают только один, более привычный для них, что может приводить к снижению эффективности их работы и затруднениям в усвоении нового материала.

Таким образом, развитие произвольного внимания у детей старшего дошкольного возраста с нарушениями интеллекта требует создания разнообразных методов и подходов для решения данной проблемы.

Одним из эффективных средств развития произвольного внимания у детей дошкольного возраста с нарушением интеллекта является игра. Исследования игровой деятельности детей освещены в работах З.М. Истоминой, И. Хейзинга и Д.Б. Эльконина. Игра, в свою очередь, пробуждает интерес детей

к учебной деятельности, способствует их активному участию в учебном процессе и помогает в усвоении учебного материала. Через игровые занятия дети познают окружающий мир и имеют возможность проявить свое личное творчество [1, с. 46].

Учитывая полученные данные, мы разработали ряд методических рекомендаций для педагогов и родителей детей старшего дошкольного возраста с нарушением интеллекта, а также комплекс игр и упражнений, направленных на развитие произвольного внимания у старших дошкольников с нарушением интеллекта, основанный на методической разработке А.А. Осиповой.

Предложенный комплекс игр и упражнений разбит на три блока, каждый из которых сфокусирован на определенном аспекте развития внимания. Первый блок направлен на развитие объема внимания, второй – на устойчивость и концентрацию, а третий – на переключаемость. Игры и упражнения первого блока включают такие задания, как «Самый внимательный», «Заметь все», «Художник», «Дни недели», «Какой игрушки не хватает?» и другие. Второй блок содержит упражнения «Человечки», «Кто крепче пожал руку?», «Цифры по порядку», «Не пропусти животное (растение, профессию)», «Найди половинку», «Смешанный лес» и т. д. Третий блок включает в себя такие игры, как «Найди фото», «Четыре стихии», «Быстрее нарисуй», «Поём вместе», «Разные животные» и другие.

Таким образом, исходя из изложенного, мы предполагаем, что использование данного комплекса игр и упражнений будет способствовать развитию свойств произвольного внимания. Несмотря на большое количество исследований в этой области, вопросы её изучения остаются актуальными.

Список литературы

1. Акимова Л.Н. Значение игры для психического развития детей интеллектуальными нарушениями / Л.Н. Акимова // Проблемы современной науки и образования. – 2019. – №6. – С. 45–53.
2. Выготский Л.С. Развитие высших форм внимания в детском возрасте / Л.С. Выготский // Хрестоматия по вниманию. – М.: Логос, 2012. – 319 с.
3. Гальперин П.Я. Методика изучения уровня внимания / П.Я. Гальперин, С.Л. Кабылицкая // Альманах психологических тестов. – М.: Наука, 2014. – 196 с.
4. Граборов А.Н. Основы олигофренопедагогики: учеб. пособие / А.Н. Граборов; авт.-сост. В.Г. Петрова, Т.В. Шевырева. – М.: Классикс Стиль, 2005. EDN XWXLXR
5. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии / С.Л. Рубинштейн. – СПб.: Питер, 2000 – 712 с. – EDN MBNCMQ
6. Узнадзе Д.Н. Психология установки / Д.Н. Узнадзе. – СПб.: Питер, 2001. – 416 с.

Ерикова Ирина Олеговна

студентка

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

ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ СОЦИАЛЬНО-БЫТОВЫХ НАВЫКОВ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С РАССТРОЙСТВАМИ АУТИСТИЧЕСКОГО СПЕКТРА В СЕМЬЕ

Аннотация: в статье речь идет о наиболее характерных особенностях формирования и развития социально-бытовых навыков у детей младшего школьного возраста в условиях семьи. Дается определение социально-бытовых навыков, обозначается важность их формирования у детей с расстройствами аутистического спектра. Автор приходит к выводу: наиболее эффективно формирование социально-бытовых навыков у детей с расстройствами аутистического спектра возможно в такой семье, в которой наблюдается психологическое сопровождение.

Ключевые слова: расстройство аутистического спектра, семья, социально-бытовые навыки, младшие школьники, психологическое сопровождение.

Актуальность исследования заявленной темы обусловлена тем, что в настоящий период времени рождается все больше детей с ограниченными возможностями здоровья, и значительную часть этих детей составляют те, у которых диагностируются различные расстройства аутистического спектра. Взаимодействие таких детей с социумом затруднено, но необходимо отметить, что эти дети если и не могут быть выведены в полную норму, то, по крайней мере, они могут быть обучены правилам поведения в обществе. Весьма значимая роль в рамках этих правил отводится социально-бытовым навыкам. В силу того, что наиболее эффективно дети с расстройствами аутистического спектра развиваются и учатся жить в социуме в рамках вовлеченной семьи, представляется целесообразным проанализировать особенности развития социально-бытовых навыков детей младшего школьного возраста с расстройствами аутистического спектра в условиях семьи.

Сначала необходимо дать определение социально-бытовым навыкам. Под социально-бытовыми навыками нужно понимать такие, которые являются абсолютно необходимыми для того, чтобы человек был успешно адаптирован к жизни в обществе. К основным социально-бытовым навыкам исследователи относят следующие: умение самостоятельно есть, одеваться и отправлять естественные надобности в предназначенных для этого местах социально приемлемым образом [3, с. 14]. Сформированность вышеперечисленных навыков выступает в качестве одного из показателей социальной адаптированности человека (ребенка) в обществе. Формирование социально-бытовых навыков имеет место на протяжении всего периода детства, причем в этом процессе основную роль играет обучение, наблюдение за действиями других людей, а также принятие участия в повседневных делах семьи [2, с. 395]. Социально-бытовые навыки, сформированные в необходимой мере, являются базой становления личности ребенка и возможности его эффективной и независимой жизнедеятельности в периоды, следующие за окончанием детства.

Многочисленные практические исследования позволяют возможность сделать вывод о том, что большинство семей, в которых воспитываются дети с различными расстройствами аутистического спектра, могут быть отнесены к гиперопекающим семьям, в которых силен принцип авторитарности и гиперответственности. При этом дети с расстройствами аутистического спектра, воспитывающиеся в таких семьях, окружены чрезмерной заботой и вниманием, поскольку родители стараются предугадать каждое желание детей и немедленно выполнить его. Иными словами, дети оказываются окружены своеобразной «стеной», которая отражает их от реальной жизни в обществе. Именно в этом большинство исследователей видит причину того, что к моменту поступления в школы дети с расстройствами аутистического спектра оказываются очень плохо подготовленными к самообслуживанию, что усугубляется по мере взросления такого ребенка, поскольку у него нарастают ограничения социальных контактов, что ведет к трудностям в последующем самостоятельном проживании таких выросших детей [1, с. 107].

Соответственно, семьям, воспитывающим детей с расстройствами аутистического спектра, необходимо осознание того, что социально-бытовые навыки детей этой категории должны быть сформированы таким образом, чтобы к моменту начала обучения в школе ребенок мог взаимодействовать с социумом: одноклассниками, учителями и т. д. С этой целью необходимо четко структурировать среду нахождения ребенка с расстройством аутистического спектра, разделение каждого из социально-бытовых навыков на более мелкие операции, планирование последовательности действий в рамках освоения того или иного социально-бытового навыка, неоднократное повторение последовательности действий, что ведет к закреплению формирующихся социально-бытовых навыков. Наиболее эффективное следование вышеприведенному алгоритму возможно, как уже было сказано выше, исключительно в условиях вовлеченной семьи.

Исследователи полагают, что в процессе формирования социально-бытовых навыков у младших школьников с расстройствами аутистического спектра в условиях семьи необходимо, чтобы семья получала необходимую психологическую поддержку в виде психологического консультирования. Результаты формирования социально-бытовых навыков у данной категории детей в условиях семьи будут более эффективными при соблюдении следующих условий: информирование родителей об особенностях младших школьников с расстройствами аутистического спектра, работа над повышением психологической компетентности родителей, обучение родителей приемам эффективного взаимодействия с ребенком с расстройством аутистического спектра на все протяжении процесса формирования социально-бытовых навыков [5, с. 192]. При этом в качестве критериев готовности к осуществлению психологического сопровождения семей, воспитывающих детей младшего школьного возраста с расстройствами аутистического спектра можно назвать: понимание психологического типа родителей, осознание стиля поведения родителей по отношению к ребенку [4, с. 58].

Подытоживая вышесказанное, можно сделать вывод о том, что сформированные социально-бытовые навыки – необходимое и важнейшее условие социализации детей младшего школьного возраста с расстройством аутистического спектра. В силу того, что наиболее успешно такие навыки формируются именно в условиях семьи, родители детей данной группы должны прикладывать особые усилия для формирования социально-бытовых навыков детей, что возможно только при условии полной осведомленности об особенностях этого процесса и в рамках психологического сопровождения семей, воспитывающих детей с расстройствами аутистического спектра.

Список литературы

1. Голдобина А.Ю. Формирование навыков социально-бытовой ориентировки у младших школьников с расстройствами аутистического спектра / А.Ю. Голдобина, И.А. Конева // Проблемы современного педагогического образования. – 2023. – С. 107–110.
2. Ефимова К.А. Изучение сформированности социально-бытовых навыков младших школьников с расстройствами аутистического спектра и интеллектуальными нарушениями / К.А. Ефимова // Молодой ученый. – 2022. – №47 (442). – С. 395–399. EDN XJKCRY
3. Пешкова Н.А. Диагностика и развитие социально-бытовых навыков у старших дошкольников с расстройствами аутистического спектра / Н.А. Пешкова, С.Г. Лещенко. – М.: Мир науки, 2020. – 107 с. EDN XUJESR

4. Степанова Н.А. Проблемы подготовки родителей к психологическому сопровождению детей-аутистов / Н.А. Степанова // Расстройства аутистического спектра и другие психические нарушения детского возраста. Современные подходы и перспективы междомственного взаимодействия: материалы научно-практ. конф. – Тула: Борус-Принт, 2015. – С. 58–59. EDN UMFWCN

5. Степанова Н.А. Формирование навыков социально-бытовой ориентации у детей с РАС в условиях семьи / Н.А. Степанова, А.А. Голикова // Символ науки. – 2016. – №4. Ч. 2. – С. 191–192.

Жадушкина Юлия Александровна
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 СВЯЗНОЙ РЕЧИ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ В УСЛОВИЯХ СЕМЬИ

Аннотация: в статье рассматриваются подходы к организации занятий по развитию связной речи детей дошкольного возраста с ограниченными возможностями здоровья в условиях семьи. Отмечается важность участия родителей в данном процессе, подчёркивается необходимость создания благоприятной и поддерживающей среды для уверенного изложения мыслей ребёнка и комфортного развития речевого взаимодействия.

Ключевые слова: связная речь, семья, развитие, дети с ограниченными возможностями здоровья.

Речь является одним из важнейших инструментов мышления и средств общения, именно поэтому формирование связной речи необходимо усваивать с дошкольного возраста. Она представляет собой развернутое изложение определенного содержания одной тематики, которое осуществляется логичным, последовательным, грамматически правильным образом. Связную речь делят на диалогическую и монологическую формы. Диалогическая форма включает в себя умение задавать чёткие, конкретные и понятные вопросы, а также давать на вопросы собеседника такие же ясные ответы, объяснять и отстаивать своё мнение, дополнять или исправлять суждения собеседника, вести грамотные беседы или переговоры. Монологическая форма представляет собой умение одного лица сосредотачиваться на основной мысли, не переходить на ненужные мельчайшие подробности, но при этом она должна быть чёткой, развёрнутой, полной и взаимосвязанной, не забывая про эмоциональность, мимику и живость [4].

Формирование связной речи у детей с ОВЗ происходит в замедленном темпе с определенными качественными особенностями характеризующиеся длительностью формулировки фразы на этапе вопросно-ответной формы речи, наблюдаются трудности при переходе к самостоятельному связному высказыванию которые могут затягиваться до старших классов. Низкий уровень развития связной речи детей с ОВЗ значительно затрудняет их социальную адаптацию. При отсутствии полноценных навыков коммуникации они испытывают страх и неуверенность при взаимодействии со сверстниками, что приводит к пониженной самооценке и чувству неполноценности [1].

Ведущая роль при формировании и развитии связной речи ребенка отводится педагогам образовательных организаций и специалистам работающим с данной категорией детей, создавая оптимальные условия для обучения, используя разнообразные методики и методы, но без участия родителей в этом процессе не обойтись, так как именно семья играет первостепенную роль в становлении первичных речевых навыков, их закрепление и тренировку, дополнительно оказывая эмоциональную поддержку.

Современная методическая база богата технологиями развития связной речи детей дошкольного возраста с ОВЗ в условиях семейного воспитания. Это разнообразные детские книги, картинки, рабочие тетради, игрушки, образовательные мультфильмы, квесты. Однако родителям необходимо придерживаться системности и последовательности в организации занятий.

Интересным на наш взгляд работе с детьми в условиях семьи может стать «Театр» и театральная деятельность. Атрибуты театральной деятельности кукол можно сделать вместе с ребёнком своими руками из пластилина, ткани, бросового материала или же вырезать из бумаги и совместно с ребёнком рассказывают, драматизируют известные ребёнку сказки, например, «Теремок», «Колобок» и др., используя в том числе и готовые театральные куклы, обычные игрушки, которые находятся дома. В дальнейшем при обретении опыта рассказа и драматизации ребенок самостоятельно или по просьбе родителей может воспроизвести сказку, показать представление кукольного спектакля,

демонстрируя себя в разных ролях, что несомненно ведет к развитию речевой деятельности, а вместе с тем и позитивному эмоциональному настроению.

Для развития связной речи детей дошкольного возраста с ограниченными возможностями здоровья в условиях семьи рекомендуется использовать «предметные картинки», серии «сюжетных картинок», которые можно использовать в совместной деятельности, например, в свободное от дел время родителей или в вечернее время. Родитель может в необходимой последовательности раскладывать перед ребёнком эти картинки, рекомендуют внимательно их рассмотреть и составить рассказ с опорой на данные картинки. Эффективным средством развития связной речи детей дошкольного возраста с ограниченными возможностями здоровья в условиях семьи можно порекомендовать беседы по прочитанному художественному произведению или сказке, где впоследствии ребёнку предлагаются составить рассказ на схожий сюжет или закончить ее (сказку) по своему, придумав новый конец, при низком уровне развития связной речи можно предложить план из нескольких вопросов-заданий по выбранной тематике для составления рассказа по отдельным фрагментам и ответам на уточняющие вопросы [2, с. 58].

Развивать связную речь в условиях семьи можно также во время бытовых дел, например, во время приготовления завтрака, обеда или ужина, рассказывая ребёнку последовательность действий для возможного закрепления, например, на следующий день. Используя вопросы разного характера, например: «Что я делала вчера?», тем самым закрепляя новые и новые выражения. Выходя на улицу, родителям также необходимо разговаривать с ребёнком на тему окружающего мира, рассказывать про природу, обогащая его словарь и связную речь. Открытое общение с ребёнком не только позволяет развивать речь, но и способствует созданию атмосферы доверия и понимания, что необходимо для внутрисемейных отношений [3, с. 82].

Обобщая всё вышесказанное, можно сделать вывод, что развитие связной речи дошкольника с ограниченными возможностями здоровья в условиях семьи – это неотъемлемый процесс, благодаря которому ребенок будет чувствовать себя увереннее, сможет свободнее выражать свои мысли, так как семья играет ключевую роль в формировании речевых навыков.

Список литературы

1. Болотова И.О. Современные педагогические методы и технологии по развитию связной речи у детей старшего дошкольного возраста / И.О. Болотова // Молодой ученый. – 2016. – №7. – С. 35–38. EDN VWFXRV
2. Галкина И.А. Исследование сформированности связной речи у детей старшего дошкольного возраста / И.А. Галкина // Научные исследования: теория, методика и практика: сборник материалов Международной научно-практической конференции. – 2017. – С. 56–60.
3. Ильинская Е.Н. Развитие связной речи у детей старшего дошкольного возраста на основе современных образовательных технологий / Е.Н. Ильинская, Т.И. Феофанова // Символ науки. – 2021. – №12. – С. 81–82. EDN YUYJFK
4. Ирисбаева Ё.У. Связная речь – главное достижение в речевом развитии детей дошкольного возраста / Ё.У. Ирисбаева // Экономика и социум. – 2021. – №10 (89). – С. 695–698. EDN VHSXHD

Жукова Наталья Александровна
студентка

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

ОСОБЕННОСТИ СЕНСОРНОГО РАЗВИТИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С НАРУШЕНИЕМ СЛУХА В УСЛОВИЯХ СЕМЬИ

Аннотация: в статье раскрыты факторы, непосредственно задерживающие сенсорное развитие младших школьников с частичной потерей слуха, приводящие к трудностям обработки внутренней и внешней информации, выделены особенности развития сенсорно-перцептивной сферы. Показана специфика влияния семьи на сенсорное развитие ребенка, представлены основные моменты, на которые родителям детей с нарушениями сенсорного развития следует обратить особое внимание.

Ключевые слова: сенсорное развитие, младшие школьники, нарушение слуха, участие семьи.

Первым шагом в познании окружающего мира является осознание человеком различных объектов, явлений и ситуаций в окружающей его среде. Для того, чтобы человек мог ориентироваться в пространстве, ему важно полноценно воспринимать окружающий мир.

Анализируя многочисленные исследования, можно сделать вывод о том, что познание окружающей реальности начинается с чувственного отражения объектов и явлений. Ощущения, полученные от различных объектов и явлений, объединяются на основе прошлого опыта в целостное восприятие.

По мнению Г.А. Урунтаевой, восприятие – это отражение предметов, явлений, процессов и совокупности их свойств в их целостности при непосредственном воздействии этих предметов и явлений на

соответствующие органы чувств. Восприятие рассматривается как процесс формирования субъективного образа объекта или явления, оказывающий воздействие на различные анализаторы человека [4].

Огромную роль сенсорного развития в психологическом и социальном становлении личности отмечал Л.С. Выготский. Он считал, что сенсорное развитие является основой всех высших психических функций. С восприятия предметов и явлений окружающего мира начинается познание, а внимание, память, мышление и воображение являются результатом переработки образов восприятия [3].

Создание целостного образа предмета или явления возможно лишь в том случае, если ребенок успешно овладел поисковыми способами ориентирования в окружающем мире. Для того чтобы уметь анализировать, обобщать, сравнивать и сопоставлять, ребенок непосредственно должен владеть сенсорными эталонами. Усвоение сенсорных эталонов – непростой и длительный процесс, который предполагает не только умение верно называть различные свойства предметов, но и наличие четких представлений, необходимых для анализа и выделения отличительных признаков.

Опираясь на многочисленные исследования в области сенсорного развития, можно отметить, что у ребенка с частичной потерей слуха наблюдаются некоторые особенности в развитии сенсорно-перцептивной сферы. Главным отличием сенсорной организации данной категории детей является исключение из анализаторных систем одного из наиболее важных источников получения информации – слухового анализатора. Основным анализатором в данном случае становится зрительное восприятие, выполняющее компенсаторные функции и имеющее крайне важное значение в восприятии окружающего мира для детей с нарушением слуха. Зрительное восприятие имеет аналитический тип, при котором внимание ребенка обращено к деталям объектов [2].

Своеобразие зрительного восприятия младших школьников с нарушением слуха определяется следующими показателями.

1. Высокоточное восприятие мимики, движений губ, тактильной азбуки, жестового языка.
2. Сосредоточение на отдельных частях объекта, низкая способность к обобщению.
3. Низкая скорость выделения информативных признаков, присущих различным объектам и явлениям.

В своих исследованиях А.И. Дьячков и Н.В. Яшкова отмечают следующие трудности зрительного восприятия у детей младшего школьного возраста с нарушением слуха: понимание перспективных изображений; формирование и различение визуальных образов; дифференциация существенного от второстепенного в зрительных образах; понимание пространственно-временных отношений между предметами [1].

Важную роль для сенсорного развития ребенка с нарушением слуха играет осязательное восприятие. Тактильные ощущения дают огромное количество информации, необходимой для формирования полноценного образа предмета. Трудности осязательного восприятия, по мнению А.П. Гозовой и И.М. Соловьевой, связаны с тем, что опознавание предметов на ощупь успешно осуществляется только при зрительном сопровождении, что говорит о задержке развития осязательного восприятия как самостоятельного познавательного процесса [5].

Родители детей с нарушением сенсорного развития стоят перед сложной, но преодолимой задачей. Успех во многом зависит от своевременного и комплексного подхода, включающего глубокое понимание проблемы, активное участие родителей и квалифицированную профессиональную помощь.

Прежде всего, родителям необходимо осознать, что трудности в поведении ребенка – это не проявление плохого характера или недостатка воспитания, а следствие неспособности нервной системы эффективно обрабатывать сенсорную информацию.

Важнейшим аспектом является поддержка позитивной самооценки ребенка. Важно сосредоточиться на сильных сторонах ребенка, отмечать и поощрять его достижения, не акцентируя внимание на недостатках. Необходимо создавать атмосферу безусловной любви и принятия, помнить, что ребенок не виноват в своих трудностях.

Не менее важный аспект – контроль и адаптация окружающей среды. Это означает создание упорядоченной, предсказуемой и безопасной обстановки, которая минимизирует сенсорную перегрузку. Необходимо также структурировать день ребенка, создавая понятный распорядок дня с четко обозначенными временами для игр, занятий и отдыха.

Обращение за профессиональной помощью – неотъемлемая часть успешного вмешательства. Чем раньше начата терапия, тем лучше прогноз. Специалисты, занимающиеся сенсорной интеграцией, такие как эрготерапевты и нейропсихологи, помогут определить индивидуальный план терапии, включающий специально подобранные упражнения для успешной адаптации в окружающей среде. Они обучают родителей практическим методам, помогающим ребенку лучше справляться с сенсорными перегрузками и развивать необходимые компенсаторные механизмы.

Терапия, основанная на принципах сенсорной интеграции, направлена на улучшение обработки сенсорной информации мозгом. Она включает в себя различные виды активности, например, тактильную стимуляцию (использование различных текстур), а также визуальную стимуляцию, подобранную индивидуально. Это помогает мозгу учиться более эффективно организовывать и интегрировать сенсорные впечатления.

Важно понимать, что сенсорная интеграция – это не просто набор упражнений, а процесс нейропластичности, то есть способности мозга изменять свою структуру и функции в ответе на опыт. Поэтому регулярность и последовательность занятий крайне важны. Домашние задания, рекомендованные специалистом, должны стать неотъемлемой частью терапевтического процесса.

Родители должны стать активными участниками терапии. Они должны постоянно наблюдать за ребенком, а также сотрудничать со специалистом, выполняя его рекомендации. Только совместными усилиями можно добиться существенного прогресса в сенсорном развитии. Важно помнить, что ребенок с нарушением сенсорного развития не «перерастет» эту проблему самостоятельно. Хотя он может научиться компенсировать некоторые трудности, базовая дисфункция в работе мозга останется и будет влиять на различные сферы его жизни – от учебной деятельности до межличностных отношений. Поэтому своевременное и последовательное вмешательство является ключом к успеху.

Список литературы

1. Венгер Л.А. Воспитание сенсорной культуры ребенка от рождения до девяти лет: книга для воспитателей д/с и учителей начальных классов / Л.А. Венгер. – 2016. – С. 136.
2. Вербицкая А.И. Психологические особенности сенсорной интеграции детей с нарушениями слуха / А.И. Вербицкая // Журнал практического психолога. – 2018. – №7. – С. 65–68.
3. Мухина В.С. Восприятие как высшая психическая функция / В.С. Мухина // Развитие личности. – 2019. – №1. – С. 8–16.
4. Урунтаева Г.А. Психология младших школьников: учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / Г.А. Урунтаева. – М.: Академия, 2020. – С. 366.
5. Яшкова Н.В. Наглядное мышление глухих детей / Н.В. Яшкова. – М.: Академия, 2018. – С. 141.

Жукова Юлия Эдуардовна
магистрант

Научный руководитель
Слюсарская Татьяна Вадимовна
канд. психол. наук, доцент

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

ЭМОЦИОНАЛЬНОЕ РАЗВИТИЕ РЕБЕНКА С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ В СЕМЬЕ

Аннотация: изучение особенностей развития эмоций у детей на ранних ступенях развития способствует более глубокому осмыслению механизмов становления личности и мышления. У детей с ЗПР возникают различные сложности в контроле своих эмоций, что напрямую связано с нейропсихологическими особенностями и влиянием семьи. Целью исследования является изучение особенностей эмоциональной сферы детей с задержкой психического развития в условиях семьи.

Ключевые слова: эмоциональная сфера, задержка психического развития, изучение эмоциональной сферы, дошкольный возраст.

Особенности эмоциональной сферы вызвали интерес у различных ученых, но систематические обзоры экспериментального характера изучения эмоций представлены в работах П.К. Анохина [1], В.К. Виллюнас, В. Вундта [6], Б.И. Додонов [7], Е.П. Ильина, Е. Изарда, А.Д. Кошелева [8], А.Ф. Лазурского, А.Н. Леонтьевым, Н. Мясищев, П.В. Симонова, С.Л. Рубинштейном и многих других.

Эмоциональная сфера состоит из разнообразных по длительности, интенсивности, устойчивости эмоциональных реакций человека. Термин «эмоция» можно описать через удовлетворение личностью своих потребностей. Если потребность удовлетворена, человек испытывает положительные эмоции, если нет – отрицательные. Эмоциональные переживания имеют двусложную структуру, где первая сторона объясняет эмоции с объективной точки зрения (человек рассматривается как организм, который умеет испытывать разные эмоции), а вторая – с субъективной (человек рассматривается, как личность, которая испытывает разнообразные внутренние эмоциональные переживания, мысли, связанные с событиями окружающего мира).

Один из ключевых аспектов эмоциональной сферы – это эмоциональное состояние человека. Оно может быть положительным или отрицательным, интенсивным или слабым, стабильным или изменчивым. Эмоциональное состояние влияет на настроение, самочувствие и общее эмоциональное благополучие человека. Другой важный аспект эмоциональной сферы – это эмоциональные реакции человека на различные ситуации и события. Эмоциональное состояние – это комплекс психофизиологических реакций, которые возникают в ответ на внутренние или внешние стимулы. Оно может быть положительным или отрицательным, и влиять на поведение, мышление и физическое самочувствие человека.

Изучение эмоциональной сферы дошкольников имеет ряд важных причин. Первая – эмоциональное развитие в раннем детстве играет ключевую роль в формировании личности ребенка. Понимание и умение управлять своими эмоциями помогает детям развивать эмпатию, строить отношения с окружающими, адаптироваться к социуму. Вторая – эмоции влияют на когнитивные процессы и обучение. Дети, умеющие распознавать свои и чужие чувства, лучше справляются с задачами, учатся эффективнее и общаются более успешно. Помимо этого, работа с эмоциональной сферой позволяет выявлять возможные проблемы и помогать детям в их преодолении, учить их здоровым стратегиям выражения чувств, обучать саморегуляции.

Изучение основных закономерностей эмоционального развития детей на различных этапах дошкольного возраста способствует глубокому пониманию механизмов формирования личности и развития интеллекта. В согласии с принципами системно-деятельностного подхода, заложенными в современные образовательные стандарты, эмоциональное развитие объясняется преимущественно через появление новых элементов в сфере эмоций на определенных возрастных этапах. Существенные изменения происходят в процессе развития эмоциональной экспрессии, формирования регуляции эмоций в общении и поведении, а также в развитии эмоционального взаимодействия и социальных эмоций.

Основным фактором в развитии ребенка является его ближайшее окружение. Ребенок в первые годы жизни особенно зависит от своих родителей. Семья дает ребенку первый опыт, удовлетворяет его потребности как физиологические, так и социальные. Во взаимоотношениях между родителями и ребенком появляется «зона ближайшего развития», которая является главной опорой для ребенка в реализации своих возможностей.

Родители ребенка непосредственно влияют на развитие его эмоциональной сферы и эмоционального интеллекта. Взрослые, придерживающиеся позитивного эмоционального стиля взаимодействия с ребенком, способствуют развитию эмоционального самопознания у детей. Ключевыми принципами здесь будут выступать.

1. Обозначение эмоций. Родитель называет эмоции, говорит об эмоциональных переживаниях ребенка и окружающих, объясняет способы их проявлений и вызывающие их внешние стимулы.

2. Принятие эмоций. Родитель уважает как положительные, так и отрицательные эмоции дошкольника, признает право их испытывать.

3. Помощь в переживании эмоций. Родитель объясняет ребенку, что его эмоциональные реакции на различные ситуации понятны, помогает осознавать их адекватный или неадекватный характер.

У детей с задержкой психического развития процесс и путь развития эмоциональной сферы имеет отличия от нормы особенности и характеристики. Ученые и практики дают множество определений понятию ЗПР, и все сходится во мнениях. Так, задержка психического развития – это замедление темпа психического развития, который характеризуется незрелостью или отдельных психических функций (моторных, сенсорных, речевых, интеллектуальных, эмоциональных, волевых), или же психики в целом.

И.И. Мамайчук, М.Н. Ильина и Ю.М. Миланич [10] провели исследование детей первого года жизни с диагнозом ЗПР и пришли к выводу, что уже на данном этапе развития незрелость эмоциональной сферы проявляется в замедленном формировании социально-эмоциональных реакций. Незрелость характеризуется запоздалым появлением улыбки и комплекса оживления, а также в задержке развития способности различать и адекватно реагировать на различные эмоциональные стимулы из окружающей среды. Выделенные особенности сопровождаются задержкой крупномоторных навыков, запоздалой фиксацией взгляда на предмете и прослеживанием за ним, недоразвитием согласованности движений рук и глаз, сниженным характером познавательной активности.

В работах Л.Н. Белополюской [3], Л.Н. Блиновой [4], М.В. Ведерникова [5] и других исследователей показано стремление проанализировать особенности эмоционального мира ребенка с ЗПР. Проведя анализ научных трудов, мы выяснили, что у детей с задержкой психического развития агрессия выражена сильнее, чем у их сверстников, снижена чувствительность к происходящему вокруг, сложности в интерпретации чувств, ограниченность языковых средств для выражения чувств.

Таким образом, эмоциональная сфера играет значимую роль в развитии дошкольника с ЗПР. Развитие эмоциональной сферы может способствовать улучшению их социальных навыков, повышению самооценки, уменьшению стресса и тревожности. Эмоциональное состояние напрямую влияет на психику и физическое самочувствие, мышление и коммуникацию. Необходимо отметить, что настроение ребенка изменчиво, оно может быть подвержено внешним воздействиям, таким как стресс, конфликты, травмы, а также внутренним факторам, например, личностным особенностям, опыту, ценностям, ситуации в семье. Поэтому важно уметь управлять чувствами, развивать эмоциональную интеллектуальность и способность контролировать свои чувства.

Список литературы

1. Анохин П.К. Эмоции / П.К. Анохин // Психология эмоций: хрестоматия / авт. сост. В. Вилонас. – СПб.: Питер, 2004. – С. 268–275.
2. Божович Л.И. Личность и ее формирование в детском возрасте / Л.И. Божович. – СПб., 2018. – 39 с.
3. Белополюская Н.Л. Экспериментально-психологические исследования личности детей с задержкой психического развития / Н.Л. Белополюская. – М.: Когито-Центр, 2004. – 32 с.

4. Блинова Л.Н. Диагностика и коррекция в образовании детей с задержкой психического развития / Л.Н. Блинова. – М.: НЦ ЭНАС, 2014. – 136 с.
5. Ведерников М.В. Профилактика, диагностика и коррекция недостатков эмоционального развития дошкольников с задержкой психического / М.В. Ведерников. – М.: Педагогическое общество России, 2013. – 96 с.
6. Вундт В. Очерк психологии / В. Вундт; пер. с нем. Г.А. Паперна. – М.: Терра, 2015. – 464 с.
7. Додонов Б.И. Классификация эмоций при исследовании эмоциональной направленности / Б.И. Додонов. – М.: Вопросы психологии, 1975. – 166 с.
8. Кошелева А.Д. Эмоциональное развитие дошкольников с задержкой психического развития / А.Д. Кошелева. – М.: Академия, 2013. – 176 с.
9. Лубовский В.И. Дети с задержкой психического / В.И. Лубовский. – М.: Логос, 2014. – 256 с.
10. Мамайчук И.И. М22 Помощь психолога детям с задержкой психического развития: учеб. пособие / И.И. Мамайчук, М.Н. Ильина, Ю.М. Миланич. – 2-е изд., испр. и доп. – СПб.: ЭкоВектор, 2017. – 512 с.

Залётина Ольга Николаевна

студентка

Научный руководитель

Слюсарская Татьяна Вадимовна

канд. психол. наук, доцент

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

ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ ВРЕМЕННЫХ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ В СЕМЬЕ ВОСПИТЫВАЕМЫХ ДЕТЕЙ С РАССТРОЙСТВОМ АУТИСТИЧЕСКОГО СПЕКТРА

***Аннотация:** в статье представлен анализ научных данных по проблеме развития временных представлений у детей с расстройствами аутистического спектра, наряду с формированием социально-бытовой ориентировки подчёркивается важность этого аспекта в развитии ребенка с РАС. Приводится ряд примеров эффективной работы по формированию временных представлений.*

***Ключевые слова:** социализация, социально-бытовая ориентировка, временные представления, расстройство аутистического спектра, семейное воспитание.*

С каждым годом по зарубежной и отечественной статистике организаций здравоохранения растет число детей с расстройствами аутистического спектра или как чаще называют «аутизм». Как отмечают специалисты и медики, и педагоги, и психологи таким детям необходима помощь в социализации, в приобретении и освоении навыков для самостоятельной жизни. При данном диагнозе затруднена социально-бытовая ориентировка, часто нарушен процесс формирования временных представлений, являющиеся необходимым элементом для самостоятельной жизни каждого человека.

Вопросы развития лиц и детей с расстройствами аутистического спектра более активно стало изучаться в зарубежной психологии появились теоретические и экспериментальные работы, посвященных формированию социально-бытовых навыков у детей с аутизмом, однако в отечественной психологии таких работ крайне мало, а системных научных данных о формировании временных представлений у данной категории дошкольного возраста не достаточно, что делает затруднительным создание методических разработок для специалистов и родителей по данной проблеме [2].

Дошкольный возраст – это этап психического развития от 3 до 6–7 лет, характеризуется тем, что ведущей деятельностью в этот период является игра, имеющая чрезвычайно важное значение для формирования личности ребенка, поскольку в рамках игровой деятельности происходит усвоение основных приемов орудийной деятельности и норм социального поведения. Существенным в формировании личности становится то, что мотивы и желания ребенка начинают согласовываться друг с другом, выделяются более и менее значимые, за счет чего происходит переход от импульсивного, ситуативного поведения к опосредованному подчиненному определенным правилам и образцам [3].

Именно в дошкольном возрасте начинают формироваться социально- бытовые навыки в том числе и временные представления, ребенок, с раннего возраста, осваивает их, сначала в семье, организуя свою деятельность по социально- бытовому обслуживанию в определенные временные промежутки (режимные: прием пищи, умывание, прогулки, сон и др.), оказывает посильную помощь взрослым, осваивает слова отражающие промежутки времени: в течении суток утро, вечер; отрезки времени, вчера, сегодня и т. д.; сезоны лето осень, зима; переходя к более сложным: прошлое настоящее будущее, начинает понимать времена по часам, осмысливает последовательность событий, действий и осознает этих понятий в реальной жизни, начинает соотносить со временем показатели частоты суток с собственным опытом жизни и деятельности (выделение раньше тех частей суток, которые чаще называются взрослыми, связаны с характерными видами деятельности и имеют конкретное назначение [1].

Формирования у детей социально-бытовых навыков и в том числе временных представлений занимает важное место в его развитии в целом. Обучение навыкам чувства времени позволяет эффективно решать задачи расширения представлений и знаний детей об окружающих вещах, сенсорного воспитания, развития речи, памяти, внимания, мышления, умений выполнять действия по подражанию, по словесной инструкции, ориентироваться на образец, соблюдать определенную последовательность действий с учетом течения времени.

Овладение разнообразными навыками и умениями, необходимыми в повседневной жизни (в самообслуживании, хозяйственно-бытовой сфере и в других видах деятельности), их совершенствование состоит не только в том, что ребенок начинает обходиться без помощи взрослого. У него развиваются самостоятельность, умение преодолевать трудности, способность к волевым усилиям.

Особенности развития бытовой деятельности в дошкольном возрасте у детей с расстройством аутистического спектра осуществляется несколько иначе, ключевым фактором в этой работе отводится семье, которая воспитывает такого ребенка и понимает его индивидуально-психологические, возрастные особенности. В коррекционной работе же психолога с такими семьями необходимо учитывать психологические особенности матерей и отцов; различий материнского и отцовского отношения; психологического климата в семье; социального окружения семьи. Отношение родителей к детям с аутизмом имеет общие и специфические характеристики. Отношение родителей к детям с аутизмом определяется взаимодействием внутренних и внешних факторов: личностными особенностями родителей степени и особенности проявления нарушений развития ребенка. Общей чертой материнского и отцовского отношения к таким детям является вовлеченность матери в эмоциональные отношения с ребенком и отстраненность отца. Ряд исследований позволяет сформулировать задачи психологического сопровождения семьи ребенка с атипичным аутизмом: эмоциональная поддержка членов семьи (особенно матерей и отцов); коррекция детско-родительских отношений и психологическое сплочение семьи; оказание помощи членам семьи в создании адекватного образа ребенка; коррекция нарушений семейного воспитания; – создание у родителей готовности к длительной работе по развитию, обучению и воспитанию ребенка; ранний срок начала реализации комплекса мероприятий; преемственная связь между специалистами (психологами, педагогами, медиками) и семьей. При этом отличаются материнское и отцовское отношение к детям с аутизмом отличается недостатком внимания к состоянию ребенка. Приемы рациональной психологической помощи, такие как разъяснение, убеждение и переориентация, направлены на изменение когнитивных функций родителей и не всегда способствуют формированию целостного образа ребенка в такой семье [5].

Обращаясь к проблеме формирования временных представлений мы обратились к исследованиям Масловой, ученый подтверждает мысль о том, что формирование временных представлений сложная задача как для педагогов, так и для родителей, поскольку это абстрактная категория, которую нельзя «пощупать руками». Как утверждает автор, дети с РАС вообще с трудом осваивают и осмысливают абстракционные понятия, вследствие особенности развития живут в настоящем: «здесь и сейчас», поскольку многие образы восприятия носят неосознанный избирательный характер, специфика восприятия временных промежутков часто связана с неспособностью «ждать». Однако ребенку с расстройством аутистического спектра, как и любому ребенку, необходимо, поскольку с этой категорией ему предоставляется возможность помнить события, происходящие с ребенком, планировать свои действия, события, будущее [4].

Приведем пример как познакомить ребенка с часами и измерением времени по ним: необходимо подобрать часы различных форм: настенные, ручные, настольные, будильники, изготовленные из различных материалов. При первичном знакомстве не стоит сразу давать всю информацию о часах (секунды, минуты, часы – это также абстрактные понятия, которые не несут ребенку с РАС смысловой нагрузки), можно завести будильник, понаблюдать за стрелками. На этом этапе ребенок должен сформировать общий образ объекта (часы), запомнить его. В дальнейшем можно усложнить задачу и рассекать уже более детально о часах и времени. Похожим образом можно формировать понятия течения суток: утро, день, вечер, ночь, по завершении какого-либо отрезка следует активизировать память ребенка и предложить перечислить события, которые происходили с ребенком в тот или временной отрезок [6].

Список литературы

1. Гареев Е.М. Возрастные особенности оценки времени при различных видах деятельности / Е.М. Гареев, Л.Г. Осипова // Журнал высшей нервной деятельности. – 1980. – Т. 30. №2. – С. 251–255.
2. Зубова Л.В. Особенности восприятия времени: многогранность проблемы / Л.В. Зубова, А.В. Рыжухин // Фундаментальные исследования. – 2008. – №10. – С. 64–66. EDN JUUOHJ
3. Лисенкова В.П. Индивидуальные и возрастные особенности восприятия времени / В.П. Лисенкова, Н.Г. Шпагонова // Психологический журнал. – 2006. – №3. – С. 49–57. EDN HTPMDN
4. Мальцева Н.А. Особенности восприятия времени при расстройствах аутистического спектра / Н.А. Мальцева // Вестник РГГУ. Серия Психология. Педагогика. Образование. – 2015. – С. 86–94.
5. Мальцева Н.А. Организация жизни во времени и ежедневные рутины в семьях детей с расстройствами аутистического спектра / Н.А. Мальцева // Альманах Института коррекционной педагогики. – 2019. – №37. EDN LTSIXQ
6. Полукарова Ю.О. Особенности восприятия и переживания времени у детей с расстройством аутистического спектра по материалам описания случаев / Ю.О. Полукарова // Психолого-педагогическое сопровождение общего, специального и инклюзивного образования детей и взрослых: материалы Всерос. науч.-практ. конф. с междунар. участием (Тула, 1 апр. 2021 г.). – Чебоксары: Среда, 2021. – С. 326–334. DOI 10.31483/r-98212. EDN BANJGF

Кирютина Юлия Сергеевна
студентка

Слюсарская Татьяна Вадимовна
канд. психол. наук, доцент

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

РАЗВИТИЕ САМООБСЛУЖИВАНИЯ И КУЛЬТУРНО-ГИГИЕНИЧЕСКИХ НАВЫКОВ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С НАРУШЕНИЕМ ЗРЕНИЯ

Аннотация: в статье представлен научный анализ проблемы самообслуживания и формирования культурно-гигиенических навыков у детей с нарушением зрения. Акцентируется внимание на значимости семейного воспитания в этом процессе.

Ключевые слова: самообслуживание, культурно-гигиенические навыки, старшие дошкольники, нарушение зрения, семейное воспитание.

В последние годы в связи с изменившимися тенденциями в подходах государства к процессам воспитания и образования, особое направление в педагогической науке и практике получила превентивная ранняя помощь и сопровождение. Педагогике раннего воздействия соответствует положение о необходимости раннего вмешательства в развитие ребенка с ограниченными возможностями здоровья, отражающееся в концепции раннего психолого-педагогического сопровождения, формирования их самостоятельными способными уже на ранних этапах себя обслуживать.

По мнению отечественного ученого-педагога К.Д. Ушинского, «формирование культурно-гигиенических навыков и навыков самообслуживания одно из важнейших направлений в работе с детьми» [1].

Самообслуживание является основным видом труда ребенка дошкольного возраста. Ежедневное выполнение элементарных трудовых действий должно приучать детей к систематическому труду. Именно через самообслуживание ребенок впервые устанавливает отношения с окружающими людьми, осознаёт свои обязанности по отношению к ним. При формировании навыков самообслуживания, бытовой ориентации и самостоятельности необходимо учитывать особенности развития общей моторики и функциональных возможностей движений кисти и пальцев рук, речи, познавательной деятельности у детей. Важно, чтобы двигательные умения включались в повседневную жизнь и практическую деятельность, постоянно развивались и постепенно становились автоматизированными навыками. Все бытовые умения и навыки отрабатываются в пассивно-активной форме (с помощью педагога или родителей), постепенно роль взрослого уменьшается, и ребенок получает возможность проявления собственной активности для закрепления сформированных навыков по самообслуживанию [6].

Педагоги и родители должны быть предельно внимательны. Терпеливы по отношению к ребенку в случае взаимодействия с ребенком с ограниченными возможностями здоровья, поощрять его успехи, доброжелательно без резких окриков и замечаний корректировать неверно заложившиеся стереотипы поведения и действий. При эмоционально не благополучной ситуации: нервозность взрослого, спешка в выполнении требований, конфликт подходов к воспитанию, у ребенка с ограниченными возможностями здоровья пропадает желание выполнять действия, которые вызывают трудности и требуют усилия, что в дальнейшем сказывается на всем процессе формирования навыков самообслуживания [5].

Особое внимание следует обратить педагогам и родителям при воспитании ребенка с нарушением зрения на следующее: ребенок может отказываться одеваться, умываться, есть самостоятельно и настойчиво требовать подмены его самостоятельности в вопросах самообслуживания. Важной задачей при развитии навыков самообслуживания является обучение такого ребенка самостоятельному приему пищи. Для того чтобы у ребенка раннего возраста сложились и развивались необходимые предпосылки для формирования навыка самостоятельного приема пищи, уже на первом году жизни в момент кормления родителям необходимо формировать реакции на яркие предметы посуды, на запахи, формы. Например, если ребенку осуществляется прикорм, то необходимо учить держать бутылочку с пищей самостоятельно, сначала обхватывая руки ребенка на объекте, а затем по мере проявления навыка, напряжения мышц руки для выполнения самостоятельных действий, постепенно отпускать давление. На начальных этапах помогать контролировать процесс донесения бутылочки с молоком, или по возможности и чашки с питьем до рта. Следующий важный этап в развитии приема пищи ребенка раннего возраста с нарушением зрения – это формирование жевательных навыков. Следует свести до минимума прием основной пищи в виде пюре, а в отдельных случаях и вовсе отказаться от неё. В процессе развития у ребенка появляются потребности «почистить десны», когда начинают резаться зубы. На данном этапе рекомендуется учить ребенка подносить баранку, сухарь или другую

жесткую пищу ко рту, хотя в отдельных случаях данная деятельность происходит спонтанно, рефлексивно. Данная ситуация позволяет постепенно перейти на прием жесткой пищи, с целью формировать у ребенка с нарушением зрения навыки жевания, умения использовать предметы (ложку, далее вилку) в процессе приема пищи. Для закрепления навыков приема пищи желательно использовать небьющую посуду. Рекомендуется использовать нескользящие рукоятки у столовых приборов, поскольку приборы из других материалов будут выскакивать из руки, так как мелкая моторика развита недостаточно. На начальных этапах самостоятельного приема пищи ребенком раннего возраста с нарушением зрения рекомендуется использовать каши, супы в виде пюре, поскольку их легче зачерпывать, подносить ко рту, но данный процесс не должен затягиваться, так как может заложить стереотипы легкой деятельности, разбивать которые в дальнейшем потребуют больше времени и сил. Рекомендуется постепенно учить ребенка пить из чашки, используя, поильники с носиком, чашки-«непроливайки», держа двумя руками, далее держать чашку, стакан одной рукой, самостоятельно пить, другой вытирать рот салфеткой и т. д. Рекомендуется обучать навыкам приема пищи вместе за одним столом, со всеми членами семьи взрослыми, во время режимных моментов приема пищи взрослыми, у ребенка может быть свой высокий раскладной столик. При обучении ребенка с ребенком с нарушением зрения самостоятельному приему пищи важно помнить и о развитии общегигиенических навыков: мытье рук до и после еды (с мылом и без), вытирание рта и рук салфеткой [4].

Обучая ребенка культурно-гигиеническим навыкам правильно умываться, нужно учить его совершать действия в определенной последовательности. Позже, когда у ребенка с ребенком с нарушением зрения сформируются отдельные умения, зачастую уже в дошкольном возрасте, нужно усложнить требования – учить открывать и закрывать кран, пользоваться мылом, полотенцем. Постепенно детей учат чистить зубы, умываться, вытираться, причесываться [4].

В дальнейшем по мере усвоения навыка потребность в непосредственной помощи взрослого при выполнении определенных культурно-гигиенических действий и движений постепенно снижается. Ребенок должен всегда видеть результаты своей деятельности. Все занятия лучше проводить в игровой форме. Обязательно следует поощрять ребенка за правильное выполнение действий [2].

В образовательных организациях, в группах раннего и среднего возраста идет продолжение формирования и закрепление навыков самообслуживания. Особое внимание отводится вопросам удовлетворения повседневных потребностей. Начинают формироваться и личностные качества, такие как самостоятельность, трудолюбие, аккуратность, бережное отношение к вещам, культура поведения. Овладев навыками самообслуживания, ребенок с нарушением зрения не только может обслужить себя, но и приучается к аккуратности, дисциплинированности. Процесс формирования, развитие и совершенствование навыков самостоятельности в действиях по самообслуживанию процесс длительный, системный, требующий высокой продуманности предъявления последовательных действий по самообслуживанию как родителями, так и педагогами. Как показывает практика, ребенок раннего возраста с нарушением зрения при системной целенаправленной работе педагогов, психологов и родителей способен обслуживать себя самостоятельно: одевать, снимать рубашку, платье; натягивать носки, гольфы, колготки; проситься «на горшок»; есть твердую пищу ложкой, пить из чашки [3].

Таким образом, формирование самостоятельности и привитие культурно-гигиенических навыков должно осуществляться последовательно, системно, целенаправленно, в условиях совместной деятельности образовательной организации и семьи.

Список литературы

1. Богуславский М.В. Педагогическая судьба К.Д. Ушинского / М.В. Богуславский, К.Ю. Милованов // Отечественная и зарубежная педагогика. – 2014. – №2 (16).
2. Кониная Е.Ю. Формирование культурно-гигиенических навыков у детей. Игровой комплект / Е.Ю. Кониная. – М.: Айрис-пресс, 2007. – 12 с.
3. Кунц Г.И. Использование игровых приемов в формировании навыков самообслуживания у детей раннего возраста / Г.И. Кунц // Образовательная среда сегодня: стратегии развития: материалы VII Междунар. науч.-практ. конф. (Чебоксары, 16 сент. 2016 г.). – Чебоксары: ЦНС «Интерактив плюс», 2016. – №3 (7).
4. Федоренко С.В. Коррекционная направленность формирования навыков самообслуживания у младших слабовидящих дошкольников: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.03. – Киев, 1997. – 19 с. EDN ZMBFVZ
5. Шульженко Н.В. Педагогическая технология формирования и коррекции социально-бытовых навыков у детей младшего дошкольного возраста с умеренной и тяжелой умственной отсталостью: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.03 / Н.В. Шульженко. – Екатеринбург, 2012. – 181 с. – EDN QGBKWT
6. Щелованов Н.М. Развитие высшей нервной деятельности и воспитание детей раннего возраста / Н.М. Щелованов // Советская медицина. – 1951. – №4.

Кокорева Оксана Ивановна

канд. пед. наук, доцент

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

г. Тула, Тульская область

ОСОБЕННОСТИ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО ПРОСВЕЩЕНИЯ РОДИТЕЛЕЙ О СПЕЦИФИКЕ РАЗВИТИЯ МЫШЛЕНИЯ ДОШКОЛЬНИКОВ С НАРУШЕНИЯМИ РЕЧИ

Аннотация: в статье рассматривается один из аспектов психолого-педагогического сопровождения семей, воспитывающих детей с речевой патологией. Раскрывается содержательная сторона и последовательность психологического просвещения родителей по вопросам особенностей развития мышления дошкольников при нормальном и нарушенном речевом развитии.

Ключевые слова: психологическое просвещение, семья, логическое мышление, дошкольный возраст, общее недоразвитие речи.

Родители детей, имеющих речевую патологию, являются значимыми участниками воспитательно-образовательного процесса и им необходимо квалифицированное психолого-педагогическое просвещение для овладения знаниями, необходимыми для понимания особенностей развития своего ребенка. Формирование информационного поля родителей по вопросам воспитания и обучения ребенка с общим недоразвитием речи (ОНР), организации для него развивающей среды в домашних условиях предполагает, в том числе, и просвещение по вопросам развития его мыслительных процессов.

В зависимости от возраста и специфики нарушения мышление ребенка с ОНР имеет определенные особенности. Педагог-психолог должен объяснить родителям, что процессы мышления дошкольника с речевой патологией в силу объективных причин необходимо анализировать во взаимосвязи с его психическим и умственным развитием, исходя из специфики и значимости дошкольного детства как важного этапа жизни.

Содержание психолого-педагогического просвещения по этой проблеме должно включать сведения о том, что развитие мышления дошкольников связано с установлением сначала простейших, а затем более сложных связей и отношений между различными явлениями окружающего мира. Причинно-следственная связь, являющаяся критическим типом зависимостей, является одним из наиболее значимых типов зависимостей в этом контексте. Наблюдая за явлениями и переживая собственный опыт оперирования с предметами, дошкольники могут расширить свои знания о причинах явлений и выработать более точное представление о них посредством наблюдения и рассуждения.

Педагогу-психологу необходимо довести до понимания родителей тот факт, что при нормальном развитии в дошкольном возрасте у ребенка происходит смена суждений от строящихся на образах к основанным на слове, возникает знаковая функция сознания, которая создает условия для развития рационального мышления, включения действий со словами, числами, знаками, которые заменяют реальные вещи и обстоятельства. Родители должны знать, что в норме у дошкольников быстро развиваются познавательные способности, мышление и его операции. Умственная деятельность заметно меняется, когда дошкольник начинает воспринимать предмет, выделяя его части, не теряя при этом их взаимосвязи между собой. В качестве фактора развития мыслительной деятельности дошкольников выступает изменение сознания ребенка, которое выражается в том, что он за основу берет не цель, а способ достижения результата и выполнения задачи, а речь, используемая дошкольником при решении задач, является основой развития мышления [3].

В процессе развития мышления более выраженным становится понимание ребенком общих закономерностей явлений: от частного к общему, от малого к большому, от простого к сложному. Важной особенностью развития логического мышления являются появляющиеся у ребенка обобщения, связанные с действием. Появляются навыки классификации, сравнения, умение рассуждать и понимать причины явлений. Дошкольники начинают мыслить абстрактно, без привязки к конкретной ситуации. Развитие мышления связано с укреплением связи между мышлением и речью, что приводит к формированию рассуждений, перестройке взаимоотношений между практической и умственной деятельностью, активизации мыслительных процессов.

В процессе развития мыслительных способностей у детей в дошкольном возрасте происходит формирование нового типа мышления, что связано с освоением различных мыслительных операций. Важным этапом является анализ и синтез информации. Дети начинают активно сравнивать объекты по различным признакам, выявляя сходства и различия. Постепенно происходит переход от ориентации на внешние характеристики к выявлению более существенных особенностей предметов. Этот процесс также включает в себя освоение классификации, где ребенок научается относить объекты к определенным группам на основе их общих признаков, что связано с расширением знаний о мире, умением выделять существенные

черты объектов. Близость предметов к личному опыту ребенка способствует более точному обобщению и классификации. Приобретение навыков мыслительных процессов способствует формированию аналитического мышления у дошкольников, что предполагает умение согласовывать свои умозаключения и избегать противоречий. Проявляются попытки объяснить явления. Экспериментирование становится способом понимания и применения знаний, проверки своих способностей [4].

В ходе психолого-педагогического просвещения родителей следует подвести к тому факту, что мышление дошкольников, имеющих речевые дефекты, имеет ряд особенностей. Связь между речевыми нарушениями и особенностями мышления очевидна. Родителей следует познакомить с результатами исследований вопросов, связанных с мыслительными процессами у детей, страдающих нарушениями в области речи и тем, что все авторы отмечали недостаточное развитие мышления у таких детей. Важным аспектом является прямая взаимосвязь между мышлением и нарушенной речью, поскольку речь играет важную роль в формировании высших мыслительных способностей человека [1].

Недоразвитие познавательных функций и мышления у детей с ОНР обусловлено тем, что они имеют речевые дефекты, и проявляется в примитивности мышления, ограниченности логических операций, затруднениях в установлении причинно-следственных связей. Кроме того, всеми исследователями отмечается слабость всех мыслительных процессов у таких детей, затрагивающая анализ, синтез, обобщение, абстрагирование и умозаключение. Отставание в развитии мышления рассматривается как ключевая черта, отличающая детей с речевой патологией от нормотипичных [2].

Дети с речевыми нарушениями, несмотря на наличие необходимых предпосылок для развития мышления, испытывают затруднения в развитии наглядно-образного и логического мышления. У дошкольников отмечается отсутствие синхронности в развитии речевого и неречевого мышления, затруднения в ориентации в пространстве, определении последовательности действий и понимании логики событий.

Переход к наглядно-образному мышлению требует от ребенка использования символов для решения задач. Расширенное мыслительное действие достигается благодаря речевым знакам, которые являются важнейшими средствами замещения. В ситуации задержки речевого развития речь не включается в процесс мышления и дальнейшее развитие ребенка осложняется [2].

Педагог-психолог должен довести до сведения родителей статистические данные, согласно которым у большинства детей с ОНР уровень невербального интеллекта ниже нормы, но примерно у трети он является нормальным, то есть состояние речи имеет важное значение для формирования невербального интеллекта у детей, и отклонения в ней могут сказаться на развитии когнитивных функций. Родителей следует подвести к выводу, что необходима не только своевременная и полноценная логопедическая помощь, но и их активное участие в развитии речи своего ребенка.

Родителям важно разъяснить, что недостаток знаний у ребенка существенно влияет на процесс мышления и его результаты. Особенно часто наблюдаются проблемы в установлении причинно-следственных связей между явлениями. Нарушения самоорганизации у детей с ОНР связаны с недостатками в эмоционально-волевой и мотивационной сферах. Родители должны понимать, что в силу последствий речевого дефекта дети либо не вовлекаются в проблемные ситуации, либо быстро начинают, но не учитывают все аспекты задания, либо могут верно начать работу, но не могут довести начатое до конца, и проявлять терпение, занимаясь с ребенком.

Следуя принципу педагогического оптимизма, необходимо убедить родителей, что дети с нарушениями в речи обладают способностью к логическому мышлению, умеют делать выводы, строить абстракции даже при наличии недостатков в обобщении, гибкости мышления, скорости усвоения материала, главной причиной которых, безусловно, выступает речевой дефект. Тем не менее, влияние только речевого нарушения недостаточно для объяснения всех выявленных проблем, одной из причин которых может стать педагогическая запущенность. Для эффективности психолого-педагогического сопровождения просвещение должно носить адресный характер с учетом специфики той или иной семьи. В этом случае можно оказать действенную помощь родителям по вопросам речевого и интеллектуального развития дошкольника.

Список литературы

1. Выготский Л.С. Лекции по психологии. Мышление и речь / Л.С. Выготский. – М.: Юрайт, 2024. – 432 с.
2. Лалаева Л.И. Логопатофизиология / Р.И. Лалаева, С.Н. Шаховская. – М.: Владос, 2014. – 462 с.
3. Леонтьев А.Н. Вопросы психологии ребенка дошкольного возраста / А.Н. Леонтьев, А.В. Запорожец. – М.: Международный Образовательный и Психологический Колледж, 1995. – 144 с.
4. Поддяков Н.Н. Психическое развитие и саморазвитие ребенка-дошкольника / Н.Н. Поддяков. – СПб.: Образовательные проекты, 2021. – 224 с.

Корнельсон Людмила Викторовна
студентка

Слюсарская Татьяна Вадимовна
канд. психол. наук, доцент

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

ФОРМИРОВАНИЕ НАВЫКОВ БЕЗОПАСНОГО ПОВЕДЕНИЯ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ

***Аннотация:** в статье представлен анализ научных подходов к проблеме безопасного поведения. Выделяется специфика его формирования в дошкольном возрасте. Обозначены факторы развития безопасного поведения у дошкольников с задержкой психического развития. Раскрываются аспекты формирования безопасного поведения в условиях семьи.*

***Ключевые слова:** безопасное поведение, дошкольный возраст, задержка психического развития, семья, родители.*

Проблемы безопасного поведения все чаще становятся предметом обсуждения как на региональных, так и государственном уровне. Государство на законодательном уровне заботится о безопасности детей. В рамках программы «Десятилетие детства» реализуемой государством Министерством Просвещения были разработаны методические рекомендации для предупреждения негативного влияния социальной среды, Интернета на жизнь и поведения подрастающего поколения, охватывающие все сферы жизнедеятельности детей: это и безопасность на природе, дорогах, транспорте, в быту, информационном пространстве, в том числе в Интернете. Значимое место в рекомендациях отводится процессу воспитания безопасного поведения в дошкольном возрасте. Стоит отметить, что и многие ученые и педагоги говорят о значимости возраста в системе воспитания будущей личности, считая его фундаментом развития человека, учитывая его сензитивность, чувствительность, восприимчивость к новому и непознанному.

По данным исследования С.В. Терницкой, человек, обладающий основами безопасной жизнедеятельности и безопасного поведения, может решать многие проблемы, возникающие у него в процессе жизни, в основе этого, по мнению автора, лежит комплекс сформированности ценностей: доброты, сострадания, эмпатии, терпения, трудолюбия и т. д. При этом С.В. Терницкая предлагает в качестве «личности безопасного типа» считать наличие у него таких критериев как: «знание опасности (химические, физические, биологические свойства и т. п.); умение распознавать природу опасностей; способность к преодолению их; навыки создания условий безопасности; сформированность личностных качеств таких как дисциплинированность, самостоятельность, решительность, ответственность. Эффективными условиями формирования человека, обладающего навыками безопасного поведения, или, по мнению автора, «безопасной личностью» можно считать: – семейное воспитание как основа создания безопасного развития ребенка, с передачей норм и правил безопасного поведения и их воспитания; – информацию идущая от средств массовой информации, ее позитивный характер, отсутствие демонстрации силы и деструктивного поведения; – воспитательно- образовательная деятельность образовательных организаций, с введением правил безопасного поведения педагогами и организации такой формы поведения со сверстниками [4].

Ряд исследователей Н.Г. Занько, К.Р. Малаян считают возможным определить несколько этапов формирования безопасного поведения. Это знакомство с нормами и стандартами безопасного поведения, поведения в чрезвычайных ситуациях; далее формирование собственно отношений при которых происходит сознание готовности принимать опасность и иметь возможность взаимодействовать позитивно с окружением; следующий этап предполагает проявление личностных взглядов, убеждений, соблюдение норм и правил безопасного поведения; и заключительный этап – это сформированность личностно направленных основ безопасного поведения, предупреждения травм и бережное отношение к своему здоровью [2].

К.Ю. Белая, В.Н. Зимонина отмечают, что образовательную работу по формированию навыков безопасного поведения в жизненной среде необходимо проводить системно. Авторы выделяют направления работы, связанные с пожарной безопасностью, правилами дорожного движения, безопасности в быту, в парке, лесу на прогулке, безопасность в природе соблюдение здорового образа жизни, поведение с незнакомыми людьми. А целесообразность вопроса сообщения детям о трагических последствиях детям, которые могут случиться из-за неправильного поведения, оставляют на сложившуюся ситуацию и ожидаемый результат, учитывая уязвимость и эмоциональную чувствительность дошкольника. Таким образом, на современном этапе развития общества механизмы взаимодействия подрастающей личности и социальной

среды нарушаются все чаще, что приводит к возникновению новых опасностей для жизни и здоровья в первые годы жизни. Однако ребенка нельзя полностью оградить от социальной среды. Ведь ребенок, взаимодействуя с социальной средой, социализируется, что сопровождается выработкой и накоплением его социального опыта, ценностей, стереотипов безопасного поведения в социальной среде. Дошкольное учебное заведение и семья – это ближайшая среда, где ребенок получает элементарные знания, умения, приобретает навыки, гарантирующие формирование у него способности ориентироваться в окружающей среде, приобретать жизненный опыт, адекватно реагировать на явления, события, людей. Под влиянием ближайшего окружения у ребенка формируется сознательное отношение к себе как к самостоятельной личности, равной другим людям, происходит становление положительного образа «Я», формирование чувства достоинства и собственной значимости среди других людей [1].

У дошкольников с ментальными нарушениями при формировании безопасного поведения необходимо обращать на следующие факты: – нарушение (депривация) развития познавательных процессов, проблемы установок причинно-следственных связей и отношений при дифференцировке опасных и безопасных ситуаций, искажение адекватных представлений о нормах и правилах безопасного поведения ввиду отсутствия известных штампов поведения, знания потенциальных опасных рисков, рассматривая это в рамках когнитивного компонента; – в рамках «потребностно-мотивационного» компонента рассматривается наличие или отсутствие интереса к информации включающей стороны опасного и безопасного поведения без привлечения ней взрослого; и – «поведенческо-волевой» компонент представляется автором как наличие установок на безопасное поведение. Значимость коррекционной работы по формированию основ безопасного поведения у дошкольников с задержкой психического развития представляется при организации работы по социально-коммуникативному развитию дошкольников с целью определения круга задач безопасного поведения в быту, природе социуме. Задачи коррекционной работы у дошкольников с задержкой психического развития становятся: знакомство с правилами поведения предупреждающие опасность; расширение знаний об опасных и безопасных ситуациях, представляющих угрозу жизни и здоровью; выстраивание умений прогнозировать последствия опасного поведения и осторожного использования опасных предметов (ножницы, спички), обучение действиям в экстремальных ситуациях, а также внедрение различных технологий: работа с плакатами, дидактические игры, проигрывание ситуаций, беседы, квесты и т. д. Внедрение подобных техник в практику позволит не только повысить эффективность обучения, но и повысит познавательный интерес, позволит развить любознательность у дошкольников с интеллектуальными нарушениями [3].

Список литературы

1. Белая Н.Ю. Как обеспечить безопасность дошкольников: кн. для воспитателей / К.Ю. Белая, В.Н. Зимонина. – М.: Просвещение, 2006. – 94 с.
2. Занько Н.Г. Безопасность жизнедеятельности / Н.Г. Занько, К.Р. Малаян, О.Н. Русак. – М.: Лань, 2016. – 704 с.
3. Кисляков П.А. Модель социально безопасного поведения детей с нарушением интеллекта / П.А. Кисляков, В.Н. Феофанов, А.Г. Удодов // Ученые записки Российского государственного социального университета. – 2017. – Т. 16. №3. – С. 19–27. – DOI 10.17922/2071-5323-2017-16-3-19-27. – EDN ZWUULL
4. Терницкая С.В. Формирование безопасного поведения личности как социально-педагогическая проблема / С.В. Терницкая // Вестник Красноярского государственного педагогического университета им. В.П. Астафьева. – 2016. – №1 (35). – С. 90–94. – EDN VQACNH

Кулигина Ангелина Андреевна
студентка

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

КОРРЕКЦИЯ ДЕТСКО-РОДИТЕЛЬСКИХ ОТНОШЕНИЙ В СЕМЬЯХ, ВОСПИТЫВАЮЩИХ ДЕТЕЙ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ

Аннотация: в статье анализируются ключевые аспекты коррекционной работы в контексте детско-родительских взаимодействий у детей с задержкой психического развития, подчеркивается значимость анализа семейных отношений. Приводится вывод о том, что понимание внутрисемейных связей критично для установления взаимопонимания между родителями и детьми, а для полноценной социализации ребенка в семье необходима благоприятная атмосфера.

Ключевые слова: родительская оценка, коррекционная работа, семья, психическое развитие, детско-родительские связи, дети, особые потребности.

Проблематика взаимодействия между родителями и детьми всегда оставалась актуальной в психологии. Эти отношения формируют первый опыт ребенка общения с внешним миром. На сегодняшний день вопросы, связанные с детско-родительскими отношениями, становятся особенно острыми

из-за увеличения занятости родителей и специфических потребностей детей с отклонениями в психоэмоциональном развитии.

Наличие ребенка с особыми потребностями может представлять собой сложную ситуацию для родителей и затруднять их готовность к сотрудничеству. Парадоксально, но именно в таких обстоятельствах осознание важности проблемы нередко побуждает родителей обратиться за помощью к профессионалам. Они могут решить, что стоит отправить ребенка в специализированный детский сад или доверить его заботу опытным педагогам. Специальный детский сад предлагает комплексную программу, нацеленную на поддержку детей с нарушениями развития. В таком учреждении детям предоставляется индивидуальное внимание и помощь, которые помогают справляться с возникающими трудностями. Профессионалы разрабатывают персонализированные планы и методики, чтобы содействовать ребенку в раскрытии его потенциала.

Таким образом, несмотря на трудности, связанные с особенностями развития, семья может становиться опорой и источником понимания. Важно помнить, что каждый ребенок индивидуален и имеет свой путь к росту. Взаимодействие родителей, специалистов и организаций является ключом к созданию оптимальных условий для развития ребенка и его потенциала.

В исследовании опираемся на работы Л.Д. Столяренко, С.И. Самыгина, А.Н. Леонтьева, А.Р. Лурии и Д.Б. Эльконина, посвященные психологии детей с задержкой психического развития. Л.Д. Столяренко и С.И. Самыгин утверждают, что «семейное воспитание» представляет собой систему образования, развивающуюся в рамках конкретной семьи. Эта система должна базироваться на четких принципах и содержать программы, которые направлены на всестороннее развитие личности ребенка.

Отношения между детьми и родителями играют ключевую роль в формировании личности ребенка. Изучение данных отношений является важной частью анализа детского развития. Многие психологические теории акцентируют внимание на значении детско-родительских связей как основного фактора роста и развития ребенка.

Для выявления особенностей межличностных взаимодействий в таких семьях использовались различные диагностические инструменты: «Опросник родительского отношения» (А.Я. Варга, В.В. Столин), «Мера заботы» (Е.С. Арбатская, Н.Ю. Дичина), «Структура родительского отношения» (Е.О. Смирнова, М.В. Быкова) и «Взаимодействие с матерью» (О.В. Баженова).

Исследования известных психологов, таких как А.Н. Леонтьев, А.Р. Лурия и Д.Б. Эльконин, подтверждают, что психическое развитие детей зависит от эмоциональных контактов и особенностей взаимодействия с родителями. Характер семейной жизни и отношений между родителями и детьми играет ключевую роль в формировании личности. Семья выступает как ближайшая социальная среда, удовлетворяющая потребность ребенка в эмоциональной поддержке и социальном взаимодействии, что в свою очередь формирует его восприятие мира. В процессе общения ребенок находится в «зоне ближайшего развития», где он может реализовать свой потенциал при взаимодействии с взрослым.

Таким образом, можно сделать вывод о значимости внутрисемейных отношений для взаимодействия между родителями и детьми. Особое внимание в исследовании детско-родительских связей следует уделить тем семьям, где растет ребенок с нарушениями психического здоровья. Родителям таких детей необходимо приложить все усилия, чтобы их малыш чувствовал себя уютно и безопасно рядом с ними. Ребенок должен ощущать любовь, поддержку и доверие со стороны родителей. В современных социальных условиях множество родителей сталкиваются с недостатком времени для общения с детьми, что приводит к передаче своих обязанностей на других специалистов, таких как учителя, психологи и т. д. Это, в свою очередь, ведет к сокращению культуры семейного общения и снижению качества родительского отношения, а также затрудняет развитие детей. Однако именно в семейной атмосфере ребенку необходима комфортная среда, которая является основой его социализации.

Список литературы

1. Андреева Т.В. Семейная психология: учеб. пособие / Т.В. Андреева. – СПб.: Речь, 2004. – 217 с. EDN QXHASF
2. Варга А.Я. Введение в системную семейную психотерапию / А.Я. Варга. – М.: Когито-Центр, 2009. – 182 с. EDN RAXVNP
3. Леонтьев А.Н. Психологические основы развития ребенка и обучения / А.Н. Леонтьев. – М.: Смысл, 2009. EDN PGCPGK
4. Минияров В.М. Психология семейного воспитания / В.М. Минияров. – М.; Воронеж: МОДЭК, 2000. – 256 с.
5. Самыгин С.И. Психология и педагогика / С.И. Самыгин, Л.Д. Столяренко. – М.: КНОРУС, 2016.

ВОЗМОЖНОСТИ РАЗВИТИЯ СВЯЗНОЙ МОНОЛОГИЧЕСКОЙ РЕЧИ ДОШКОЛЬНИКОВ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ В УСЛОВИЯХ СЕМЬИ

Аннотация: статья посвящена особенностям развития монологической речи у дошкольников с общим недоразвитием речи (ОНР) в семейной среде. Описаны психолого-педагогические основы и практические приемы, помогающие родителям способствовать формированию логичной и связной речи у ребенка. Выделены трудности, с которыми сталкиваются дети с ОНР, и типичные ошибки родителей при обучении монологической речи.

Ключевые слова: общее недоразвитие речи, монолог, дошкольник, приемы развития речи, семья.

Роль развитой монологической речи в успешной социализации и формировании коммуникативных навыков детей нельзя переоценить. Логично структурированная речь необходима для выражения собственных мыслей, представлений и взаимодействия с окружающими. Для детей с общим недоразвитием речи (ОНР) формирование этих навыков представляет собой особенно сложный процесс, требующий систематической поддержки не только со стороны специалистов, но и родителей, которые оказывают основное влияние на речевое развитие в раннем возрасте.

В современных условиях, когда большая часть времени ребенка проходит в семейной среде, особенно важно, чтобы родители понимали методы и принципы стимулирования связной монологической речи. Семья становится первой и самой важной площадкой для формирования речевой компетентности. При этом у детей с ОНР развитие речевых навыков отстает от возрастной нормы, что может негативно сказаться на их дальнейшем обучении, социальной адаптации и эмоциональном благополучии.

Кроме того, развитие монологической речи способствует расширению словарного запаса, развитию логического мышления и познавательных способностей ребенка. Поэтому обучение родителей эффективным методам поддержки монологической речи в домашних условиях является актуальной задачей для решения множества проблем, связанных с речевым недоразвитием.

Развитие речи в домашних условиях основано на понимании речевого процесса как естественного, но требующего направленной поддержки и требует создания развивающей речевой среды, использования специальных подходов, которые обеспечат стимуляцию и закрепление речевых навыков.

Основные принципы работы в домашних условиях – это последовательность, систематичность и интеграция речевой деятельности в повседневные ситуации. Родители могут использовать естественные бытовые и игровые моменты для постепенного перехода ребенка от простых высказываний к более развернутым и связанным.

Практические приемы для родителей по развитию монологической речи у детей с ОНР включают методы, которые помогают ребенку выстраивать логичные и последовательные высказывания, учат выражать свои мысли и формулировать связные рассказы. Эти приемы можно легко внедрить в повседневные занятия и игры, сделав их частью обычного общения с ребенком.

1. Совместное обсуждение событий и впечатлений.

Родителям следует регулярно обсуждать с ребенком события, которые происходят вокруг: это может быть прогулка, просмотр мультфильма, чтение книги. Важно не просто спрашивать, что произошло, но и предлагать ребенку рассказывать о том, что ему понравилось, каким был сюжет, как он оценивает героев. Это помогает ребенку учиться формулировать свои мысли и передавать впечатления в связной форме. Постепенно родителям стоит задавать дополнительные вопросы, которые помогают развивать мысль ребенка, например: «Почему тебе понравился этот герой?» или «Что было бы, если бы герой поступил иначе?».

2. Пересказ.

Пересказ – важный элемент в развитии монологической речи. Родители могут предложить ребенку пересказывать услышанные или прочитанные истории. Важно, чтобы пересказ был не дословным, а передавал основной смысл. Для облегчения процесса можно делить историю на отдельные части и просить ребенка пересказать каждую из них по порядку. Это развивает умение структурировать высказывания и выстраивать последовательность событий.

3. Игра в «Сказочника».

В этой игре ребенку предлагается придумать свою историю или сказку. Родители могут дать тему или начать рассказ, а затем предложить ребенку продолжить его. Например, можно начать со слов: «Однажды в лесу жил маленький зайчик...» и попросить ребенка развить сюжет. Этот метод помогает тренировать фантазию и учить строить рассказ от начала до конца, включая описание событий, героев и их действий. Если ребенку сложно придумать историю самостоятельно, родители могут задавать вопросы, побуждающие к продолжению: «А что случилось дальше?» или «Как зайчик встретил своих друзей?».

4. Игры с последовательностями.

Для детей с ОНР особенно полезны игры, где нужно выстраивать логическую последовательность. Например, можно использовать карточки с изображениями действий или событий, которые ребенок должен разложить в правильном порядке и описать происходящее. Это помогает развить умение структурировать рассказ, чтобы он был понятен и логичен. Такие игры формируют навыки построения причинно-следственных связей и организации мысли.

5. Использование фото и семейных альбомов.

Разглядывание семейных фотографий – хороший способ побудить ребенка к монологу. Родители могут предложить ребенку рассказать, что происходило на фотографии, кто на ней изображен, какие события с этим связаны. Это дает ребенку возможность вспомнить, описать, а также логически изложить свои воспоминания, развивая при этом связную речь.

6. Описание действий и предметов.

В процессе совместных дел, например, во время приготовления еды или уборки, можно просить ребенка описывать свои действия или свойства предметов, с которыми он работает. Родители могут спросить: «Что мы сейчас делаем?», «Какие ингредиенты нам нужны?», «Что нам нужно сделать сначала?» Этот подход учит ребенка описывать процессы и развивает навыки повествования, полезные для формирования монологической речи.

Развитие монологической речи у детей с ОНР связано с рядом трудностей, с которыми могут столкнуться как родители, так и сами дети.

Одна из основных трудностей – недостаточный объем словаря. Ограниченный словарный запас затрудняет формулирование связных мыслей и приводит к повторению одних и тех же слов. Детям с ОНР трудно структурировать речь в логически последовательном порядке. Они часто путают последовательность событий, упускают важные детали или перескакивают с одного фрагмента рассказа на другой. Это приводит к нечеткости и разрозненности высказывания. Из-за ограничений в синтаксических навыках дети с ОНР часто строят простые, короткие предложения, избегая более сложных конструкций, что делает их речь бедной и примитивной. Дети могут быстро терять интерес к рассказу, отвлекаться или уставать. Это усложняет обучение монологической речи, поскольку требуется усидчивость и умение удерживать мысль до завершения рассказа. Родителям важно понимать и осознавать проблемы, с которыми сталкивается ребенок, для оказания ему нужную помощи и поддержки.

Таким образом, развитие связной монологической речи у дошкольников с ОНР требует активного участия родителей, систематической поддержки и регулярной практики в повседневных ситуациях. Опыт показывает, что постоянное речевое взаимодействие и адаптированные методы позволяют ребенку улучшить навыки общения и логики высказывания, что благоприятно влияет на его социализацию.

Список литературы

1. Глухов В.Н. Особенности формирования связной монологической речи детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи: автореф. дис. ... канд. пед. наук / В.Н. Глухов. – 1987. – С. 35–49.
2. Филичева Т.Б. Воспитание и обучение детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи / Т.Б. Филичева, Т.В. Туманова, Г.В. Чиркина // Программно-методические рекомендации. – М.: Дрофа, 2009. – С. 102–114.

Лазукина Елизавета Евгеньевна

студентка

Научный руководитель

Степанова Наталия Анатольевна

канд. психол. наук, доцент, декан

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

г. Тула, Тульская область

РОЛЬ СЕМЬИ В РАЗВИТИИ ТОЧНОСТИ КООРДИНАЦИИ ДВИЖЕНИЙ У ДЕТЕЙ С ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНОЙ НЕДОСТАТОЧНОСТЬЮ

Аннотация: в статье рассматривается значимость развития точности координации движений у детей с интеллектуальной недостаточностью, предлагается разработка и внедрение коррекционно-развивающей программы, направленной на улучшение координационных компонентов. Особое внимание уделяется роли родителей, которые играют ключевую роль в поддержке и реализации коррекционно-развивающих мероприятий. Статья подчеркивает необходимость комплексного подхода к развитию координации, который включает активное взаимодействие родителей и специалистов, что обеспечит эффективное развитие координационных компонентов.

Ключевые слова: точность координации движений, интеллектуальные нарушения, семья.

Дети с интеллектуальными нарушениями имеют стойкое нарушение познавательной деятельности в следствие органического поражения головного мозга. Вторичным нарушением при умственной отсталости является недостаточность двигательной деятельности.

Коррекцию интеллектуальных нарушений детей необходимо начинать с психомоторного развития. Развитие моторики обеспечивает развитие других систем. Двигательная и познавательная сферы тесно связаны между собой. Л.С. Выготский отмечал, что научный анализ очень легко обнаруживает, что самые тонкие формы психики всегда сопровождаются теми или иными двигательными реакциями. Ученый отмечал, что даже мышление всегда сопровождается теми или иными подавленными движениями, большей частью внутренними речедвигательными реакциями, т.е. зачаточным произнесением слов [1].

Улучшение координации движений помогает укрепить связь между мозгом и телом, способствует развитию пространственного мышления и способности к концентрации. Это, в свою очередь, положительно сказывается на обучении и повседневной деятельности. Развитие психомоторики также играет роль в физическом здоровье. Регулярные упражнения для развития психомоторики способствуют укреплению мышц, суставов и связок, улучшают гибкость и выносливость. Точность координации движений достигается путем развития координационных компонентов: статической координации, динамической координации, скорости, силы и одновременности движений [4].

Также преодоление синкинезов является важным компонентом в развитии точности движений. Преодоление синкинезов способствует улучшению контроля над отдельными мышечными группами. Это позволяет более точно настраивать и координировать движения, исключая нежелательные излишние движения, которые могут мешать достижению точности в выполнении определенной задачи. Для полноценной пространственной ориентировки следует владеть своим телом, осознавать расположение отдельных его частей (головы, рук, ног и др.) в статическом и динамическом режимах и т. д.

О.П. Гаврилушкина говорит об использовании общепринятых методов в развитии двигательных действий у детей с умственной отсталостью. Необходимо каждое утро выполнять гимнастику, участвовать в подвижных играх, ходить на уроки физической культуры [2]. Ю.И. Портных, Е.Р. Яхонтов, Д.А. Синяжников, В.Б. Болдырева связывают развитие точности координации движений с баскетболом. Для развития координационных способностей применяются упражнения, предъявляющие повышенные требования к согласованию, упорядочиванию движений, организации их в единое целое. Они должны иметь необходимую координационную трудность, сложность для занимающихся; содержать элементы новизны, необычности; отличаться большим многообразием форм выполнения движений, неожиданностью решений двигательных задач; включать задания по регулированию, контролю и самооценке различных параметров движений, путем активизации работы отдельных анализаторов либо с «выключением» их деятельности. С.П. Евсеев говорит о необходимости сочетания словесных методов и практической деятельности [3].

Для оптимизации процессов развития точности координации движений у детей с интеллектуальной недостаточностью была разработана коррекционно-развивающая программа, в которую включены упражнения, направленные на совершенствования координации движений, преодоления моторной неловкости, скованности движений, развития крупной моторики и др.

Одним из наиболее важных аспектов успешной реализации коррекционно-развивающей программы является активное участие родителей. Без их поддержки и вовлеченности в процесс невозможно достичь значительных результатов. Существуют несколько ключевых направлений взаимодействия семьи и коррекционного образовательного учреждения. Задачами первого направления являются информирование родителей о результатах диагностики психофизического развития их ребенка, а также стимулирование их к принятию имеющегося дефекта [5]. Это способствует не только лучшему пониманию особенностей ребенка, но и активному вовлечению родителей в процесс обучения и воспитания, что, в свою очередь, поддерживает и усиливает коррекционный процесс.

Второе направление включает в себя знакомство родителей с содержанием коррекционно-образовательного процесса, включая традиции, достижения учреждения, правила поведения и знакомство с педагогическим составом через экскурсии [5]. В свою очередь, это способствует формированию доверительных отношений между семьей и образовательным учреждением. Это взаимодействие повышает уверенность родителей в эффективности коррекционных методов и создает единое образовательное пространство, где ребенок чувствует поддержку как дома, так и в школе.

Третьим направлением является повышение педагогической компетентности родителей с помощью индивидуальных и семейных консультаций. Это способствует формированию конструктивного взаимодействия между семьей и образовательным учреждением, что, в свою очередь, оптимизирует процесс коррекции и развития навыков у детей с интеллектуальными недостатками, минимизируя риски гиперопеки и способствуя их социальной адаптации.

Четвертое направление включает в себя активное вовлечение родителей в коррекционно-образовательный процесс для содействия социальному и личностному развитию детей с ограниченными возможностями здоровья [5]. Необходимо, чтобы родители не только повторяли упражнения с детьми в домашних условиях, но и активно участвовали в совместных занятиях по адаптивной физической культуре. Кроме того, родителям следует посещать семинары и тренинги, которые информируют о двигательной активности и ее значимости для развития детей с интеллектуальной недостаточностью.

Эти мероприятия помогают родителям лучше понять, какие физические упражнения необходимы их детям, и как правильно организовать занятия дома. Чем больше знаний и опыта получают родители, тем эффективнее они смогут поддерживать своих детей в процессе коррекции и развития [6].

Таким образом, развитие точности координации движений у детей с интеллектуальной недостаточностью является важной задачей, которая влияет на их общее развитие и качество жизни. Роль родителей в этом процессе неопределима. Их активное участие, сотрудничество со специалистами позволяют создать устойчивую и поддерживающую среду для коррекции. Повторение упражнений в домашних условиях, совместные занятия, участие в семинарах и стремление к знанию о двигательной активности детей помогают родителям стать надежной опорой в процессе развития детей. Только совместная работа родителей и специалистов может принести максимальный эффект в коррекции точности координации движений детей с интеллектуальной недостаточностью.

Список литературы

1. Выготский Л.С. Мышление и речь / Л.С. Выготский. – М.: Педагогика, 1999. – 503 с.
2. Гаврилушкина О.П. Воспитание и обучение умственно-отсталых дошкольников: книга для воспитателей / О.П. Гаврилушкина, Н.Д. Соколова. – М.: Просвещение, 1985. – 72 с.
3. Евсеев С.П. Теория и организация адаптивной физической культуры: учебник / С.П. Евсеев. – М.: Спорт, 2016. – 616 с. – EDN WGRUDV
4. Лях В.И. Координационные способности: диагностика и развитие / В.И. Лях. – М.: ТБТ Дивизион, 2006. – 290 с. EDN QXOQWD
5. Никитина Е.Л. Особенности педагогического взаимодействия коррекционного учреждения и семьи / Е.Л. Никитина, Е.В. Оралова // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2016. – Т. 28. – С. 250–252 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://e-koncept.ru/2016/56532.htm> (дата обращения: 11.11.2024).
6. Организация работы с родителями, как фактор повышения объёма двигательной активности детей с нарушением интеллекта // КиберЛенинка [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/> (дата обращения: 05.11.2024).

Левичева Мария Вячеславовна

студентка

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

СЕНСОРНАЯ ИНТЕГРАЦИЯ И ЕЁ РОЛЬ В РАЗВИТИИ РЕЧИ У ДЕТЕЙ С НАРУШЕНИЯМИ

Аннотация: сенсорная интеграция представляет собой процесс обработки и восприятия сенсорной информации, который является важным для успешного речевого развития у детей. В статье рассматривается, как нарушения в восприятии сенсорной информации могут влиять на развитие речи, особенно у детей с речевыми нарушениями. Описаны методы, разработанные логопедами, которые способствуют улучшению сенсорной интеграции и, как следствие, развитию речи. Автором представлено, как эти методы могут помочь детям старшего дошкольного возраста в их социализации и подготовке к школе. Данная тема имеет большое значение для родителей и специалистов, работающих с детьми с коррекционными потребностями.

Ключевые слова: сенсорная интеграция, нарушение речи, коррекция.

Сенсорная интеграция представляет собой сложный и многогранный процесс, который включает в себя восприятие, обработку и организацию сенсорной информации, поступающей от различных органов чувств. Этот процесс является основополагающим для формирования целостного восприятия окружающего мира и, в частности, для успешного речевого развития у детей.

Доказано, что более 70% детей с нарушениями развития сталкиваются с проблемами сенсорной интеграции, что может негативно сказаться на их способности воспринимать и обрабатывать сенсорные стимулы. Эти проблемы могут выражаться в виде гиперчувствительности к раздражителям или, наоборот, в непрерывном поиске сенсорных стимулов, что может привести к нарушению в поведении [3]. Когда дети не могут правильно переработать информацию, поступающую от органов чувств, это затрудняет их взаимодействие с окружающим миром и становится препятствием для развития речевых навыков.

Методики работы с сенсорной интеграцией начали активно развиваться с 1963 года благодаря американскому терапевту Элин Джин Айрес, которая предложила целый ряд упражнений, направленных на улучшение этого процесса [2]. Ее подход включает в себя использование различных игр и действий, таких как раскачивание в гамаке или работа с текстурами, что помогает детям не только развивать сенсорные навыки, но и улучшать функцию речи. В этом контексте сенсорная интеграция служит основой для формирования звукового восприятия, необходимого для устной коммуникации.

Занятия, основанные на принципах сенсорной интеграции, проводятся не только логопедами, но и другими специалистами, такими как коррекционные педагоги. Важно, чтобы в этот процесс были вовлечены и родители, поскольку их участие может значительно повысить эффективность занятий [4]. Поддержка семьи в освоении сенсорной интеграции обеспечивает равномерное развитие ребенка и углубляет его навыки общения, формируя основу для дальнейшего обучения.

Раннее выявление проблем позволяет своевременно применить коррекционные меры, что в свою очередь может значительно улучшить ситуацию. Проводимые занятия должны быть адаптированы под каждого конкретного ребенка, учитывая его уникальные особенности и потребности [2].

Успех в развитии речи у детей с нарушениями речи также непосредственно зависит от их способности обрабатывать сенсорную информацию. Когда ребенок может адекватно воспринимать звуки, тактильные ощущения и визуальные стимулы, у него появляется возможность активнее взаимодействовать с окружающим миром. Неспособность обрабатывать сенсорную информацию, наоборот, приводит к возникновению трудностей в коммуникации и социальной адаптации [6]. В этом смысле коррекционная работа, включающая сенсорные интегративные методики, становится необходимостью.

Основные методы, предложенные для коррекции нарушений сенсорной интеграции, базируются на принципах игры и взаимодействия. Клинические наблюдения показывают, что успешные занятия часто включают элементы, направленные на развитие сенсомоторных навыков. Например, использование различных текстур, манипуляции с предметами разной формы и веса, а также игры, требующие активных движений, играют важную роль в активизации сенсорной системы и формировании умений, необходимых для речевого общения [7].

Роль логопедов здесь заключается не только в использовании определенных техник, но и в создании доверительной атмосферы, где ребенок может свободно исследовать мир вокруг себя, не опасаясь неудач. Работа над сенсорной интеграцией может также сопровождаться обучением навыкам самообслуживания и повседневного общения, что в целом способствует улучшению качества жизни детей с речевыми нарушениями.

Одним из наиболее распространенных подходов к коррекции нарушения методом сенсорной интеграции являются сенсорные комнаты. Это специально оборудованные пространства создаются с целью безопасной и благоприятной среды, позволяющей детям взаимодействовать с разнообразными сенсорными стимулами. В таких комнатах занятия могут проводиться под руководством специалистов, которые помогут ребенку обрести уверенность в себе и развивать сенсорные функции в игровом формате [1].

Следующим важным методом является сенсорная диета, которая представляет собой индивидуально подобранный набор сенсорных упражнений и стимулов. Эти задания адаптируются к уникальным потребностям каждого ребенка, что позволяет обеспечить оптимальный уровень необходимой сенсорной стимуляции и, следовательно, улучшить способность к интеграции сенсорной информации [9]. Данный подход особенно эффективен в случаях, когда у ребенка наблюдаются признаки гипер- или гипосенсорики.

Разнообразные физические и игровые активности, направленные на развитие крупной и мелкой моторики, способствуют не только улучшению координации движений, но и положительно влияют на общее сенсорное восприятие ребенка. Это имеет решающее значение для формирования речевых навыков, так как движение и речь тесно связаны между собой [3].

Методы психокоррекции также играют важную роль в поддержке детей с нарушениями сенсорной интеграции. Психологические техники могут быть очень полезными для улучшения восприятия информации и адаптации к текущей среде. Это касается не только формального обучения, но и повседневного взаимодействия с окружающими людьми [10].

Задания, которые включают зрительные и слуховые стимулы, помогают детям лучше связывать звуки с изображениями, что значительно облегчает процесс обучения. Например, при помощи музыкальных игр можно развивать слуховое восприятие, которое критически важно для формирования фонематического слуха, необходимого для правильного произношения слов [14].

В условиях детского сада логопеды часто работают в сотрудничестве с воспитателями, чтобы создать обстановку, в которой дети могут безопасно и активно взаимодействовать с окружающим миром через сенсорные эксперименты и исследования.

Логопеды также помогают родителям понять, как они могут поддерживать развитие речи ребенка в домашних условиях. Это включает в себя рекомендации по играм, которые активизируют сенсорные системы и способствуют речевому развитию. Такое домашнее взаимодействие, совместно с профессиональным ведением занятий, создает мощный коррекционный эффект [15]. Логопедическая помощь включает не только занятия по развитию речи, но и активную работу с родителями, что усиливает общий подход к интеграции сенсорных и речевых навыков [16].

Сенсорная интеграция не просто инструмент для логопедов, а жизненно важный процесс, который помогает развивать не только речь, но и повышает общую адаптацию ребенка в обществе. Кроме того, результаты работы логопедов в сфере сенсорной интеграции открывают перспективы для успешной социализации детей, что является критически важным в раннем возрасте, когда формируются основные навыки общения и взаимодействия с окружающими [14].

Список литературы

1. Сенсорная интеграция – современная методика развития ребёнка [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://clck.ru/3FAif3> (дата обращения: 02.12.2024).
2. Нарушение сенсорной интеграции – причины, симптомы [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://clck.ru/3FAiht> (дата обращения: 02.12.2024).
3. Нарушения сенсорной интеграции у ребенка: симптомы [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://clck.ru/3FAijR> (дата обращения: 02.12.2024).

4. Что такое сенсорная интеграция и ее значение в жизни человека [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://clck.ru/3FAimW> (дата обращения: 02.12.2024).
5. Значение использования методов сенсорной интеграции [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://clck.ru/3FAizb> (дата обращения: 02.12.2024).
6. Консультация для родителей «Сенсорная интеграция и речь» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://clck.ru/3FAj2g> (дата обращения: 02.12.2024).
7. Сенсорная интеграция и речь: методическая разработка [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://clck.ru/3FAj3a> (дата обращения: 02.12.2024).
8. Сенсорная интеграция как направление [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://mir-nauki.com/pdf/39psmn123.pdf> (дата обращения: 02.12.2024).
9. Методы коррекции сенсорной интеграции [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://clck.ru/3FAj4t> (дата обращения: 02.12.2024).
10. Терапия сенсорной интеграции.
11. Коррекция нарушений в сенсорной сфере у детей. Слайд 1 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://clck.ru/3FAj5q> (дата обращения: 02.12.2024).
12. Роль логопеда в коррекции речевых нарушений у детей [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://clck.ru/3FAj6i> (дата обращения: 02.12.2024).
13. Роль учителя-логопеда в формировании речевого развития [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://clck.ru/3FAj76> (дата обращения: 02.12.2024).
14. Роль логопедической работы в развитии речи дошкольников [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://solncsvet.ru/book_work/75944/ (дата обращения: 02.12.2024).
15. Детский логопед: что делает, зачем нужен, когда отводить ребенка [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://clck.ru/3FAj8L> (дата обращения: 02.12.2024).

Леонова Анастасия Игоревна
студентка

Научный руководитель
Декина Елена Викторовна
канд. психол. наук, доцент

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

ПРОСВЕЩЕНИЕ РОДИТЕЛЕЙ ПО ПРОБЛЕМЕ РАЗВИТИЯ МЕЖЛИЧНОСТНЫХ ОТНОШЕНИЙ У ПОДРОСТКОВ ГРУППЫ РИСКА ПОСРЕДСТВОМ ВОВЛЕЧЕНИЯ В ВОЛОНТЕРСКУЮ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ

***Аннотация:** рассматриваются вопросы позитивной профилактики девиантного поведения у подростков средствами включения в волонтерскую деятельность. Описываются актуальные направления волонтерской деятельности, взаимодействие семьи и школы в профилактике девиантного поведения у учащихся.*

***Ключевые слова:** подросток, группа риска, волонтерская деятельность, профилактика, просвещение, семья.*

В подростковом возрасте резко возрастает значение групп сверстников, которые позволяют подростку развить свое «Я, чувство взрослости, понять поступки и переживания. Подростковые группы помогают, с одной стороны, осознать и реализовать себя через социальные роли во взаимоотношениях с другими, с другой стороны, общность сверстников пытается полностью подчинить себе индивидуальное, «внутреннее», формируя его по уже готовым шаблонам поведения, часто диктуя девиантное поведение.

Д.Б. Эльконин полагал, что ведущей деятельностью в подростковом возрасте является общение со сверстниками. В этот возрастной период развитие позитивных межличностных отношений является основой для дальнейшего вхождения в общество [2]. Если не будут налажены эффективные межличностные отношения, могут возникнуть различные психологические проблемы.

В «группы риска» входят дети и молодые люди в зависимости от различных критериев [1]. Например, из-за генетических факторов, врожденных дефектов, социальных обстоятельств и личностного развития подростки считаются подверженными «социальному риску» возрастных психических расстройств и расстройств личности. Особенности воспитания, образования и культурной среды человека могут влиять на его развитие. Нельзя сказать, что у всех подростков, оказавшихся в таких обстоятельствах, разовьется девиантное поведение. Развитие девиантности у подростков – сложный процесс, на который влияют различные факторы. Одним из важных факторов является склонность индивида к интернализации девиантного поведения, которая определяется психологическими особенностями. В то же время подростки из группы риска часто испытывают трудности с установлением дружеских отношений. Это может привести к чувству одиночества и неудовлетворенности собой. Такие подростки могут находиться под влиянием

негативного окружения (например, группы сверстников, склонных к делинквентности), что может усугубить их проблемы и повлиять на их выбор в отношении поведения и ценностей. Важно отметить, что подростки из группы риска часто имеют недостатки в развитии социальных и коммуникативных навыков, что затрудняет им взаимодействие с окружающими и построение здоровых отношений.

Психологи и педагоги отмечают, что бывает трудно найти эффективные подходы к работе с детьми группы риска, поскольку существующие методы часто не привлекают их. Следовательно, эти усилия могут оказаться неэффективными. Для решения этой проблемы крайне важно предоставить подросткам возможность участвовать в мероприятиях, соответствующих их интересам, создать условия для самовыражения и самоутверждения на взрослом уровне. Д.И. Фельдштейн обосновал тип ведущей деятельности подросткового возраста – социально признаваемая и социально одобряемая деятельность. Так, организация волонтерских мероприятий позволяет молодым людям проводить приятный досуг, развивать конструктивные формы самореализации и создавать благоприятную среду для самопознания и самоутверждения. Более того, добровольческая деятельность дает девиантному подростку возможность изучить новые способы взаимодействия со своим социальным окружением, избежать типичных агрессивных или саморазрушительных реакций, развить социально приемлемые способы их выражения [3]. При организации данной работы важно выявить интересы подростка, показать ему направления добровольческой деятельности, создать ситуации для «пробы себя» в них, ситуации успеха, привлечь подростка к более активному участию в определенном волонтерском проекте, развивать наставничество и т. д.

Список литературы

1. Аптикиева Л.Р. Различия подростков «группы риска» и типичных подростков: психолого-педагогический аспект / Л.Р. Аптикиева // Вестник Оренбургского государственного университета. – 2019. – №3 (221). – С. 6–14. – DOI 10.25198/1814-6457-221-6. – EDN IEMVSM
2. Исаев Е.И. Педагогическая психология / Е.И. Исаев. – М.: Юрайт, 2012. – 347 с. – EDN QYDZSN
3. Денисенко Е.Л. Профилактика правонарушений среди подростков посредством социально-значимой деятельности / Е.Л. Денисенко // Социальная педагогика. – 2013. – №2. – С. 52–59. – EDN QADHAD

Лещенко Светлана Геннадьевна

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

ВОВЛЕЧЕНИЕ РОДИТЕЛЕЙ В ПРОЦЕСС РАЗВИТИЯ ПАССИВНОГО СЛОВАРЯ У ДЕТЕЙ С УМЕРЕННОЙ СТЕПЕНЬЮ УМСТВЕННОЙ ОТСТАЛОСТИ

Аннотация: в статье говорится о важности участия родителей в развитии пассивного словаря у младших школьников с умеренной степенью умственной отсталости. Называются особенности развития пассивного словаря у данной категории детей и предлагаются приемы развития пассивного словаря у младших школьников с интеллектуальной недостаточностью в процессе семейного воспитания.

Ключевые слова: словарный запас, пассивный словарный запас, дети младшего школьного возраста, интеллектуальная недостаточность, умеренная степень умственной отсталости.

Процесс развития словаря у детей с умеренной степенью умственной отсталости является трудоемким и долгосрочным. Развитие лексического запаса осуществляется командой специалистов, которая тесно взаимодействует с родителями и близким окружением младшего школьника. Вовлечение родителей в работу по развитию и совершенствованию лексики младших школьников с умеренной степенью умственной отсталости является одной из актуальных проблем современной логопедии.

Нарушения словаря у детей с патологией интеллекта весьма затрудняют процесс адаптации данной категории детей в обществе, ограничивают возможности в общении и понимании речи окружающих, понятном изложении своих мыслей. Актуальность проблемы нарушений лексики у детей с умственной отсталостью связана с процессами развития речи и познавательной деятельности, а также с влиянием использования слова как средства общения на процесс коммуникации [1].

Ситуация осложняется в том случае, если у детей с умственной отсталостью почти полностью отсутствует речь. Данная группа обучающихся в активном словарном запасе имеют лишь несколько или минимальную группу обиходных слов, с помощью которых происходит коммуникация с окружающим миром. При этом пассивный словарь обретает особенно важную функцию – представляет собой основу для понимания и взаимодействия ребенка с внешним миром.

Умственная отсталость определяется как задержка или неполное развитие психических процессов, характеризующаяся нарушениями способностей, проявляющихся в период созревания и обеспечивающих общий уровень интеллектуальности [2].

Особая роль родителей в развитии ребенка с умственной отсталостью обусловлена наличием выраженных нарушений, которые могут корректироваться только при систематическом и многостороннем воздействии не только со стороны педагогов, но и со стороны семьи. У обучающихся с умеренной степенью умственной отсталости наблюдаются нарушения познавательной деятельности, что влияет на формирование словарного запаса и проявляется в неточностях употребления слов, трудности актуализации словаря, несформированности структуры значения слова. Выбор слова у данных детей осуществляется чаще всего по случайным, звуковым ассоциациям. Их лексический запас ограничен, имеет качественное своеобразие, преобладание существительных с конкретным значением [3]. В дальнейшем, в процессе развития лексики у обучающихся на разных этапах происходит освоение разным количеством лексических единиц, которых им недостаточно для осуществления полноценной коммуникации.

Речь детей с умеренной степенью умственной отсталости состоит из звукоподражаний, отдельных слов или коротких фраз. Отсутствие или скудность речи дети компенсируют невербальными способами общения или автономными словами, в которые вкладывают смысл целой фразы.

Особенности развития речи детей с умеренной степенью умственной отсталости связаны с недоразвитием высших форм познавательной деятельности, поверхностностью и конкретностью мышления, качественным своеобразием речи, незрелостью эмоционально-волевой сферы.

Речевое развитие детей с умеренной степенью умственной отсталости в младшем школьном возрасте несет системный характер. У данных детей нарушены все компоненты речи: ее фонематическая сторона, семантика, грамматический строй и лексика.

Обучающиеся начальной школы с умеренной степенью умственной отсталости часто значение слова соотносят с определенным предметом или человеком (если собака, то именно их, а чужая собака другого цвета и размера уже не воспринимается как собака, если мама, то непременно их мама и т. д.). Поэтому усвоение слов с абстрактным значением вызывает большие трудности, которые проявляются в элементарном и примитивном восприятии этих слов [4].

Умственно отсталые дети часто смешивают слова одного рода и вида (*вместо слова куртка, кофта, свитер – рубашка*). У рассматриваемой нами категории детей отсутствуют в речи слова обозначающего характера (*мебель, посуда, овощи, фрукты*). Много ошибок присутствует в обозначении детенышей животных. В активном словаре практически отсутствуют глаголы, обозначающие передвижения животных (*прыгает, ходит, летает*), все передвижения озвучиваются как «идет». Глаголы с приставками почти отсутствуют в речи, в основном, заменяются бесприставочными глаголами (*пришел – шел, перешел – шел*).

Школьники с умеренной степенью умственной отсталости в речи мало используют слова, обозначающие признаки предмета. Они знают основные цвета (*красный, желтый, черный*), величину предметов (*большой, маленький*), вкус (*горький, сладкий*). Прилагательные на противопоставление по объему, высоте, длине – в речи практически не встречаются. Все части речи употребляются в начальной форме без согласования между собой в роде, числе, падеже. Существительные употребляются только в именительном падеже. Для детей с данной степенью интеллектуальных нарушений характерно грубое искажение звуко-слоговой структуры слова, грамматически неправильное оформление слов, наблюдаются персеверации, парафразии.

Все неточности в употреблении слов у детей с умеренной степенью умственной отсталости объясняются нарушениями в дифференциации предметов и их обозначении. Они сходство предметов (*например, назначение – ложки и вилки*) воспринимают лучше, чем их различие.

Для обучающихся в начальных классах рассматриваемой категории недоступно использование способов обогащения словарного запаса таких, как подбор синонимов и антонимов. Они не способны найти однокоренные слова, похожие по смыслу. Вся речь сводится к озвучиванию основных бытовых потребностей ребенка [5].

Пассивный словарь у детей с умственной отсталостью намного больше активного, но процесс актуализации происходит с большим трудом, с помощью наводящего вопроса. Такие сложности связаны с замедленным формированием семантических полей, лексической системности.

Таким образом, у детей с умеренной степенью умственной отсталости в сочетании с системным недоразвитием средней и тяжелой степени основой словаря является его пассивная часть, которая особенно нуждается в расширении и обогащении.

Повышение компетентности родителей, овладение ими знаниями о природе нарушения в развитии своего ребенка и приемами, методами оказания ему педагогической помощи способствует положительным изменениям и дальнейшей социализации ребенка с умеренной степенью умственной отсталости. Члены семьи могут создавать речевые ситуации, которые потребуют вовлеченности ребенка в ежедневные разговоры. Поводом к разговору может стать реклама, песня или новости, чтобы у

ребёнка был стимул познакомиться с новыми словами, включать их в пассивный словарь и актуализировать при необходимости. Создание семейной традиции чтения книги, которое включает объяснение значения незнакомых слов, а также обсуждение прочитанного. Рассматривание картинок позволяет пополнить описательную лексику ребенка, научить его вербализации изображенного на иллюстрации, а также актуализировать новую лексику при ответах на наводящие вопросы.

Еще одним из действенных приемов может быть проведение время с ребёнком за каким-нибудь делом. Например, взять с собой на кухню, где можно вместе приготовить семейный ужин. Демонстрировать и называть ребёнку имеющиеся кухонные предметы, рассказывать, для чего именно они нужны. Рекомендуется играть в словесные игры, которые рекомендует логопед, работающий с младшим школьником с умеренной степенью умственной отсталости

Значимость компетентности родителей в воспитании и обучении детей с данной патологией развития обусловлена тем, что именно семья может создать наиболее благоприятные условия для развития пассивного словаря. Привнесение коррекционной составляющей в процесс семейного воспитания создаст условия для развития ребенка в естественных жизненных ситуациях.

Список литературы

1. Боскис Р.М. Аномальные дети / Р.М. Боскис // Основы обучения и воспитания аномальных детей. – М., 2009. – 146 с.
2. Власова Т.А. О детях с отклонениями в развитии / Т.А. Власова, М.С. Певзнер. – М: Просвещение, 2010. – 176 с.
3. Гаркуша Ю.Ф. Коррекционно-педагогическая работа в дошкольных учреждениях для детей с нарушениями речи: учеб. пособие для студентов пед. вузов по спец. «Логопедия» / Ю.Ф. Гаркуша, А.А. Харитончикова, А.Т. Бордо [и др.]; под ред. Ю.Ф. Гаркуши. – М.: Секачев В.Ю., 1999.
4. Зикеев А.Г. Развитие речи учащихся специальных образовательных учреждений / А.Г. Зикеев. – М.: Академия, 2012. – 200 с.
5. Петрова В.Г. Речь умственно отсталых школьников / В.Г. Петрова // Особенности умственного развития учащихся вспомогательных школ: сборник. – М., 2007.

Микалина Арина Валерьевна

бакалавр, магистрант

Научный руководитель

Степанова Наталья Анатольевна

канд. психол. наук, доцент

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

г. Тула, Тульская область

УЧАСТИЕ СЕМЬИ В ФОРМИРОВАНИИ ЖИЗНЕННЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ

Аннотация: в статье представлены результаты проведённого исследования, посвящённого изучению уровня сформированности жизненных компетенций младших школьников с задержкой психического развития. Отмечены сценарии родительского поведения, которые могут повлиять на особенности социального развития. Рассмотрены варианты положительного влияния семьи на повышение уровня сформированности компетенций. Дана рекомендация о наиболее предпочтительном для благополучного развития личности стиле семейного воспитания.

Ключевые слова: младшие школьники, социальное развитие, жизненные компетенции, задержка психического развития, влияние семьи.

Процесс интеграции человека в общество является важной частью развития индивида, который отражает возможность его биологического и социального функционирования [3].

Дети с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) так же должны быть социализированы, чтобы стать самостоятельными членами общества. Дети с задержкой психического развития (ЗПР) не являются исключением. В силу различных этиологических факторов происхождения нарушения дети с ЗПР составляют полиморфную группу, что накладывает различные дополнительные условия на воспитание, обучение и социальное развитие [1].

Для них характерна неадаптивность поведения, связанная с недостаточным пониманием социальных норм, с нарушением эмоциональной регуляции и гиперактивностью. В ФАОП НОО для обучающихся с ЗПР предусмотрено обеспечение условий для общекультурного и личностного развития, а также развития жизненных компетенций, составляющей основу социальной успешности.

В структуре образования жизненные компетенции рассматриваются как «овладение знаниями, умениями и навыками, необходимыми ребёнку в повседневной жизни на данный момент развития». Если овладение академическими знаниями направлено преимущественно на обеспечение его

будущей реализации, то формируемые жизненные компетенции создают условия для развития отношений с окружающим миром [2].

На базе ГОУ ТО «Гульская школа для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья №4» нами проведено исследование, направленное на изучение жизненных компетенций школьников с ЗПР.

Целью исследования являлось выявление особенностей формирования жизненных компетенций у младших школьников с задержкой психического развития.

В нашем исследовании мы изучали жизненные компетенции младших школьников с ЗПР по следующим параметрам: представления о собственных возможностях, социально-бытовые умения, навыки коммуникации, осмысление картины мира, осмысление социального окружения.

В диагностическую программу вошли следующие методики: задание на выявление уровня адекватной оценки своих возможностей и ограничений в ситуации, опасной для жизни и здоровья (авторы: Н.Ф. Магулий, Н.П. Никоненко, В.В. Воронова, Г.С. Апарина, А.В. Филатова); Шкала оценки социопсихологической адаптированности (Е.Л. Инденбаум); «Рукавички» (Г.А. Цукерман); субтест «Осведомлённость» из теста интеллекта Векслера Д. Векслер (адаптированная и стандартизированная версия А.Ю. Панасюка, дополненная и исправленная Ю.И. Филимоненко и В.И. Тимофеевым); методика для изучения социализированности личности (М.И. Рожков).

Анализ результатов эмпирического исследования показал достаточно низкий уровень сформированности параметров, определяющих состояние жизненной компетенции.

Низкий уровень встречается в результатах всех проведённых методик, что частично подтверждаем выдвинутой нами гипотезой. Трудности этих детей заключаются в проблемах с навыками коммуникации и совместной работы. В силу своих особенностей им сложнее подчиняться правилам, соблюдать дисциплину. Им часто требуется дополнительный контроль со стороны взрослого (учителя, родителя).

В результатах методик встречается средний уровень сформированности жизненной компетенции или её характеристик. Дети, у которых наблюдался средний уровень сформированности, имеют наиболее сохранённые в своём развитии психические функции. Их потенциал к дальнейшему развитию достаточно велик.

Высокий уровень сформированности отмечается, но гораздо реже, чем низкий и средний. Этим детям удалось преодолеть порог условной нормы. Их потенциальные способности достаточно высоки, сохранность психических функций и минимальные нарушения развития позволяют добиваться высоких результатов.

Анализ результатов показал, что основные трудности исследуемых заключаются в проблемах с навыками коммуникации и совместной работы. В силу своих особенностей им сложнее подчиняться правилам, соблюдать дисциплину. Им часто требуется дополнительный контроль со стороны взрослого (учителя, родителя).

Известно, что наиболее эффективным для повышения уровня сформированности описанных компетенций является воздействие и педагогов, и родителей (законных представителей), а также других близких родственников.

Закономерно, что навыки общения и коммуникации не могут развиваться вне ситуации общения и коммуникации. Особенно благоприятным является создание разнообразных ситуаций взаимодействия с другими. Родителям необходимо подавать пример грамотного общения. Ребёнок должен усваивать не только то, как правильно и понятно доносить свои мысли и желания со стороны родного языка, но и то, что он должен вести общение в соответствии с социальной ситуацией и окружением. Важно давать ребёнку возможность высказаться, если у него возникает желание поделиться чем-либо. Это подкрепит его будущие попытки, поможет преодолевать стеснение [6].

Несмотря на то, что дети испытывают трудности в самообслуживании и различных повседневных ситуациях, важно предоставлять им возможность действовать самостоятельно там, где у них есть наибольшие шансы для достижения успешного результата. Расширять зону самостоятельных действий стоит постепенно, по мере обучения тем или иным навыкам. Ребёнок не сможет стать достаточно самостоятельным, если не давать ему возможность проявлять её [7].

Как отмечалось выше, дети с задержкой психического развития испытывают трудности при совместной работе. Для развития навыков сотрудничества подойдут ситуации, в которых может возникнуть спор или установлены определённые правила. Хорошим примером являются ролевые игры. В них дети учатся действовать в соответствии с различными ролями, взаимодействовать в рамках созданной ситуации. Так же дети имеют возможность поставить себя на место другого, так как они выступают в нетипичном образе и процессе игры могут ими меняться. Через игру можно не только научиться разрешать споры, конфликты, но и развивать способность к эмпатии [4].

Как отмечает Н.В. Корнеева, демократический стиль воспитания как правило является наиболее благоприятным. Он способствует формированию адекватной самооценки. 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.

Список литературы

1. White R.W. Motivation reconsidered: the concept of competence // Psychological Review. 1959. №66. P. 297–333 [Electronic resource]. – Access mode: <https://clck.ru/3FBT85> (date of application: 01.11.2024).
2. Буланова Н.О. Понятие «жизненная компетентность» для лиц с интеллектуальными нарушениями / Н.О. Буланова // Молодой ученый. – 2017. – №25 (159). – С. 278–280 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://moluch.ru/archive/159/44824/> (дата обращения: 02.11.2024). – EDN YUNHCN
3. Васильченко А.Е. Особенности социализации детей с ограниченными возможностями здоровья / Васильченко А.Е., Кузнецова О.В. // Наука и социум: Материалы Всероссийской научно-практической конференции. – 2018. – №9 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://clck.ru/3FBTDo> (дата обращения: 10.11.2024). – EDN ZBMLAT
4. Как научить детей конструктивному взаимодействию: практики и советы. Академия социальных технологий [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://clck.ru/3FBTEp> (дата обращения: 12.11.2024).
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. – EDN YPMJVB
6. Рекомендации для родителей, воспитывающих детей с задержкой психического развития: методические рекомендации / сост. Н.А. Крушная. – Челябинск: Изд-во Челяб. гос.пед. ун-та, 2014. – 23 с.

Никульчева Амалия Эдуардовна

студентка

Научный руководитель

Слюсарская Татьяна Вадимовна

канд. психол. наук, доцент

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

ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ ПРОСТРАНСТВЕННОЙ ОРИЕНТАЦИИ У ДЕТЕЙ 6 ЛЕТ С НАРУШЕНИЯМИ ЗРЕНИЯ

Аннотация: статья посвящена анализу научных подходов к проблеме развития ориентировки в пространстве детей старшего дошкольного возраста с нарушениями зрения. Определена важность совместной работы педагогов и семьи.

Ключевые слова: пространственная ориентация, слабовидящие дети, нарушение зрения, зрительное восприятие, старшие дошкольники, семьи, родители, представление о пространстве.

Пространственное представление – сложный процесс, включающий в себя не только зрительные, но и тактильные, слуховые и другие сенсорные компоненты. Для старших дошкольников с нарушением зрения этот процесс становится особенно важным, именно в этом возрасте формируются базовые навыки, которые в дальнейшем влияют на успешность адаптации к школе. Б.Г. Ананьев, Е.Ф. Рыбалко и другие исследователи, рассматривающие данную проблему, подчеркивают универсальное значение ориентировки в пространстве для всех сторон деятельности человека, являющейся важным условием социальной жизнедеятельности человека, позволяющим отражать изменения окружающей действительности, познавать особенности ее преобразования через осознание эталонных форм, пространственных образов, способствующих в продвижении познавательной деятельности [1].

Суть ориентации в пространстве, заключается во взаимодействии факторов, наиболее важными являются: – определение формы, размеров различных предметов; – определение своего положения по отношению к другим объектам; – определение положения или перемещения предметов; – использование любого ориентира или системы отсчета; – получение информации об окружающей действительности при помощи ощущений. Зрительно-пространственные представления имеют особо важное значение для ребенка и в процессе его обучения в школе, так как овладение буквами алфавита, числовыми изображениями, ориентацией в географической карте и т. п. предполагает определенный уровень развития зрительно-пространственных представлений [3].

Для школьников с нарушением зрения характерны недостатки развития движений и малая двигательная активность. В свою очередь, это вызывает трудности пространственной ориентировки и недостатки в её развитии ограничивают в дальнейшем самостоятельность и активность детей с нарушенным зрением во всех сферах деятельности. У них, по сравнению с нормально видящими сверстниками, значительно хуже развиты пространственные представления, возможности практической микро- и макроориентировки, словесные обозначения пространственных отношений. Нарушение глазодвигательных функций вызывает ошибки выделения детьми формы, величины, пространственного расположения предметов. Поэтому очень важно развивать и использовать все сохранные анализаторы. Дети рассматриваемой категории

спонтанно, самостоятельно не могут овладеть навыками пространственного ориентирования, и нуждаются в систематическом целенаправленном обучении [6].

Важно отметить, что пространственные представления неразрывно связаны с общим развитием детей и их способностью усваивать новые знания. Педагоги и психологи разрабатывают различные подходы к обучению, учитывающие особые потребности детей с нарушениями зрения, что позволяет не только улучшить их пространственное восприятие, но и повысить общую степень вовлеченности в учебный процесс. Родители играют ключевую роль в жизни своих детей, их поддержка может стать основой для эффективной работы, направленной на развитие умений и навыков. Взаимодействие с ребенком в семейной обстановке позволяет значительно разнообразить процесс обучения [5].

Слабовидящим детям (которые разделяются на три группы, в зависимости от остроты зрения) свойственна переоценка своих зрительных возможностей, что весьма отрицательно сказывается на успешности их самостоятельной ориентировки в пространстве, ведь они опираются на неточные зрительные образы. Дети часто развивают альтернативные способы восприятия пространства. Например, использование слуховых ориентиров или текстурных различий становится важным аспектом для понимания пространства. Взаимодействие детей с разными текстурами и звуковыми источниками способствует развитию их пространственных навыков, а также формированию понимания концепций, связанных с ориентированием и движением в пространстве. Обязательно следует развивать у таких детей точность зрительного восприятия, научить их внимательно рассматривать предметы, расположенные в осваиваемом ими пространстве, выделять даже с помощью нарушенного зрения световые и цветовые ориентиры, их пространственные признаки: форму, величину, объем, а также расположение предметов «от себя» и относительно других объектов [2].

Однако для достижения успешных результатов необходима систематическая работа, направленная на развитие этих навыков с учетом особенностей ребенка. Разработка специальных методик и приемов, позволяющих компенсировать недостатки зрительного восприятия, может помочь детям с нарушениями зрения не только овладеть пространственными представлениями, но и максимально социализироваться в обществе. Необходимо учитывать влияние семьи и родителей, которые играют важную роль в процессе обучения детей формированию пространственной ориентации. Дети способны успешно развивать представления о пространстве, если их вовлечь в правильные обучающие практики. Использование различных методов значительно влияет на развитие ориентирования в пространстве. Например, те дети, которые принимали активное участие в играх с тактильной картой и звуковых играх показали более высокий уровень понимания представления об окружающем пространстве, чем те, кто не имел доступа подобным методам. В том числе было замечено, что регулярная работа не только в учебной, но в семейной среде не только показывает лучший результат по овладению навыков, но и способствует укреплению эмоциональной связи родителей и ребенка, что положительно сказывалось на общем психологическом состоянии [4].

Важной частью исследования была работа с родителями. В ходе встреч мы с родителями делились рекомендациями и методиками, которые можно выполнять дома, целью встреч было рассказать о важности развития пространственной ориентации и сенсорных навыков ребенка, совместной работы семьи и педагогов, предложили эффективные инструменты для поддержки детей в освоении данного процесса. Родителям важно понимать, как правильно создавать стимулирующую и развивающую обстановку для своих детей, знать приемы и методы, которые помогут им в развитии пространственных представлений. Разработка рекомендаций для родителей, направленных на умение совместно с детьми выполнять различные упражнения и игры, позволит не только улучшить способности детей, но и укрепить эмоциональную связь между ними. Роль взрослых в этом процессе заключается не только в предоставлении информации, но и в создании условий для безопасного и эффективного изучения окружающего мира.

Таким образом, формирование представлений о пространстве у детей с нарушением зрения является важной задачей родителей и педагогов.

Список литературы

1. Ананьев Б.Г. Особенности восприятия пространства у детей / Б.Г. Ананьев, Е.Ф. Рыбалко. – М.: Логос, 2018. – 302 с.
2. Литвак А.Г. Тифлопсихология / А.Г. Литвак. – М.: Просвещение, 1985.
3. Люблинская А.А. Особенности освоения пространства детьми дошкольного возраста / А.А. Люблинская. – М.: Академия, 2019. – 223 с.
4. Плаксина Л.И. Развитие зрительного восприятия у детей с нарушениями зрения: дидактический материал / Л.И. Плаксина. – М.: ВОС, 1985.
5. Подколзина Е.Н. Тифлопедагогическая диагностика дошкольника с нарушением зрения: методическое пособие / Е.Н. Подколзина. – М.: Обруч, 2014. – 71 с.
6. Солнцева Л.И. Советы родителям по воспитанию слепых детей / Л.И. Солнцева, С.М. Хорош. – М.: ВОС, 1983.

Огуй Людмила Александровна
студентка

Минеева Оксана Александровна
канд. пед. наук, доцент

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

ОСОБЕННОСТИ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ ЛОГОПЕДА С РОДИТЕЛЯМИ ДЕТЕЙ 5–6 ЛЕТ С ДИЗАРТРИЕЙ

Аннотация: в статье подчеркивается значимость семейной среды в процессе коррекции речи у дошкольников с дизартрией, роль родителей в закреплении навыков и создании благоприятных условий для развития ребенка. Представлены методы и формы работы логопеда с родителями, включая консультации, индивидуальные рекомендации, вовлечение в коррекционный процесс и разработку методических материалов.

Ключевые слова: взаимодействие, дизартрия, родители, особенности, дошкольник.

Проблема дизартрии у детей дошкольного возраста занимает значимое место в современной логопедической практике. Дизартрия, как сложное нарушение речи, затрагивает не только артикуляционную моторику, но и общее развитие ребенка, его способность к полноценному общению и обучению. Родители являются важными участниками работы по исправлению речевых недостатков у детей с нарушениями речи. Их поддержка, вовлеченность и готовность сотрудничать с логопедом во многом определяют успешность и эффективность коррекционного процесса. Целью взаимодействия логопеда с родителями является создание благоприятной среды для развития ребенка, основанной на общих усилиях и понимании задач коррекционной работы. Такое сотрудничество помогает не только ускорить процесс исправления речевых недостатков, но и укрепить уверенность родителей в возможностях их ребенка.

Дизартрия представляет собой нарушение речевой функции, связанное с поражением центральной нервной системы, что приводит к недостаткам речевой функции. У дошкольников дизартрия проявляется в снижении точности, плавности и ритма речи, что затрудняет полноценное общение с окружающими. Основными симптомами дизартрии являются: нарушение артикуляционной моторики; искажение звуков или их замена; затруднения в дыхании и голосообразовании; нечеткость и смазанность речи.

Дизартрия также может оказывать влияние на общее развитие ребенка. Затруднения в речи нередко сопровождаются снижением моторной координации, повышенной утомляемостью и трудностями в освоении навыков, необходимых для подготовки к школе. Важно учитывать, что эти особенности создают дополнительные трудности в социальной адаптации, вызывая у ребенка чувство неуверенности и сложности в общении со сверстниками.

Родители играют ключевую роль в процессе коррекции дизартрии, так как их повседневная поддержка и участие в деятельности ребенка являются неотъемлемой частью эффективной работы. Семейная среда способствует закреплению навыков, формируемых на занятиях с логопедом, и помогает ребенку адаптироваться к требованиям, связанным с речевым развитием.

Вовлеченность родителей определяет, насколько быстро и качественно ребенок осваивает новые навыки. Однако уровень мотивации родителей не всегда достаточен. Поэтому логопеду важно разъяснять особенности нарушения и этапы коррекции доступным для родителей языком; демонстрировать успехи ребенка, чтобы повысить уверенность родителей; формировать реалистичные ожидания относительно темпов развития ребенка.

Продуктивное взаимодействие между логопедом и родителями позволяет объединить усилия и создать условия для максимального раскрытия потенциала ребенка с дизартрией.

Для успешной коррекции дизартрии у детей 5–6 лет необходимо выстроить системное взаимодействие логопеда с родителями, которое охватывает как информирование, так и активное вовлечение их в коррекционный процесс. Эффективная работа включает разнообразные методы и формы, направленные на поддержку родителей и их участие в развитии ребенка.

1. Консультации и информационные встречи.

Консультации позволяют логопеду подробно рассказать родителям о характере дизартрии, ее проявлениях у ребенка и путях коррекции. Регулярные встречи помогают поддерживать контакт с семьей, обсуждать текущие успехи и возникающие трудности. На таких встречах специалист может отвечать на вопросы, мотивировать родителей к активному участию.

2. Индивидуальные рекомендации по организации занятий дома.

Логопед разрабатывает для родителей конкретные задания и упражнения, которые можно выполнять в домашних условиях. Это могут быть игровые упражнения для развития артикуляционной моторики,

дыхательной гимнастики и улучшения дикции. Родителям даются четкие инструкции, как правильно организовать процесс, чтобы занятия проходили в комфортной и ненавязчивой форме.

3. Вовлечение родителей в коррекционный процесс.

Родители могут стать активными участниками логопедических занятий. Логопед предлагает упражнения, которые родители выполняют совместно с ребенком под руководством специалиста, чтобы освоить технику выполнения и использовать ее дома. Совместные игры, направленные на развитие речи, укрепляют эмоциональную связь между родителями и ребенком, а также повышают мотивацию последнего к обучению.

4. Создание памяток и методических материалов для родителей.

Методические материалы, такие как памятки, буклеты или видеозаписи с демонстрацией упражнений, помогают родителям лучше понять особенности работы над речью ребенка. Такие материалы содержат не только инструкции, но и советы по преодолению возможных трудностей, что облегчает процесс домашних занятий.

Таким образом, грамотно выстроенное взаимодействие логопеда с родителями помогает создать единое коррекционно-развивающее пространство, где усилия специалистов и семьи направлены на достижение общей цели – развитие полноценной речи у дошкольника с дизартрией.

Список литературы

1. Бачина О.В. Взаимодействие логопеда и семьи ребенка с недостатками речи / О.В. Бачина, Л.Н. Самородова. – М.: Сфера, 2019. – 64 с.
2. Ключко Д.А. Коррекция звукопроизношения у детей старшего дошкольного возраста со стертой формой дизартрии в процессе взаимодействия учителя-логопеда с родителями / Д.А. Ключко // Теория и практика современной науки. – 2023. – №6 (96) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://clck.ru/3FAaWb> (дата обращения: 14.11.2024).

Панчева Анастасия Игоревна
студентка

Научный руководитель
Степанова Наталия Анатольевна
канд. психол. наук, доцент

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

ОСОБЕННОСТИ СОПРОВОЖДЕНИЯ СЕМЕЙ С АУТИЗМОМ (ИЗ ОПЫТА ВОЛОНТЕРСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ)

Аннотация: в статье представлен опыт пребывания в городском и выездном лагерях для детей с аутизмом. Показана работа НКО «Маленькая страна» – центра для лиц с аутизмом и их семей с точки зрения волонтера. В заключении предлагается организовать в Тульской области проекты, связанные с обучением тьюторским навыкам родителей детей с аутизмом, созданием семейных лагерей, в которых можно эффективно применять полученные умения и навыки.

Ключевые слова: аутизм, лагерь, тьютор, родители, волонтерство.

Семья рассматривается как важнейший институт социализации подрастающих поколений, которая представляет собой персональную среду жизни и развития детей [8]. А семья, воспитывающая ребенка с ОВЗ, является реабилитационной структурой, которая обладает потенциальными возможностями к созданию благоприятных условий для развития и воспитания особого ребенка [11]. В настоящей статье хотелось бы обратить особое внимание на семьи, воспитывающих детей с расстройствами аутистического спектра.

Согласно МКБ-10, расстройство аутистического спектра (РАС) – это своеобразное нарушение психологического развития, которое обычно проявляется в первые 30 мес. жизни. Основным признаком аутизма является нарушение контакта ребенка с окружающим миром, и прежде всего с людьми. К другим признакам РАС относятся: избегание тактильного и глазного контакта, повторение чужих слов или фраз, необычные и однообразные игры, повышенная реакция на звуки и т. д.

Результаты исследований показывают, что основные проблемы в семье детей с РАС связаны прежде всего с особенностями поведения ребенка, трудностями его воспитания и получения необходимой помощи [7].

Важная задача психологического сопровождения родителей детей с РАС – нахождение ресурсов для запуска, поддержки и развития возможностей их эмоционального контакта с ребенком, что расширяет их позитивный опыт взаимодействия с близкими, который повышает жизненный тонус и уверенность в своих силах, возрастающих умениях [3].

Одним центров для работы с лицами с аутизмом в Тульской области является НКО «Маленькая страна – мы есть!», которая была создана родителями детей с РАС для других родителей, поэтому помогают здесь не только детям с нарушениями, но и их семьям. Это можно увидеть по наличию в центре различных тренингов, консультаций, семейных досуговых мероприятий. Центр часто выезжает с детьми, родителями и педагогами в лагерь. После подобных интенсивов взрослые, работающие с детьми с РАС, отмечают положительную динамику в их развитии.

Для некоторых детей с аутизмом, обычно с тяжелыми нарушениями и низкой функциональностью, необходимо постоянное присутствие сопровождающего (при всех режимных моментах и в процессе свободной деятельности) [5]. Тьютор (англ. tutor – наставник, опекун; лат. tueor – наблюдаю, забочусь, оберегаю) – это специалист, который сопровождает образовательную деятельность учащегося. В случае ребенка с РАС, практически все виды деятельности в школе являются образовательными, в той или иной мере, и соответственно требуют тьюторского сопровождения. Важнейшей задачей тьютора является создание необходимых условий для удовлетворения особых образовательных потребностей, что способствует успешному включению ребёнка с РАС в образовательный процесс [4].

Реформируемая образовательная среда поможет обучающемуся и его семье выстраивать свою индивидуальную образовательную программу [6]. В связи с этим необходим поиск педагогических условий обеспечения сопровождения семьи, воспитывающей ребёнка с расстройством аутистического спектра.

В городских лагерях в роли тьюторов могут выступать педагоги, психологи, волонтеры из педагогических учреждений. На выездных лагерях чаще всего эту роль выполняют родители. Нам хотелось бы рассмотреть опыт пребывания детей с аутизмом в городском и выездном лагерях.

Как уже было сказано, в лагере в качестве тьюторов иногда выступают и родители. Например, так было с девочкой-подростком Машей: ей было сложно находиться на групповых занятиях из-за приступов агрессии, поэтому педагогами было решено включить её в лагерь, но только при сопровождении мамы. Исследователи отмечают, что проблемное поведение нарушает адаптацию ребёнка, что, в свою очередь, вызывает трудности у родителей и педагогов, психологов при воспитании и обучении [9]. Считается, что совместные занятия могут укрепить связь между родителями и детьми с аутизмом, если занятия подобраны с учётом интересов ребёнка, его функционального уровня и комфортной обстановки [1].

Наиболее ценный опыт был приобретён именно в выездном лагере в качестве тьютора вместо мамы девочки-подростка Кати. Катя достаточно самостоятельна, хорошо ориентировалась в лагере. Однако, иногда очень ярко всплывали её особенности в быту: она часто разговаривала сама с собой голосами из мультфильмов; когда было предложено прибраться в комнате, девочка ярко выразила свои эмоции и проговорила их, но дальше конфликт не продолжился. Сквозь этот приобретённый опыт понимаешь, как, должно быть, сложно бывает родителям детей с аутизмом.

Из лагеря нам очень запомнились вечерние встречи педагогов, детей и родителей. Мы пели песни, проводили танцы и ритмичные упражнения. А перед вечерними танцами проводили время в мастерской, рисуя различные вывески для тематических вечеров. Мы убеждены, что этот момент коллективного творчества запомнился и детям с аутизмом. Согласно исследованиям, искусство помогает детям с РАС самовыражаться, улучшает их коммуникационные способности, развивает социальные навыки, регулирует эмоции, развивает когнитивные навыки и способствует сенсорной интеграции [12].

Существуют проекты, связанные с обучением родителей тьюторской деятельности. Например, проект «МАМА-тьютор» – обучение родителей сопровождению в школе детей с расстройствами аутистического спектра (РАС), который так и не получил поддержки [2].

Некоторые авторы отмечают, что организация летних лагерей показывает высокую эффективность лагерей для детей с аутизмом в плане реабилитации и социализации, где дети с особенностями раскрывают свой потенциал и приобретают новые навыки, что дает им хороший шанс со временем адаптироваться в современном обществе [10]. А поддержка родителей, семьи позволяет создать более комфортную среду для развития детей и улучшения их социальных навыков.

На наш взгляд, в настоящее время наблюдается недостаток проектов, связанных с организацией семейных лагерей для лиц с РАС и их родителей, а также обучение по тьюторским программам близких ребёнка. Мы хотим предложить организовать данные проекты в области. После обучения тьюторским навыкам родители могли бы научиться эффективно взаимодействовать со своим ребёнком и грамотно общаться со специалистами в рамках семейных лагерей.

Список литературы

1. Rudy L.J. 10 Hobbies and Activities to Enjoy With Your Autistic Child [Electronic resource]. – Access mode: <https://clck.ru/3Dymub> (дата обращения: 16.10.2024).
2. «МАМА-тьютор» – обучение родителей сопровождению в школе детей с расстройствами аутистического спектра (РАС) // Президентские гранты [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://clck.ru/3EfKwr> (дата обращения: 15.11.2024).
3. Баенская Е.Р. О психологической помощи родителям ребенка с аутизмом раннего возраста / Е.Р. Баенская // Альманах Института коррекционной педагогики. – 2022. – №48. – EDN ENSNTU

4. Гонина О.О. Роль тьютора в психолого-педагогическом сопровождении детей с расстройствами аутистического спектра в условиях инклюзивного образования / О.О. Гонина, Е.А. Морозова // Наука и социум: материалы Всероссийской научно-практической конференции. – 2019. – №11–1. – С. 19–23. EDN VNJUKK
5. Козырева В.П. Психолого-педагогическое сопровождение детей с ранним детским аутизмом в условиях летнего инклюзивного лагеря / В.П. Козырева, О.С. Орлова, В.А. Голубева // Специальное образование. – 2014. – №2. – С. 14–20. EDN SJGWNB
6. Короткая И.Б. Модель тьюторского сопровождения семьи, воспитывающей ребенка младшего школьного возраста с детским церебральным параличом / И.Б. Короткая, Л.Р. Салаватулина // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2016. – Т. 11. – С. 451–455.
7. Морозов С.А. Исследование отношений внутри семьи, имеющей ребенка с аутизмом, и ее отношений с социальным окружением / С.А. Морозов, С.С. Морозова, Н.В. Тарасова // Аутизм и нарушения развития. – 2023. – №1. Т. 21. – С. 86–93. DOI 10.17759/autdd.2023210110. EDN HTUESJ
8. Мудрик А.В. Социально-педагогические проблемы социализации: монография / А.В. Мудрик. – М.: МПГУ, 2016. – 256 с. – EDN CGZPJE
9. Портнова А.А. Нарушения поведения у детей с расстройством аутистического спектра / А.А. Портнова, Э.Е. Сединкина // Социальная и клиническая психиатрия. – 2021. – №4. – С. 99–102. – EDN WGDKFH
10. Спортивно-адаптивный лагерь для детей с аутизмом «Лучики» // Фонд президентских грантов [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://clck.ru/3Dymxi> (дата обращения: 16.10.2024).
11. Ткачева В.В. Семья ребенка с ограниченными возможностями здоровья: диагностика и консультирование / В.В. Ткачева. – М.: Владос, 2014. – 152 с.
12. Уварова Е.В. Искусство и творчество в развитии детей с РАС / Е.В. Уварова, В.С. Грибачева, Т.С. Калинина // Интерактивная наука. – 2023. – №6 (82). – С. 47.

Платонова Валерия Васильевна

студентка

Шелиспанская Эллада Владимировна

канд. психол. наук, доцент

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

ИЗУЧЕНИЕ САМОРЕГУЛЯЦИИ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ

***Аннотация:** статья посвящена изучению процесса саморегуляции познавательной деятельности у младших школьников с задержкой психического развития. Представлен анализ исследования особенностей развития саморегуляции познавательной эффективности программы, которые помогают развивать навыки саморегуляции у данных детей, описаны использованные методики и процедуры. Результаты работы могут быть полезны для педагогов и специалистов, работающих с детьми с задержкой психического развития.*

***Ключевые слова:** саморегуляция, задержка психического развития, младшие школьники, методы развития, образовательный процесс.*

Развитие навыков саморегуляции познавательной деятельности у младших школьников с задержкой психического развития (ЗПР) следует воспринимать как важное условие для выполнения требований Федерального государственного образовательного стандарта общего образования (ФГОС НОО) для учащихся с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ)[4].

Саморегуляция представляет собой осознанную регуляцию деятельности, которая имеет определенные временные рамки, связано с конкретными действиями и завершается осмысленным осознанием достигнутого результата [1].

У детей с задержкой психического развития (ЗПР) наблюдаются трудности в подчинении своей деятельности поставленным целям, а также нехватка навыков мысленного планирования действий, что затрудняет их последующее выполнение. Кроме того, у них отсутствуют эффективные методы самоконтроля, наблюдается неадекватная самооценка и эмоциональная нестабильность, а также повышенная внушаемость и уклонение от ответственности, игровые интересы зачастую преобладают над учебными [3]. Дети с ЗПР обычно проявляют инфантильность, преобладание игровых черт, недостаточную способность выставлять цели, повышенную внушаемость, сниженную ответственность, неправильную самооценку и недостаточные навыки адаптации к требованиям ситуации.

Изучением особенностей психического развития детей с ЗПР посвящены исследования Н.Л. Белопольской, С.А. Домишкевич, Т.В. Егоровой, Е.А. Екжановой, Г.И. Ефремовой, Г.И. Жаренковой, Л.В. Кузнецовой, И.Ю. Кулагиной, Н.А. Менчинской, Т.Н. Павлий, Т.Д. Пускаевой, Е.С. Слепович, У.В. Ульенковой и других. Многие исследователи отмечают снижение продуктивности психических процессов у детей с ЗПР в ситуациях, требующих волевой регуляции (Л.И. Переслени, Н.Г. Поддубная, В.Л. Подобед, П.Б. Шошин) [2].

Работа над развитием саморегуляции познавательной деятельности у младших школьников с задержкой психического развития требует комплексного подхода, включающего специальные мероприятия, игровые тренинги и занятия. Эти активности способствуют значительному повышению уровня саморегуляции у детей. Однако важно отметить, что эффективная психолого-педагогическая коррекция возможна лишь при условии систематической и целенаправленной работы.

Для изучения особенностей развития саморегуляции познавательной деятельности у младших школьников с задержкой психического развития была подобрана группа из 10 детей младшего школьного возраста с задержкой психического развития.

Экспериментальная база исследования: МБОУ «Семёновская СОШ» г. о. Ступино, Московской области. В исследовании приняли участие 10 детей в возрасте 5–7 лет с задержкой психического развития.

Использовались следующие методики: диагностическое задание «Собери ёлочку», диагностическое задание «Нарисуй флажки», диагностическое задание «Палочки-черточки», диагностическое задание «Кольца Ландольта», диагностическое задание «Формирование понимания словесных инструкций и саморегуляции».

В ходе проведения констатирующего этапа исследования были изучены возможности осознанной саморегуляции у детей с задержкой психического развития (ЗПР). В ходе анализа рассматривались ключевые компоненты этого процесса, такие как осознание ребенком цели своей деятельности, формирование и поддержание программы действий, а также разработка и сохранение способов выполнения заданий. При анализе результатов акцентировалось внимание на показателях продуктивности и эффективности регуляции: изменениях в работоспособности, готовности к автоматизации навыков и способности переносить умения саморегуляции в новые ситуации. Также учитывалось влияние различных видов поддержки на успешность регуляции деятельности.

Результаты констатирующего эксперимента показали недоразвитие саморегуляции у детей младшего школьного возраста, имеющих задержку психического развития. Младшие школьники не понимали задания с первого раза, иногда задание было непонятно ими в целом. Наряду с этим, у детей наблюдалась задержка в исполнении однообразной деятельности, вероятно связанная с потерей интереса к заданию. Вследствие проведения методик выяснилось, что саморегуляция у детей с задержкой психического развития находится на среднем и низком уровне. На основе собранных экспериментальных данных была разработана комплексная программа коррекционно-развивающей работы, основанная на дифференцированном подходе.

В ходе формирующего этапа эксперимента была осуществлена практическая реализация предложенных условий и апробация программы. Проведение контрольного этапа с использованием тех же методик, примененных на констатирующем этапе, дополненных экспертной оценкой уровня самостоятельности и анализом отзывов от учителей и родителей, позволило оценить эффективность специально созданных образовательных условий для активизации потенциальных возможностей младших школьников с ЗПР в области саморегуляции.

Сравнивая констатирующий и контрольный этапы всего эксперимента, можно прийти к выводу, что коррекционно-развивающая программа по развитию саморегуляции младших школьников с задержкой психического развития имеет положительную динамику, в которой наблюдается: улучшение в исполнении диагностических заданий, совершенствованное выполнение последовательности действий, более долгое удержание заданных инструкций, высокий уровень произвольности поведения и самоконтроля.

Сравнение показателей констатирующего и контрольного этапов исследования респондентов представлены на диаграмме (рис. 1).

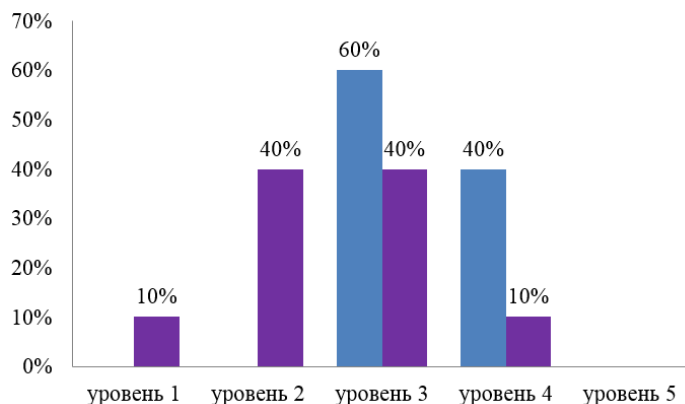


Рис. 1. Уровень саморегуляции познавательной деятельности по результатам констатирующего и контрольного этапов

Важным условием реализации способностей детей с задержкой психического развития является адекватная психолого-педагогическая компетентность учителя. Необходима конкретная организация образовательного процесса обучения ребенка с ЗПР с учетом его особенностей развития.

1. При организации образовательного процесса младшего школьника, имеющего задержку в психическом развитии необходима опора на достижение предшествующего этапа образования: дошкольного.

2. Учащимся младших классов, имеющих задержку психического развития, нужно обеспечить специальную помощь в преодолении и осознании вероятных сложностей саморегуляции, в том числе установить коррекционно-развивающее направление обучения в границах главных образовательных областей.

3. При обучении младших школьников с задержкой психического развития необходимо организовать целенаправленную работу, направленную на формирование навыков самостоятельной организации своей деятельности.

Коррекционная работа, направленная на образование умений саморегуляции, привела к положительным итогам в поведении младших школьников, имеющих проблемы задержки психического развития. Наряду с этим у детей увеличился уровень саморегуляции, при котором учащиеся реже обращались за помощью к педагогу, больше следили за правильной последовательностью выполнения заданий, дольше удерживали заданные инструкции, показывали достаточно высокий уровень произвольности поведения и самоконтроля.

Список литературы

1. Ананьев Б.Г. Развитие детей в процессе начального обучения и воспитания / Б.Г. Ананьев // Проблемы обучения и воспитания в начальной школе. – М., 1960. – С. 22.
2. Белопольская Н.Г. Психологические исследования мотивов учебной деятельности у детей с задержкой психического развития / Н.Г. Белопольская. – М., 1972. – С. 46–78.
3. Захарова А.В. Развитие контроля и оценки в процессе формирования учебной деятельности / А.В. Захарова // Формирование учебной деятельности школьников. – М.: Педагогика, 1982. – С. 28–183.
4. Ульenkova У.В. Об особенностях саморегуляции в интеллектуальной деятельности 6-летних детей с задержкой психического развития / У.В. Ульenkova // Дефектология. – 1982. – №4. – С. 54–59.
5. ФГОС начального общего образования обучающихся с ограниченными возможностями здоровья (приказ Минобрнауки России от 19.12.2014 №1598, зарегистрировано в Минюсте России 3 февраля 2015 г. №35847).

Полтавская Ольга Александровна
студентка

ФГБОУ ВО «Тульский государственный педагогический университет им. Л.Н. Толстого»
г. Тула, Тульская область
учитель-дефектолог
ГОО ТО «Новомосковский центр»
г. Новомосковск, Тульская область
Научный руководитель

Пазухина Светлана Вячеславовна

почетный профессор Российской академии образования, член-корреспондент
Российской академии естествознания, член Общероссийской общественной организации
«Федерация психологов образования России», д-р психол. наук, доцент, заведующая кафедрой
ФГБОУ ВО «Тульский государственный педагогический университет им. Л.Н. Толстого»
г. Тула, Тульская область

РОЛЬ И ВОЗМОЖНОСТИ РОДИТЕЛЕЙ В КОРРЕКЦИИ НАРУШЕНИЙ ПРОСТРАНСТВЕННЫХ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ О СОБСТВЕННОМ ТЕЛЕ У ДЕТЕЙ С УМСТВЕННОЙ ОТСТАЛОСТЬЮ

Аннотация: в статье рассматривается понятие «пространство собственного тела». Приведены результаты диагностики уровня развития пространственных представлений о собственном теле у детей с умственной отсталостью. Описаны упражнения для использования родителями для коррекции выявленных нарушений.

Ключевые слова: пространственные представления, умственная отсталость, дети с умственной отсталостью.

В начальной школе одним из приоритетов в воспитании и обучении ребенка является развитие его познавательных процессов. Познавательное развитие включает в себя формирование высших психических функций, в том числе пространственных представлений. Недоразвитие данного психического процесса, согласно исследованиям Т.В. Ахутиной, Н.М. Пылаевой, является причиной школьных трудностей – ошибки при чтении и письме, трудности освоения математического материала,

нарушения графической деятельности. Данная проблема может наблюдаться как у нормально развивающихся, так и у умственно отсталых детей. Исходя из вышеизложенного, важным направлением работы с детьми с умственной отсталостью в период обучения в начальной школе является развитие пространственных представлений. При этом работа должна начинаться с коррекции представлений о собственном теле, которые являются основой всех пространственных представлений.

В своей работе мы опирались на определение, предложенное А.В. Семенович: «Пространство собственного тела (внутреннее пространство, соматогнозис) – это обобщенное представление о собственном теле, его размере и границах, взаимодействии и соотношении его частей» [4, с. 136]. Представления о собственном теле в онтогенезе развиваются первыми за счет ощущений от тела (напряжение, голод и т. д.) и ощущений от взаимодействия тела с окружающим миром (горячее, сухое, шершавое и т. д.).

Для изучения представлений о пространстве собственного тела у детей с умственной отсталостью, учитывая возраст и специфику нарушения, нами была выбрана методика «Пространственные представления о собственном теле» Н.Я. Семаго, М.М. Семаго [3, с. 87]. Методика направлена на выявление уровня сформированности пространственных представлений о лице, теле в целом, положении их частей относительно правой, левой стороны.

В ходе диагностического исследования нами были получены следующие результаты.

У 90% детей с легкой степенью умственной отсталости был выявлен низкий уровень представлений о собственном теле. У данных школьников отмечается трудность определения границ частей тела, возможность показа одной-двух частей тела по просьбе учителя (рука, нога или рука, голова), отсутствие представлений о более сложных частях (локоть, колено), невозможность различения правой и левой стороны. У 10% младших школьников с умственной отсталостью был выявлен средний уровень представлений о собственном теле. Эти ученики способны показать по просьбе учителя до четырех частей тела (голова, рука, нога, живот), границы частей тела немного размыты, дифференциация правой и левой стороны не осуществляется.

Результаты диагностического исследования свидетельствуют о необходимости организации коррекции нарушений пространственных представлений о теле у детей с умственной отсталостью. Данная работа должна осуществляться не только специалистами коррекционного профиля (дефектологи, психологи) того образовательного учреждения, которое посещает ребенок, но и родителями. Участие родителей необходимо по нескольким причинам: во-первых, у детей с умственной отсталостью снижена скорость запоминания, поэтому они нуждаются в многократном повторении и закреплении материала для его усвоения; во-вторых, прочность памяти данной категории детей снижена, и при отсутствии специально организованной работы (например, во время каникул) дети быстро забывают материал; в-третьих, специалисты, к сожалению, ограничены во времени работы с отдельным ребенком и не могут всецело охватить развитие его познавательных процессов. Исходя из вышеперечисленного, участие родителей в работе по коррекции представлений о собственном теле у детей с умственной отсталостью ускорит и повысит качество усвоения пространственных представлений.

Работа по формированию представлений о собственном теле в домашних условиях можно организовать с помощью проведения зарядки, игр на локализацию ощущений, подвижных игр с мячом, игр с препятствиями, игр на развитие динамического образа тела. Родителям рекомендуется уделять 20–30 минут в день данным занятиям, в зависимости от индивидуальных возможностей их ребенка.

Зарядка и ОФП способствуют развитию у ребенка ощущений от собственного тела, помогают закрепить связь между ощущением и образом частей тела. Особое внимание родителям следует уделять вербализации выполняемых действий, наименованию упражнений. Например, во время выполнения наклонов проговаривать положение рук, ног, туловища и изменения их положения в пространстве (вниз-вверх). В домашних условиях можно выполнять повороты, наклоны, прыжки, хождение на пятках и носочках в течение 15–20 минут в день.

Игры на локализацию ощущений в теле помогают ребенку с умственной отсталостью организовать и осознать телесный опыт, выстроить систему координат. Родители могут использовать потешки и приговорки для динамических пауз во время занятий с детьми. Например, «Паучок, паучок – Сашу хватать за бочок, Лягушка, лягушка – Сашу хватать за ушко» [1, с. 54].

Подвижные игры с мячом позволяют не только развить точность движений, но и сформировать динамический образ тела. Данные игры легко адаптируются под индивидуальные возможности детей, как двигательные, так и интеллектуальные, за счет изменения сложности правил, продолжительности игры. В зависимости от места проведения (спортивная площадка, квартира и т. п.) с детьми с умственной отсталостью можно использовать следующие игры: перекатывание по горизонтальной и вертикальной поверхности (например, скати мяч с горы, докати мяч до стула), ловля мяча (например, «Съедобное-несъедобное»), броски мяча в цель (например, собери корзинку для мишки).

Игры с препятствиями способствуют изучению перемещений и изменений положения тела в пространстве, закреплению представлений о габаритах тела. Родители могут сделать небольшую полосу

препятствий из подручных средств (стулья, подушки) и предложить ребенку обползти, проползти через что-то, залезть на что-то с целью нахождения клада [5, с. 23].

Игры на развитие динамического образа тела нацелены на организацию движений в пространстве, привлечению внимания ребенка к пространственному расположению частей тела относительно друг друга. Для занятий в домашних условиях родители могут использовать следующие игры. В игре «Зеркало» ребенок и взрослый перед зеркалом выполняют одинаковые действия (хлопни над головой, под подбородком и т. д.). В игре «Скульптор» взрослый выступает в роли скульптора, который лепит из неподвижного ребенка-глины различные скульптуры – счастливый ребенок, уставший ребенок и т. п. В игре «Путаница» взрослый, стоящий напротив ребенка, намеренное неправильно называет движения, которые показывает, а ребенок должен выполнить движение правильно [2, с. 63].

Таким образом, мы рассмотрели понятие «пространство собственного тела» и провели методику, направленную на выявление уровня представлений о пространстве собственного тела у учеников начальной школы с умственной отсталостью. По результатам диагностики мы выявили, что у большинства детей низкий уровень развития данных пространственных представлений. Нами обосновано участие родителей в работе по коррекции представлений о собственном теле, даны рекомендации по организации данной работы в домашних условиях.

Список литературы

1. Захарова И.Ю. Игровая педагогика: таблица развития, подбор и описание игр / И.Ю. Захарова, Е.В. Моржина. – М.: Теревинф, 2018. – 152 с.
2. Румега Н.А. Учим детей писать правильно: эффективные методики развития навыков письма и пространственных представлений / Н.А. Румега. – Ростов н/Д.: Феникс, 2009. – 157 с.
3. Семаго Н.Я. Проблемные дети: Основы диагностической и коррекционной работы психолога / Н.Я. Семаго, М.М. Семаго. – 3 изд., испр. и доп. – М.: АРКТИ, 2003. – 201 с.
4. Семенович А.В. Нейропсихологическая коррекция в детском возрасте. Метод замещающего онтогенеза: учебное пособие / А.В. Семенович. – 9-е изд. – М.: Генезис, 2017. – 476 с.
5. Соболева А.Е. Развитие пространственных представлений и моторики с нейропсихологом / А.Е. Соболева. – М.: Эксмо, 2019. – 48 с.

Рожнева Анастасия Евгеньевна
студентка

Кокорева Оксана Ивановна
канд. пед. наук, доцент

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

СИСТЕМА РАБОТЫ С РОДИТЕЛЯМИ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА, ИМЕЮЩИХ РЕЧЕВЫЕ НАРУШЕНИЯ

Аннотация: в статье рассматривается проблема организации работы дошкольного образовательного учреждения с родителями, воспитывающими детей с речевой патологией. Раскрываются содержательная и технологическая стороны организации, приводится описание форм и методов работы с родителями.

Ключевые слова: работа с родителями, семья, дети старшего дошкольного возраста, общее недоразвитие речи.

Эффективная коррекционно-развивающая работа с детьми, имеющими общее недоразвитие речи (ОНР) невозможна без активного участия родителей в этом педагогическом процессе. Внимание родителей к проблеме коррекции речевых дефектов, следование рекомендациям психологов и логопедов и отработка речевых навыков в практике семейного воспитания являются необходимыми условиями преодоления как первичного нарушения, так и обусловленных им дефектов вторичного характера.

Правильно организованная система работы с родителями детей с речевой патологией, посещающих дошкольное образовательное учреждение, играет важную роль в организации сотрудничества специалистов и педагогов с семьей, привлечения родителей не только к активному, но и квалифицированному участию в коррекционно-развивающем процессе.

В отечественной педагогике разработаны различные направления работы с родителями, представлены формы индивидуального и коллективного взаимодействия с ними [2]. Безусловно, многочисленные теоретические материалы и методические разработки могут быть использованы в работе коррекционных образовательных учреждений, логопедических групп общеразвивающих детских садов и практике инклюзивного образования.

Однако в этих случаях необходимо учитывать специфику семьи, имеющей ребенка с нарушениями в развитии при определении содержания и выборе форм работы с родителями. Администрации,

педагогам и специалистам таких образовательных организаций требуется выстроить систему психолого-педагогического сопровождения ребенка таким образом, чтобы родители стали полноценными, грамотными, активными и эффективными его участниками.

Для этого не только их детям, но и им самим необходимо предоставить адресную и квалифицированную психолого-педагогическую помощь, которая будет осуществляться как с учетом специфики речевой патологии в целом, индивидуальными особенностями конкретного ребенка, степени тяжести его нарушения, динамики изменений под влиянием коррекционных воздействий, личностного отношения ребенка к своему дефекту, так и спецификой детско-родительских отношений в конкретной семье, их типом, отношением родителей к воспитанию ребенка и работе по коррекции его речевого дефекта [1].

В нашем экспериментальном исследовании система психолого-педагогического сопровождения семей, воспитывающих детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи, включала как традиционные, так и инновационные формы взаимодействия между педагогами и родителями, которые должны были способствовать активному вовлечению родителей в коррекционно-воспитательный процесс.

В течение учебного года было запланировано и проведено четыре родительских собрания. Первое из них было посвящено ознакомлению родителей с особенностями развития речи и высших психических функций детей с тяжелыми нарушениями речи, раскрытию роли семьи и возможностей семейного воспитания в преодолении дефектов речевого развития. Особое внимание было уделено разъяснению важности домашних занятий с ребенком и ознакомлению с формами работы в семье по преодолению речевых дефектов.

Тема второго родительского собрания «Можно, надо, нельзя. Детское «хочу» и родительская снисходительность» была выбрана, исходя из того, что многие родители детей с нарушениями в развитии строят детско-родительские отношения по типу гиперопеки.

Необходимость эффективной подготовки старших дошкольников к школе обусловила выбор темы третьего родительского собрания «Готовность к школе: что мы не понимаем?» На этом собрании не только традиционно рассматривались психологические и физиологические факторы готовности ребенка к школьному обучению, но и разъяснялась специфика готовности к школе ребенка с речевыми нарушениями, раскрывались возможные трудности будущего обучения и предлагались различные технологии, использование которых должно было обеспечить профилактику и минимизацию этих трудностей. Был проведен практикум по обучению родителей таким техниками заучивания текста с детьми и пересказа рассказа, как мнемотаблицы, скрайбинг, рассказ по цепочке.

В конце учебного года было проведено родительское собрание «Чему мы научились за год. Рекомендации на летний период». Главной целью этого собрания было акцентирование внимания родителей на важности закрепления полученных знаний и умений в повседневной жизни. Для родителей был организован практикум, на котором их обучали практическим навыкам автоматизации звуков, формирования лексико-грамматических категорий, активизации словаря, развития связной речи ребенка в речи в специальных играх, которые можно проводить в условиях семьи.

Важной формой психолого-педагогического сопровождения семей, воспитывающих детей с ограниченными возможностями здоровья, является индивидуальное консультирование. В своей экспериментальной работе мы постоянно проводили собеседования с родителями по результатам мониторинга речевого развития ребенка. На этих консультациях родителям давались рекомендации по проведению домашних коррекционных занятий.

Для ряда заинтересованных родителей организовывались индивидуальные консультации по теме «Обучение приемам и упражнениям по коррекции звукопроизношения» с учетом фонетико-фонематических нарушений конкретных детей. Консультации проводились в форме практикумов по уточнению артикуляционных поз, правильному выполнению упражнений, выработке речевого дыхания.

Большая часть индивидуальных консультаций регулярно проводилась по ситуационным запросам родителей. Такие консультации тематически не планировались заранее, но для них было еженедельно у всех специалистов было выделено время в вечерние часы.

В отличие от индивидуальных, групповые консультации проводились по графику, который был размещен на стенде для родителей. Их тематика определялась на основе анализа частоты обращений родителей по тем или иным вопросам. В краткой форме рекомендации, даваемые на этих консультациях, были представлены в папках-передвижках и сайте дошкольного учреждения.

Тематика консультаций была следующей: «О возрастных «нормах» развития детской речи», «Родителям о речи ребенка», «Факторы появления речевой патологии», «На прогулке не скучаем» (сценарий прогулки по лесу: виды игр и упражнений для развития речи ребенка), «Аденоиды и речевые нарушения у детей», «Поговори со мною, мама», «Выполнение домашних заданий», «Игры дома» (игры для развития мелкой моторики, обогащения словаря, автоматизации звуков в речи).

С учетом предстоящего в ближайшем будущем школьного обучения детей был организован и проведен практикум для родителей «Ребенок на пороге школьной жизни». В ходе занятий практикума

родителей последовательно знакомили с теоретическими сведениями и обучали практическим навыкам подготовки ребенка к школе в семье. Предметом рассмотрения на практикуме были цели и задачи обучения грамоте в старшем дошкольном возрасте; знакомство с последовательностью изучаемых понятий, обозначающих языковые явления; методикой проведения упражнений в составлении звуковых схем; методикой обучения чтению на закрытых и открытых слогах. На всех занятиях практикума внимание родителей акцентировалось на важности формирования фонематического восприятия в добуквенный период обучения грамоте.

В течение года было проведено четыре открытых занятия по теме «Автоматизация звуков в речи», на которых родителей наглядно познакомили со структурой занятия для автоматизации звука, показали, как проводить упражнения и использовать игровые приемы для автоматизации в речи разных групп звуков.

Организованная таким образом работа с родителями способствовала осознанию ими причин трудностей в развитии и проблем в поведении ребенка с речевыми нарушениями, способствовала привлечению родителей к коррекционно-развивающему процессу.

Список литературы

1. Желтикова И.А. Взаимодействие семьи и ДОО: программы развития детско-родительских отношений. Совместная деятельность педагогов, родителей и детей / И.А. Желтикова, Н.А. Кочетова, М.А. Тверетина. – М.: Учитель, 2017. – 218 с.
2. Козлова А.В. Работа ДОУ с семьей: диагностика, планирование, конспекты лекций, консультации, мониторинг / А.В. Козлова, Р.П. Дешеулина. – М.: Сфера, 2004. – 112 с.

Ромусик Мария Николаевна
канд. пед. наук, доцент
Щербакова Ирина Алексеевна
магистрант

ФГБОУ ВО «Московский педагогический государственный университет»
г. Москва

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ПРИЁМОВ ИГРОВОЙ КОММУНИКАЦИИ ПО ФОРМИРОВАНИЮ СОЦИАЛЬНЫХ НАВЫКОВ У ДЕТЕЙ С РАССТРОЙСТВОМ АУТИСТИЧЕСКОГО СПЕКТРА

Аннотация: в статье представлены некоторые игровые приёмы коммуникации по формированию социальных навыков у детей с расстройством аутистического спектра. Описаны коммуникативные игровые приёмы с использованием поведенческого анализа для эффективного развития социальных навыков у детей с аутизмом. Отражено значение подражательной деятельности, совместно разделенного внимания предметной, сенсорной и подвижной игры у детей с аутизмом.

Ключевые слова: коммуникация, расстройство аутистического спектра, подражание, совместное внимание, социальные навыки.

Игра – это важная часть развития детей раннего и дошкольного возраста, она должна доставлять удовольствие и давать ребёнку возможность отрабатывать полученные навыки и приобретать новые. В игре дети начинают понимать, что игрушки имеют полноразмерные эквиваленты в реальной жизни, приобретают моторные навыки, подражают реальной жизни и воспроизводят отношения между людьми. Игра способствует формированию умения, лежащих в основе развития любого ребёнка [2, с. 32].

Согласно мониторингу 2020 года, общая численность обучающихся с расстройством аутистического спектра в России составила 32899 человек. При этом происходит увеличение их численности по сравнению с 2019 годом (23093 человека) на 42%, а по сравнению с 2017 годом (15998 человек) – на 106% [3, с. 5].

Ребёнка с аутизмом приходится целенаправленно обучать играм, основанным на социальном взаимодействии, требующим способности действовать по очереди, выполнять игровые действия с учетом игровых правил. Такие игры часто вызывают у детей с расстройством аутистического спектра сильный стресс, и им часто может потребоваться время на то, чтобы прийти в себя, расслабиться и снять тревогу, занимаясь какой-либо повторяющейся активностью, аутостимуляциями, стереотипными действиями [1, с. 15].

Игровая деятельность таких детей должна состоять из предсказуемых и понятных действий ребёнка. Необходимо контролировать ход игры и внимательно следить за тем, чтобы ребёнок разделял внимание со взрослым и совершал необходимые действия по очереди. Игровая коммуникация должна состоять из небольших и легко осуществимых шагов. Например, в игровой деятельности необходимо стремиться к тому, чтобы научить ребёнка играть в лото с наименьшим количеством карточек, доводя

до максимально возможного количества. Большое значение имеет регулярность в проведении таких занятий. Следует использовать простые доступные игровые предметы ближайшего окружения. Используются игры с надувными шарами, с мыльными пузырями, с машинками и кубиками, мячами, лото и простые карточные игры. Ребенком выполняются игровые действия по выпуску из шара воздуха, надувание мыльных пузырей и лопание их, перекачивание друг другу машинки или мячика, строительство и разбор башен из кубиков, игра в лото или простейшие карточные игры [3, с. 32].

Игры на подражание имеют большое значение в развитии предметно-практической деятельности детей с аутизмом. Подражание – это один из основных способов усвоения социального опыта у детей с РАС. Дети требуют многократных повторов, в том темпе, который комфортен ребенку. Инициатором выступает взрослый.

Основной целью речевого подражания является побуждение ребёнка к повторению звуков, слов, как повседневной жизни, так и в ходе игры во время чтения стихов, пропевания простых песен. Сначала используем игры на повторение отдельных звуков, несущих эмоционально смысловую нагрузку, затем игры на повторение аморфных слов (подражание голосам животных, звуков транспорта, музыкальных инструментов, затем предлагаются игры на повторение эмоционально заряженных слов (мама, папа, дай, киса, ляля и т. п.). В большинстве игр речевое подражание сочетается с общим подражанием действия взрослого.

Подвижные игры, направленные на развитие взаимодействия совместного игрового действия. Целью таких игр является удерживание партнера по игре в зоне внимания и возвращение ребенку предметов по поводу которых идет взаимодействие, например, игры с мячом (поймать мяч и отдать партнеру по игре); игры с подушками (попасть в партнера подушкой); догонялки (убежать от догоняющего); кружение ребенка на руках (цель-получение удовольствия, желание попросить взрослого продолжить игру).

Большое значение в развитии социальных навыков посредством игровой коммуникации имеют сенсорные игры. Основной целью таких игр является анализ сенсорных эталонов, сравнение различных ощущений от различных веществ, предметов, освоение повторяющихся действий по пересыпанию, переливанию веществ из одной ёмкости в другую.

Предметная игра позволяет освоить понимание символического пространства, вертикальных и горизонтальных рядов. Например, выкладывание и чередование различных предметов (кубики, шарики, плоды деревьев: шишки, желуди, каштаны).

Используются различные игры с пространством. Целью данных игр является выведение движения на максимально произвольный уровень. В данной работе мы использовали приёмы поведенческого анализа для формирования социального навыка у ребенка 3, 5 лет: «Подражание отдельным простым действиям взрослого на основе игры «Мишка косолапый». На подготовительном этапе целеполагания, мы анализировали проблемы, с которыми сталкивался ребенок.

Проблематика:

– Почему так тяжело научить ребёнка с аутистическим спектром подражанию простым действиям взрослого?

– Зачем этот навык нужен в повседневной жизни ребенка?

– Как сформировать социально приемлемое поведение и какие приёмы из поведенческого подхода можно использовать?

– Каким образом можно обобщить и генерализировать усвоенный навык (заключительный этап)?

Сначала предлагали обучение простым действиям для игры «мишка косолапый»: топать ногами, кивать и мотать головой, показать лоб, грозить пальчиком.

На первом этапе работы использовались физические подсказки и моделирование.

Умение «Топать ногами»: взрослый топал ногами, показывая ребёнку, как это нужно делать, в это же время мама, находясь позади ребёнка, с помощью физической подсказки подталкивала ноги вверх ребенка. Тут же давалось поощрение, в данном случае – это был кусочек яблока.

Умение «Кивать головой»: педагог кивает головой, мальчик с помощью мамы повторяет действие, даётся поощрение -кусочек яблока.

Умением «Мотать головой»: педагог мотал головой, мальчик с помощью мамы повторял действие, давалось поощрение -кусочек яблока.

Умение «Показать лоб»: педагог показывал на себе лоб ладонью, мама помогала ребенку повторить движение, давалось поощрение -кусочек яблока.

Умение «Грозить пальчиком»: педагог грозил указательным пальцем, мальчик с помощью подсказки мамы повторял это действие, получая долгожданное поощрение.

На втором этапе основной целью являлось развитие подражания действиям взрослого и понимания речи.

Ход игры: ребёнок и педагог стояли напротив друг друга, держась за руки, взрослый предлагал ребенку поиграть в мишку:

Мишка косолапый по лесу идёт (педагог и ребёнок ходят, переваливаясь с ноги на ногу).

Шишки собирает, песенки поёт (педагог и ребёнок продолжают идти).

Вдруг упала шишка прямо мишке в лоб (педагог и мальчик показывают ладонью на лоб). Мишка рассердился (педагог и мальчик погрозили пальчиком) и ногою- топ (педагог и мальчик топают ногами).

Больше я не буду шишки собирать (педагог и мальчик мотают головой).

Сяду я в машину и поеду спать.

Третий этап включал обобщение и генерализацию навыка. Ребенок демонстрировал умение играть в игру с тремя разными педагогами, в трех разных пространствах.

Заключительным этапом обучения и обобщением навыка являлась совместная игра «Мишка косолапый» с детьми в детском саду на празднике. Ребёнок сформировал социально приемлемое поведение, играя с другими детьми в «Мишку косолапого».

Таким образом, развитие ребёнка с аутизмом отличается от развития других детей во многих отношениях. Люди с аутизмом воспринимают мир по-другому, и понимание этих фундаментальных различий в их восприятии жизненно важно для воспитания маленького ребенка с таким диагнозом. Основная задача – помочь детям с аутизмом с помощью обучения их родителей важному направлению работы по формированию социальных навыков с помощью приемов игровой коммуникации, что позитивно влияет на речевую коммуникацию, подражательную способность и поведение ребенка с аутизмом [4, с. 10].

Список литературы

1. Барбера М. Детский аутизм и вербально-поведенческий подход: Обучение детей с аутизмом и связанными расстройствами / М. Барбера; пер. с англ. Д.Г. Сергеева. – М.: Рама Пабблишинг, 2017. – 304 с.
2. Веденина М.Ю. Использование поведенческой терапии аутичных детей для формирования навыков бытовой адаптации / М.Ю. Веденина // Дефектология. – 2015. – №2. – С. 31–40.
3. Хаустов А.В. Динамика в развитии системы образования детей с расстройствами аутистического спектра в России: результаты Всероссийского мониторинга 2020 года / А.В. Хаустов // Аутизм и нарушения развития. – 2021. – Т. 19. №1. – С. 4–11. – DOI 10.17759/autdd.2021190101. – EDN LJXAWS
4. Хаустов А.В. Формирование навыков речевой коммуникации у детей с расстройствами аутистического спектра / А.В. Хаустов. – М.: ЦПМССДиП, 2010. – 87с.

Сидорова Наталья Сергеевна
студентка

ФГБОУ ВО «Тульский государственный педагогический университет им. Л.Н. Толстого»
г. Тула, Тульская область
воспитатель
МБОУ «ЦО №12»,
г. Тула, Тульская область
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 ДИАЛОГИЧЕСКОЙ РЕЧИ ДЕТЕЙ С РЕЧЕВЫМИ НАРУШЕНИЯМИ

Аннотация: в статье рассматривается проблема развития речи у детей дошкольного возраста, особое внимание уделяется формированию диалогической речи. Подчёркивается важность создания среды в семье для развития речевых навыков у детей, выделяется роль родителей в стимулировании диалогической речи у детей.

Ключевые слова: диалогическая речь, общее недоразвитие речи, речевая среда в семье, влияние семьи на развитие речи.

Речь – это социальное явление, которое служит средством общения между людьми. С помощью речи дети познают окружающий мир, накапливают знания, расширяют свои представления о предметах и явлениях, а также овладевают нормами общественного поведения.

Люди используют речь, чтобы выразить свои потребности, мысли, чувства и переживания, а также поделиться впечатлениями о своём отношении к окружающему миру. В процессе овладения речью ребёнок начинает понимать язык. Усвоение речи в дошкольном возрасте является необходимым условием для дальнейшего обучения в школе.

Но самое главное и значимое назначение речи в жизни человека – это общение. Общение выполняет несколько задач: помогает поддерживать социальные связи, обмениваться информацией, влиять на эмоции и поведение собеседника, передавать сообщения.

Все эти аспекты коммуникативной функции речи проявляются в поведении ребёнка дошкольного возраста и активно используются им. В процессе развития этих функций речи у ребёнка формируется

интерес к изучению языка, его словарного запаса и звукового строя. Это побуждает ребёнка к освоению таких видов речевой деятельности, как диалог и монолог.

Диалог – основная форма речевого общения, которая способствует развитию монологической речи.

С самого рождения ребёнок не может общаться в форме диалога. Освоение диалога – это не просто изучение формальной структуры речи. Исследования показали, что спонтанное развитие диалогического общения со сверстниками происходит в основном в старшем дошкольном возрасте. Однако не все дети могут эффективно решать практические и коммуникативные задачи, которые требуют одно-временной ориентации на действия и высказывания собеседника, способности понимать точку зрения, отличную от своей, и доброжелательно отстаивать свою позицию в диалоге.

Для полноценного диалога необходимо установить диалогические отношения, сформировать инициативную и активную ответную позицию, создать атмосферу партнёрства. Эти отношения должны присутствовать как в общении ребёнка со взрослыми, так и во взаимодействии со сверстниками, что является основой для развития коммуникативной самостоятельности детей.

Нарушения речи – это вопрос, который волнует многих профессионалов из разных сфер: логопедов, психологов, физиологов и врачей. Одним из наиболее распространённых нарушений речи у детей дошкольного возраста является общее недоразвитие речи (ОНР).

При общем недоразвитии речи нарушается формирование всех компонентов речевой системы, включая фонологические, грамматические, лексические и прагматические аспекты. Это приводит к значительному ухудшению качества языковой продукции и коммуникации.

В отечественной науке проводится множество исследований, направленных на изучение взаимосвязи между особенностями семьи и развитием речи у детей. Эти исследования охватывают области общей и медицинской психологии, а также онтолингвистики.

В научной литературе уделяется значительное внимание изучению влияния различных социально-психологических факторов, связанных с семьёй, на формирование речевых навыков у детей на различных этапах их развития.

В частности, учёные обращают внимание на то, как семья влияет на развитие речи у детей раннего возраста (К.Н. Белогай, Л.Ф. Обухова, Н.А. Сониная, О.А. Шаграева), детей старшего дошкольного возраста (Г.Р. Доброва, А.А. Золотарева) и детей младшего школьного возраста (Т.Н. Трефилова, Д.Н. Чернов). В некоторых исследованиях семья рассматривается как комплексный ресурс, способствующий развитию речи у детей.

Однако все они сходятся во мнении, что важно начинать работать над развитием речи ребёнка с самого раннего возраста, и ответственность за это лежит на родителях. Условия, которые создадут родители для развития речи ребёнка, определяют его будущее.

Для развития диалогической речи ребёнку нужна речевая среда в семье. Прежде всего, он учится общаться с взрослыми. Опыт взаимодействия с ними он потом переносит в самостоятельную деятельность.

Многие родители не умеют правильно общаться со своими детьми. Диалог между родителями и детьми отсутствует. Когда ребёнок пытается рассказать о чем-либо, родители часто не слушают его и не поддерживают разговор. Однако диалог – это не просто обмен репликами между двумя собеседниками. Это также готовность и способность понимать друг друга.

Способы, которые помогут семье эффективно повлиять на развитие диалогической речи ребенка, описаны в литературе. Эти методы включают активное слушание, моделирование речевого поведения, использование открытых вопросов, совместное чтение и обсуждение книг, а также создание речевой среды, богатой разнообразными речевыми стимулами. Важно помнить, что развитие речи у детей происходит постепенно, и терпение, поддержка и постоянное взаимодействие с ребенком играют ключевую роль в этом процессе.

По мере освоения ролей участников диалога дети становятся всё более самостоятельными и активными в общении с окружающими, всё меньше нуждаясь в помощи взрослых.

Родителям важно помнить, что для развития диалогической речи необходима речевая среда в семье ребёнка, которая обеспечивает постоянное практическое использование речевых средств общения и способствует развитию новых навыков разговорной речи.

Дети достигнут больших успехов в развитии диалогической речи в условиях социального благополучия, которое подразумевает, что окружающие их взрослые относятся к ним с любовью и уважением. Взрослые должны считаться с ребёнком, чутко прислушиваться к его мнению, интересам и потребностям. Важно, чтобы взрослые не только говорили сами, но и умели слушать своего ребёнка, занимая позицию тактичного собеседника.

Список литературы

1. Арушанова А.Г. Развитие диалогического общения / А.Г. Арушанова. – М.: Мозаика-Синтез, 2013. – 238 с.
2. Арушанова А.Г. Истоки диалога / А.Г. Арушанова. – М.: Мозаика-Синтез, 2014. – 186 с.
3. Русанова Л.С. Влияние социально-психологических особенностей семьи на речевое развитие ребенка: дис. ... канд. наук / Л.С. Русанова. – Ярославль, 2017. – 254 с. EDN ZNBWYJ
4. Юдина Н.В. Влияние семейных отношений на психическое развитие детей / Н.В. Юдина // Психологические науки: теория и практика: материалы II Междунар. науч. конф. (Москва, март 2014 г.). – М.: Буки-Веди, 2014. – С. 17–18. EDN SWLKXF

Слюсарская Татьяна Вадимовна

канд. психол. наук, доцент

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

г. Тула, Тульская область

РАЗВИТИЕ ЭМОЦИОНАЛЬНОЙ ОТЗЫВЧИВОСТИ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С НАРУШЕНИЕМ ЗРЕНИЯ В УСЛОВИЯХ СЕМЬИ

Аннотация: в статье рассматриваются вопросы проявления эмоциональной отзывчивости в детской среде. Представлен анализ научных подходов у дошкольников с нарушением зрения по проблеме развития эмоциональной сферы и эмоциональной отзывчивости. Даются рекомендации родителям по эффективному взаимодействию семь по преодолению проблемы.

Ключевые слова: эмоциональная отзывчивость, эмоциональная сферы, дошкольники, нарушение зрения.

Вопрос эмоциональной стойкости, уравновешенности стоит на современном этапе развития общества и образования достаточно остро, а случаи неконтролируемой агрессии, низкий уровень эмоциональной отзывчивости все чаще наблюдается в детской среде. Дети не хотят или не замечают переживания окружающих, чувства эмпатийных переживаний сочувствия, сострадания практически не проявляют, а иногда эти ситуации вызывают у них неадекватные реакции в виде снять на мобильный телефон и отправить в «нэт». Похожую картину можно наблюдать и в дошкольном возрасте. Не всегда дошкольники проявляют эмоциональную отзывчивость к своим близким взрослым, домашним животным, возможно примером становится поведение самих родителей. Картина такого положения не проходит стороной и детей, имеющих те или иные нарушения развития как физического, так и психического, а только усугубляется.

Так, отмечаемый педагогами, психологами, тифлопедагогами. (Л.И. Дружинина, Л.Б. Осипова, Ю.В. Федоренко и др.) значительный рост процента детей, имеющих нарушения зрения в том или ином проявлении проблему эмоционального развития и эмоциональной отзывчивости детей данной категории, выдвигают на ведущее место, поскольку эмоциональная неуравновешенность не дает возможности контролировать прежде свое поведение, как речевое так эмоционально-волевое.

О важности развития эмоциональной сферы у дошкольников с нарушением зрения пишет Ю.В. Федоренко. Г.В. Григорьева при исследовании восприятия, понимания и дифференцировки эмоциональных состояний дошкольниками с нарушением зрения отмечает их значительное отставание в этих показателях от нормы. Л.Б. Осипова отмечает низкие показатели развития у дошкольников с нарушением зрения владения мимикой и пантомимикой, что не позволяет им продемонстрировать в точности свое эмоциональное состояние, поэтому вследствие депривированности зрительного анализатора дети затрудняются их различать и у партнеров по речевому и не речевому взаимодействию.

Е.В. Евмененко, А.В. Трушелева, отмечают аномалии в развитии эмоциональной сферы у лиц с нарушением зрения таких чувств, как долг, товарищество, себялюбие и т. д., однако связывают это явление скорее с проблемами воспитания и отношения к дефекту окружающего социума. Неконтролируемый доступ к различного вида средствам массовой информации негативно влияет на развитие эмоциональной сферы у детей нарушением зрения, особенно программы, которые несут часто информацию агрессивного толка: телепередачи, часть современных зарубежных мультпродуктов. Воспитатели дошкольных образовательных организаций также подчеркивают актуальность проблемы эмоционального развития и эмоциональной регуляции, ссылаясь на повышение агрессивности, тревожности дошкольников. При этом дети не замечают переживания сверстников, находящихся рядом, редко проявляют и демонстрируют чувства эмпатийных переживаний сочувствия, сострадания. Социальная ситуация, складывающаяся вокруг дошкольника с нарушением зрения, говорит об актуальности проблемы формирования навыков эмпатийных проявлений и эмоциональной отзывчивости у детей старшего дошкольного возраста с нарушением зрения [4].

Как видим вопрос эмоционального развития дошкольников с нарушением зрения стоит достаточно остро, однако полноценного исследования его такой стороны как эмоциональная отзывчивость, мы не обнаружили.

А.Г. Литвак отмечает, что развитие эмоциональной сферы лиц, имеющих зрительную патологию, в значительной мере не изменяется, поскольку эмоции и чувства являются отражением человеческих взаимоотношений, имеют те же характеристики и содержание, что и в норме, отражают те же эмоции и чувства, хотя показатели величин их развития могут отставать [5].

Г.В. Григорьева, исследуя специфику восприятия, понимания и дифференциации эмоций и эмоциональных переживаний у дошкольников с амблиопией и косоглазием, указывает на специфику и низкий их уровень при идентификации выразительных средств при воспроизведении. У детей имеется относительно небогатый словарный запас обозначения эмоций и чувств, хотя им известен базовый их набор, однако при восприятии серии сюжетных картин на эмоциональную идентификацию дети с нарушением зрения

показывают что они имеют низко дифференцированные, разрозненные бессистемные представления об эмоциях изображенных на картинках. Особую трудность в различении представляли эмоциональные состояния схожих мимических проявлений: более половины детей с нарушением зрения старшего дошкольного возраста смогли идентифицировать эмоции и чувства персонажей картинок лишь на 30%. При воспроизведении мимики и пантомимики эмоциональных состояний в тестовом материале также наблюдались значительные трудности: дети ориентируются на несущественные признаки, характерные для той или иной эмоции, отмечается недоразвитие чувств, нестабильность эмоциональных состояний и проявлений, недостаточная дифференциация, целостность осмысления и понимания эмоций других людей, произвольность эмоций. Указанные особенности проявляются в различных видах детской деятельности и, в свою очередь, затрудняют ее полноценное и своевременное становление [1].

Ю.В. Федоренко, исследуя эмоциональное развитие старших дошкольников с нарушением зрения, отмечает, что для этой категории характерно преобладание эмоций отрицательного знака, тревожность, уединенность, эмоциональная неустойчивость, колебание настроения, дети затрудняются в ориентировке и соблюдении нравственно-этических норм, дети не всегда могут проявлять теплые дружеские отношения по отношению к окружающему, нервозны, эмоциональная жизнь ребёнка примитивна, отсутствует жизненный эмоциональный опыт. Выделяя общие особенности проявления эмоций и чувств, автор указывает на недостаточность вербального запаса для идентификации, отсутствие представлений о сложных эмоциях (интерес, стыд и т. п.); дети не в полном объеме овладевают знаниями об эмоциональных состояниях и возможности их дифференцировать, отсутствует эмоциональный контроль, саморегуляция своего эмоционального поведения, снижена способность понимать эмоциональные состояния другого человека и проявлять к нему чувства эмпатии, сострадания и сопереживания, наблюдается высокий уровень конфликтности [6].

По данным исследований Л.А. Дружининой, Л.Б. Осиповой у дошкольников с нарушением зрения наблюдается неадекватная реакция на дифференцировку эмоций «страха», «удивления», «вины», их вербальное описание, мимическое и пантомимическое выражение. Например, при определении и демонстрации эмоции «вина» дети накручивали либо подол платья или полу рубашки, перебирали пальцами. Не понимая смысла эмоции страх, дети с нарушением зрения иногда плакали, отождествляли при дифференцировке эмоции удивления и радости, при этом вербального определения дать затруднялись и пытались использовать действия [3].

По мнению ученых, такая ситуация показывает неспособность дошкольников с нарушением зрения адекватно реагировать на эмоции, затрудняет их идентификацию и дифференциацию, что влияет и на понимание эмоционального состояния как самого ребенка, так и ближайшего окружения (сверстников и взрослых). Ввиду неверного понимания эмоциональных состояний и переживаний у детей в совместной деятельности возникают конфликты, споры, ссоры. Авторы подчеркивают, что представления дошкольников со зрительной патологией об эмоциях чувствах эмоциональных состояниях развиты недостаточно, способность переживать, чувствовать, сострадать развиты в недостаточной степени, а вопрос о проявлении эмоциональной отзывчивости открыт.

И.В. Груздова, рассматривая аспект эмоциональной отзывчивости в младшем дошкольном возрасте, считает его необходимым и важным вопросом в контексте развития в музыкально-игровой деятельности. В качестве эффективных условий развития эмоциональной отзывчивости И.В. Груздова предлагает: накопление музыкально-интонационного опыта, адекватное понимание эмоциональной ситуации в соответствии с возрастом, эмоциональную направленность процесса общения при прослушивании музыкальных произведений [2].

Л.А. Дружинина, В.В. Дружинин, исследуя особенности эмоционального развития дошкольников с нарушением зрения, предлагают его осуществлять в сфере театрализованной деятельности через реализацию шести последовательных этапов: вводный этап «Знакомство с театром» авторы реализуют через формирование интереса к театру и стимулирование проявления эмоционального отношения к нему (посещение театра, рассказы о театре); второй «Знакомство с произведением» через определение эмоциональной картины сюжета и героев (подбор произведения, его анализ, разбор незнакомых слов); третий этап предполагает отработку просеимических средств выражения эмоций (мимика, пантомимика, жесты, интонация) персонажей отобранного произведения; четвертый этап «Разучивание ролей» заключается в отработке эмоциональных реакций, задействованных в постановке персонажей; пятый этап «Представление спектакля» – это формирование настроения детей с нарушением зрения на успех, положительное отношение к спектаклю; шестой этап рефлексия – обсуждение результатов спектакля – отражение своего эмоционального отношения к спектаклю, пересказ пережитых эмоций. эмоциональной удовлетворение игрой партнёров, сопереживание неудачам героев спектакля [3].

На наш взгляд именно театральная деятельность в условиях семейного воспитания может стать важным источником зарождения основ эмпатийного поведения у дошкольников с нарушением зрения.

Список литературы

1. Григорьева Г.В. Особенности неречевого общения дошкольников с нарушениями зрения: автореф. дис. ... канд. псих. наук / Г.В. Григорьева. – М., 2000. – EDN NLTOBL
2. Груздова И.В. Развитие эмоциональной отзывчивости на музыку дошкольников в условиях музыкально-игровой деятельности: монография / И.В. Груздова. – Тольятти: ТГУ, 2010. – EDN QYBKFD

3. Дружинина Л.А. Развитие эмоций у старших дошкольников с ограниченными возможностями здоровья посредством театрализованной деятельности / Л.А. Дружинина, Л.Б. Осипова, В.В. Дружинин // Мир науки, культуры, образования. – 2021. – №5 (90).
4. Евмененко Е.В. Психология лиц с нарушениями зрения: учебно-методическое пособие / Е.В. Евмененко, А.В. Трущева. – Ставрополь: СГПИ, 2008. – EDN ARXYFG
5. Литвак А.Г. Психология слепых и слабовидящих: учебное пособие для студентов высших педагогических учебных заведений / А.Г. Литвак. – СПб., 2006. – EDN QXNWBТ
6. Федоренко Ю.В. Проблема эмоционального развития детей с амблиопией и косоглазием / Ю.В. Федоренко // Наука. Инновации. Технологии. – 2010. – №71.

Слюсарская Татьяна Владимовна

канд. психол. наук, доцент

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

г. Тула, Тульская область

СЕМЬЯ КАК ОСНОВА ФОРМИРОВАНИЯ СЕНСОРНЫХ ЭТАЛОНОВ У ДЕТЕЙ С НАРУШЕНИЕМ ЗРЕНИЯ

***Аннотация:** в статье анализируются научные данные по проблеме развития сенсорной сферы у дошкольников с нарушениями зрения. Даются рекомендации эффективного взаимодействия с семьей по ее развитию.*

***Ключевые слова:** сенсорное развитие, сенсорные эталоны, дошкольники, нарушение зрения.*

Исследуя сенсорные возможности лиц с нарушением зрения, А.Г. Литвак пишет, что «...сенсорной организацией человека с нарушением зрения выступают состав, структура «чувственного познания» и отражение характера деятельности, и жизненный опыт». Индивидуальные особенности субъекта выстраивают соотношение анализаторной системы, в которой первое, значимое место традиционно принадлежит зрительному восприятию, ученый подчеркивает: «...что в основу сенсорной организации формируют «зрительно-тактильно-кинестетические взаимоотношения и зрительно-вестибулярный контроль», нарушения работы зрительного анализатора приводит к разрыву этих связей и контроля, что ведет к частичному разрыву при слабовидении и полной при слепоте иерархии межа анализаторных связей, отражаясь на всей сенсорной организации человека с нарушением зрения», вызывая отклонения в развитии процессов мышления, памяти, речи и т. д. [6].

М.И. Земцовой, исследуя запас знаний об окружающем мире и соответственно эталоны, их отличающие, в том числе и сенсорные, пишет: «...дети без труда распознавали ложку, чайник, игрушечные атрибуты – машинка, заяц, хотя образы предметов и их формы более сложные, значит дети с нарушением зрения обладают особыми действиями различения позволяющим выделять знакомые признаки, однако это не может выступать критерием наличия необходимого запаса знаний для дифференцировки образов окружающего мира и наличием достаточного набора сенсорных эталонов» [4].

Дополнительные трудности, по мнению Л.И. Плаксиной, обнаруживаются у дошкольников с косоглазием и амблиопией и чаще наблюдаются в аспекте «ориентировки в пространстве, вызванных зрением монокулярного характера, что провоцирует чувство психической фрустрации; данное состояние у ребенка-дошкольника с нарушением зрения также можно объяснить использованием плеоптического лечения прямой и обратной окклюзией, при которой их акта зрения исключается лучше видящий глаз для тренировки «ленивого» и ребенок оказывается часто в ситуации слабовидящего субъекта» [7].

Л.И. Солнцева, предлагает учитывать степень нарушения зрения при организации работы по сенсорному представляя возможность оказания более эффективной помощи при накоплении образов объектов, что позволяет определить доминирующую систему сенсорного развития и накопления сенсорного и чувственного опыта. Так, при тотальной слепоте и частичном видении доминирующим выступает тактильный (осозательная чувствительность), двигательный и слуховые анализаторы, при слабовидении и амблиопии и косоглазии ведущим анализатором является зрительный. Сенсорное развитие дошкольников при слабовидении и имеют свои особенности, так при слабовидении автор предлагает для формирования образов активно использовать помимо редуцированных образов окружающего мира неполноценного зрительного восприятия осозательную (тактильную чувствительность), поскольку осязание и зрения дают практически один спектр качественных характеристик изучаемых объектов, тем не менее осязательное восприятие более длительно во времени и требует большего запаса и работы познавательной сферы. Изучение же Л.И. Солнцевой проблемы сенсорного развития детей с амблиопией и косоглазием также показало его актуальность и востребованность в педагогической науке и практике. Формирование же образов объектов она предлагает формировать на полисенсорной основе, подчеркивая, что зрительный образ – это не отражение суммы качеств объекта, а

система данных, созданная в результате перцептивных актов направленных на создание адекватных представлений об окружающем мире и полноты запаса чувственных (жизненных) образов [9].

О.Е. Германович, исследуя особенности развития сенсорной сферы, пишет, что «сенсорное развитие дошкольников с нарушением зрения должно быть направлено на развитие возможности точно и полно воспринимать объекты и предметы окружающего мира, их разнообразные качества, свойства, устанавливать связи, дифференцировать их цвет, форму и величину, это создаст фундамент общего умственного развития ребенка с нарушением зрения, позволит самостоятельно в дальнейшем различать (анализировать, сравнивать, классифицировать и т. д.), манипулировать с объектами окружающего мир как в дошкольном учреждении, так и в дальнейшем в школе». Автор считает, что для эффективного развития сенсорной сферы следует использовать различные виды художественной деятельности [2].

Т.А. Дорофеева в своем исследовании делает заключение, что у детей с парциальным нарушением зрения нет достаточной информации о своих органах чувств, в частности зрения, его назначении для формирования представлений об окружающем мире и роли сохранных анализаторов для расширения знаний об объектах полученных неполноценным зрением, автор утверждает, что несмотря на зрительные потери дети предпочитают использовать все-таки зрительную информацию, зрительную ориентацию в различении признаков и качеств предметов, знания о сенсорных возможностях не имеют полноценной базы, спонтанного развития сенсорной сферы и представлений об окружающем мире не осуществляется в полной мере, дети предпочитают воспринимать предметы и складывать представление о них на «моносенсорной» основе, используя поврежденный зрительный анализатор путем значительного приближения или удаления объектов дифференцировки к глазам в зависимости от характера зрения, незначительно используя полимодальность восприятия [3].

Е.В. Селезнева считает, что дети с нарушением зрения проявляют трудности соотнесения работы своих органов чувств, различения информации получаемой от них, дети не в полном объеме осознают свои сенсорные возможности не используют резерв сохранных анализаторов, ориентируются в предметном и окружающем мире с помощью дефицитарных знаний полученных от поврежденного зрительного анализатора. Зрительный запас информации у таких детей неполон, не точен, фрагментарен, спонтанно не формируется, полисенсорная основа полноценно не используется, следовательно требуется целенаправленная психолого-педагогическая работа по развитию сенсорной сферы с опорой на сохранные анализаторы и полисенсорную основу [8].

Так, А.С. Белкин в исследованиях считает, что ребенок-дошкольник еще мало пережил за возрастной этап развития, соответственно потенциал витатенной информации невелик и чаще всего накапливается через речевой запас, не ориентируясь на чувственную основу и жизненный опыт ребенка. Автор считает, что эффективным помощником в накоплении жизненного опыта является взрослый, именно он позволяет формировать смысловое поле ребенка, сотрудничает с ним, передавая поэтапно свой витатенный опыт [1].

Полноценную реализацию ребенка в области сенсорного развития Е.В. Коротаева также видит в помощи взрослых. Если они принимают индивидуально-ценностный мир ребенка с нарушением зрения в том числе, то должен проявлять заинтересованность в раскрытии способностей ребенка в полноценном раскрытии перед ребенком его индивидуальных особенностей, а не нацеливаться на переделку мира окружения особого ребенка с точки зрения собственных ценностей или представлений о миропорядке [5].

Таким образом, можно сказать, что ряд исследователей видят возможность развития сенсорной сферы у детей с нарушением зрения с помощью взрослого. На наш взгляд, конечно, первые шаги в развитии сенсорики принадлежит родителям и семье, от того, насколько активно они будут взаимодействовать начиная с младенческого, раннего, а затем и более старшего дошкольного периода со своим ребенком, и зависит уровень развития его сенсорной сферы, используя как дидактические игры разного характера, так и художественно-изобразительную деятельность, так любимую дошкольниками.

Список литературы

1. Белкин А.С. Витатенное образование: голографический подход / А.С. Белкин, И.К. Жукова. – Екатеринбург, 1999. – 138 с.
2. Германович О.Е. Педагогическая коррекция сенсорного развития дошкольников с косоглазием и амблиопией средствами декоративно-прикладного искусства: дис. ... канд. пед. наук / О.Е. Германович. – Екатеринбург, 2011. – EDN QFDQBX
3. Дорофеева Т.А. Особенности использования органов чувств в учебной деятельности младшими школьниками с нарушениями зрения / Т.А. Дорофеева // Дефектология. – №1. – 2002. – С. 54–57.
4. Земцова М.И. Некоторые особенности познавательной деятельности детей дошкольного возраста при нарушениях зрения / М.И. Земцова // Обучение и воспитание дошкольников с нарушениями зрения. – М.: Просвещение, 1978. – С. 7–24.
5. Коротаева Е.В. Основы педагогических взаимодействий / Е.В. Коротаева. – Екатеринбург, 1996. – 118 с. EDN DAYXIH
6. Литвак А.Г. Психология слепых и слабовидящих / А.Г. Литвак. – СПб., 2002. – 348 с.
7. Плаксина Л.И. Теоретические основы коррекционной работы в детском саду для детей с нарушениями зрения / Л.И. Плаксина. – М.: Город, 1998. – 262 с.
8. Селезнева Е.В. Коррекционная направленность занятий по формированию представлений о себе у дошкольника с нарушением зрения: дис. ... канд. пед. наук / Е.В. Селезнева. – М., 1995. – 151 с. – EDN NLIOPX
9. Солнцева Л.И. Тифлопсихология детства / Л.И. Солнцева. – М., 2000. – 250 с.

Слюсарская Татьяна Вадимовна

канд. психол. наук, доцент

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

г. Тула, Тульская область

ЭМОЦИОНАЛЬНАЯ СФЕРА И ЕЕ РАЗВИТИЕ У ДОШКОЛЬНИКОВ С НАРУШЕНИЕМ ЗРЕНИЯ В УСЛОВИЯХ СЕМЕЙНОГО ВОСПИТАНИЯ

Аннотация: в статье анализируются научные данные по проблеме развития эмоциональной сферы, в том числе и у дошкольников с нарушениями зрения. Дается анализ эффективного взаимодействия с семьей по развитию эмоций.

Ключевые слова: эмоциональная сфера, эмоции, дошкольники, нарушение зрения, семья, родители.

Эмоциональная сфера играет важную роль в формировании личности, взаимоотношениях с окружающими и успешности обучения. Она включает в себя широкий спектр эмоций – от радости и удовлетворения до гнева и страха, формируется в процессе взаимодействия человека с окружающим миром, в том числе в семье, школе, обществе. Она оказывает влияние на психическое и физическое состояние человека, его поведение, мышление и общение. Важно отметить, что эмоциональная сфера является динамичной и изменчивой. Она может быть подвержена внешним воздействиям, таким как стресс, конфликты, травмы, а также внутренним факторам, например, личностным особенностям, опыту, ценностям. Поэтому важно уметь управлять своими эмоциями, развивать эмоциональную интеллектуальность и умение регулировать свои чувства.

А. Валлон предполагал, что эмоции играют ключевую роль в формировании психической жизни, начиная с самого раннего возраста. Для ребенка эмоции являются основой его психического развития, они помогают ему взаимодействовать с окружающим миром и создают связь между его биологией и психикой. Важно отметить, что через эмоции происходит взаимодействие органического и психического у ребенка, что можно назвать «перебрасыванием» из одного в другое [1].

Исследования эмоциональной сферы человека также привлекают внимание многих зарубежных ученых. Например, Л. Барретт в своих трудах рассказывает о том, что эмоции – это естественная часть человеческого опыта, и что они не всегда должны быть подавлены или игнорированы. Вместо этого автор предлагает научиться распознавать и понимать свои эмоции, а также управлять ими таким образом, чтобы они служили нашему благополучию и саморазвитию. Некоторые из основных трудов в этой области включают работы Д. Гоулмана, автора концепции эмоционального интеллекта, который выделяет важность умения управлять своими эмоциями для достижения каких-либо успехов. Д. Гоулман писал: «Эмоциональный интеллект способствует развитию социальных взаимодействий, позволяя поставить себя на место других людей. Понять эмоции других людей можно, анализируя невербальные признаки, что является важным действием в построении коммуникации» [3].

Другим известным ученым в этой области является П. Экман, который исследовал универсальные эмоции и выделил шесть основных выражений эмоций: радость, грусть, страх, удивление, гнев и отвращение. По мнению П. Экмана, эмоция вызвана чем-то, что имеет для человека большое значение. Он говорил: «Мы переживаем эмоции как нечто, возникающее в нас, а не выбираемое нами» [9].

Л.С. Выготский подчеркивает, что эмоциональная сфера человека формируется в процессе его взаимодействия с окружающим миром, с другими людьми и самим собой, важно осознавать свои эмоции, вырабатывать стратегии их регуляции и находить способы их выражения. «Эмоции – наше внутреннее отражение внешних событий, они помогают нам понять мир вокруг себя и самих себя» [2].

Согласно современным исследованиям, эмоциональное состояние ребенка влияет на его интеллектуальное развитие. Если ребенок часто испытывает уныние, расстройство или подавленность, он будет менее склонен к активному исследованию окружающего мира, чем его более жизнерадостные сверстники. Отечественные психологи изучают эмоциональное состояние людей и его влияние на поведение, здоровье и качество жизни. Они исследуют различные аспекты эмоционального состояния, такие как эмоциональные реакции на стресс, депрессию, тревожность, страх, радость и другие эмоции. Также они изучают механизмы регуляции эмоций, способы их выражения и влияние на межличностные отношения. Психологи разрабатывают методики и техники работы с эмоциями, помогающие людям лучше понимать и контролировать свои эмоции, а также улучшать свое эмоциональное благополучие.

В педагогике эмоциональная сфера играет значительную роль, поскольку влияет на процесс обучения и воспитания. Учитель должен учитывать эмоциональное состояние учеников, создавать благоприятную атмосферу в классе, учитывать индивидуальные особенности каждого ребенка. Позитивные эмоции способствуют лучшему усвоению материала, а негативные – могут препятствовать успешному обучению. Важно также учитывать, что эмоциональная сфера связана с социальными навыками человека. Взаимодействие с другими людьми, эмпатия, сопереживания, умение управлять своими эмоциями – все это является важными компонентами успешного общения и взаимодействия в обществе.

Согласно Е.П. Ильину, определяет синдром эмоций как готовность организма к действиям, направленным на достижение целей. Согласно его теории, эмоция дает возможность определенным

действиям быть осуществленными в приоритете перед другими действиями и психологическими процессами. Действия, которые вызывают определенную эмоцию, становятся для организма наиболее важными и срочными, ключевая функция эмоций заключается в том, что они помогают людям лучше понимать друг друга и определять состояния без использования слов [4].

Эмоциональная сфера детей дошкольного возраста играет ключевую роль в их жизненных функциях и формирует сложную систему эмоционального мироощущения. Дошкольный возраст считается ключевым периодом развития эмоциональной сферы по мнению Л.П. Стрелкова. В этот период дети активно вступают в социальный мир, смещая интересы с вещей на людей и начиная понимать социальные отношения и поведение других людей. Кроме того, важное значение имеет также общение с другими детьми и взрослыми. Дети, которые имеют хорошие отношения с окружающими, чаще всего имеют более стабильное эмоциональное состояние [7].

В работах по проблеме эмоционального развития дошкольников с нарушением зрения Ю.В. Федоренко и других исследователей показано стремление проанализировать особенности эмоционального мира ребенка со зрительной депривацией, авторы подчеркивают более выраженный спектр проявления негативных эмоций у их нормотипичных сверстников, снижена чувствительность к происходящему вокруг, сложности в интерпретации чувств, ограниченность языковых средств для выражения чувств, все это объясняет автор связано и со депривированным зрением, снижением контактов со сверстниками, ввиду их затруднительного зрительного различения, не длительных контактов с ними по причинам быстрой утомляемости и боязни что их будут не корректно называть [8].

Множество факторов могут влиять на эмоциональное состояние детей в дошкольном возрасте. Одним из ключевых аспектов является семейная обстановка. Исследования показывают, что дети, которые живут в гармоничной и поддерживающей семье, чаще всего имеют стабильное эмоциональное состояние. Наоборот, дети из дисфункциональных семей могут испытывать большие эмоциональные трудности.

Таким образом, эмоциональное спокойствие, стабильность в семье позволяет дошкольнику с нарушением зрения расти и развиваться гармоничнее, позитивно воспринимать окружающих сверстников и социум в целом.

Список литературы

1. Валлон А. Психическое развитие ребенка / А. Валлон. – М.: Просвещение, 1967.
2. Выготский Л.С. Учение об эмоциях / Л.С. Выготский // Собрание сочинений. – в 6 т. Т. 4. – М., 1984. – С. 90–318.
3. Гулман Д. Эмоциональный интеллект / Д. Гулман; пер. с англ. А.П. Исаевой. – Владимир: АСТ, 2009. – 478 с. – EDN QXXFGB
4. Ильин Е.П. Эмоции и чувства / Е.П. Ильин. – СПб.: Питер, 2011. – 175 с. – EDN UYMWZB
5. Минаева В.М. Развитие эмоций дошкольников / В.М. Минаева. – М.: АРКТИ, 2001. – 44 с.
6. Парамей Г.В. Контурные изображения лица: могут ли они передавать эмоциональные состояния? / Г.В. Парамей // Психологический журнал. – 1996. – №1. – С. 70–86.
7. Стрелкова Л.П. О формировании эмоциональной готовности ребенка к школе / Л.П. Стрелкова // Формирование школьной зрелости ребенка. / сост. Т. Тулва. – Таллин: Таллинский пед. ин-т им. Э. Вильде, 1982. – 259 с.
8. Федоренко Ю.В. Особенности эмоционального развития детей старшего дошкольного возраста с нарушением зрения: автореф. дис. ... канд. псих. наук / Ю.В. Федоренко. – Н. Новгород, 2010. – 24 с. – EDN QGRGXL
9. Экман П. Психология эмоций / П. Экман. – СПб.: Питер, 2010. – 334 с. – EDN QYAEPP

Солдатенко Елизавета Михайловна
студентка

Научный руководитель

Лещенко Светлана Геннадьевна

канд. психол. наук, доцент, доцент, заведующая кафедрой

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

РОЛЬ СЕМЕЙНОЙ ПОДДЕРЖКИ В ПРОЦЕССЕ РАЗВИТИЯ ДЕТЕЙ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ

Аннотация: в статье говорится об особенностях развития детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи. Рассматриваются ключевые характеристики речевого недоразвития, включая его причины, проявления и влияние на социальное взаимодействие и эмоциональное состояние детей. Вследствие описывается значимость семейной поддержки в их развитии.

Ключевые слова: общее недоразвитие речи, семья, особенности речевого развития детей с ОНР.

Актуальность исследования особенностей детей с общим недоразвитием речи и роли семейной поддержки в их развитии обусловлена растущим вниманием общества к вопросам раннего развития и социальной интеграции детей с особыми потребностями. С каждым годом возрастает количество детей с речевой патологией. Одним из самых сложных и самых распространенных дефектов речи является общее недоразвитие речи (ОНР). Общее речевое недоразвитие оказывает большое влияние на

формировании у детей эмоционально-волевой сферы. Связь между речевыми нарушениями и другими сторонами психического развития обуславливает появление вторичных дефектов [1].

Воспитание детей с общим недоразвитием речи (ОНР) требует особого подхода и внимательности со стороны родителей. Эти дети часто сталкиваются с различными проблемами, включая ограниченный словарный запас, трудности в формировании грамматических конструкций и недостаточное развитие фонематического восприятия. Эти особенности требуют особого подхода не только со стороны педагогов и специалистов, но и, что немаловажно, со стороны семьи.

Психологи и педагоги проявляют повышенный интерес к развитию эмоционально-волевой сферы дошкольников, так как дошкольный возраст – это период начала произвольности психических процессов, а также формирования психологической готовности к школе. Психолого-педагогическая помощь семье и детям в преодолении кризисных ситуаций играет ключевую роль в поддержке их развития и адаптации.

Особенно важным аспектом является работа с детьми, испытывающими общее недоразвитие речи, что требует индивидуального подхода и учета особенностей сопровождения каждого ребенка. Семья, как основное окружение, нуждается в грамотных рекомендациях и поддержке специалистов, чтобы создать благоприятные условия для раскрытия потенциала ребенка. Взаимодействие между родителями и педагогами позволяет эффективно справляться с кризисными моментами, способствуя гармоничному развитию как детей, так и их семейной системы.

Дошкольный возраст является временем изменения проявления внешних эмоций ребенка. Ребенок в возрасте 5–6 лет способен сдерживать слезы, скрывать свои страхи и т. д. Данные преобразования приводят к началу осознания человеком дошкольного возраста своих переживаний, которые формируются в устойчивые эмоциональные комплексы [2].

Дети с общим недоразвитием речи могут проявлять следующие характерные признаки.

1. Ограниченный словарный запас: такие дети могут использовать лишь несколько десятков слов в повседневной речи, что затрудняет их способность выражать свои мысли и эмоции.

2. Трудности с грамматикой: у них часто наблюдаются ошибки в построении предложений, такие как неправильное использование падежей, времен и других грамматических форм.

3. Проблемы с фонематическим восприятием: дети с ОНР могут испытывать трудности в различении звуков, что отражается на их способности к чтению и письму.

4. Низкая мотивация к речевому взаимодействию: из-за трудностей в общении такие дети могут проявлять нежелание вступать в диалоги, что еще больше усугубляет их речевое развитие.

Одним из основных аспектов психолого-педагогической помощи является формирование у детей и их родителей эффективных стратегий совладания с трудностями. Педагоги и психологи помогают семьям научиться выражать свои чувства, делиться переживаниями и выстраивать конструктивный диалог. Это позволяет создать безопасное пространство для обсуждения сложных тем, что в свою очередь укрепляет внутренние связи в семье. Важным инструментом является также участие родителей в образовательных программах, направленных на повышение их компетенций в области психологии и педагогики. Это способствует созданию более здоровой и поддерживающей эмоциональной среды, где каждый член семьи может чувствовать себя ценным и услышанным.

Кризисные ситуации также могут служить катализатором для роста и перемен. Психологическая помощь помогает не только преодолеть текущие трудности, но и взглянуть на них как на возможность для изменений. Поддерживая семьи в этом процессе, специалисты акцентируют внимание на выявлении и развитии сильных сторон, способностей и ресурсов, которые помогут семье справиться с ситуацией. Это позволяет не только справиться с текущими проблемами, но и закладывает основы для более здоровых отношений и устойчивости в будущем. Важно отметить, что эффективная помощь требует комплексного подхода, где учитываются как индивидуальные особенности каждого члена семьи, так и динамика их взаимодействия в рамках семьи, что позволяет создать адаптивные стратегии, способствующие преодолению кризисов.

Нарушение формирования личности является одной из общих и ярко выраженных закономерностей нарушенного развития. Л.С. Выготский отмечал социальную дезадаптацию, тенденцию к ограничению социальных контактов, низкую самооценку, пониженный фон настроения, астенические черты личности, нередко ипохондричность, тревожность, легкость возникновения страхов, агрессивность, обидчивость, нестойкость интересов, пониженная наблюдательность [3].

Эти особенности делают детей с ОНР уязвимыми и требуют от родителей и близких особого внимания и терпения.

Процесс обучения и эмоционально-волевая сфера неразрывно связаны между собой. Если ребенок постоянно находится в напряжении, не проявляет активности ни в каком виде деятельности, испытывает чувство тревоги, имеет низкую самооценку, то ему намного сложнее научиться чему-либо. Процесс обучения будет намного затянута и сложнее, и будет требовать колоссального терпения, как от ребенка, так и от педагога. Поэтому одна из самых важных задач воспитателя найти действенные подходы, средства и методы для успешного воспитания и обучения детей с общим недоразвитием речи [4].

Семья играет ключевую роль в процессе развития детей с ОНР. Поддержка, понимание и активное участие родителей могут значительно улучшить речевое развитие ребенка. Вот несколько важных аспектов, которые стоит учитывать.

1. Создание благоприятной языковой среды: родители могут обеспечить ребенку насыщенную языковую среду, общаясь с ним на доступном и понятном языке, используя простые и четкие фразы. Чтение книг, обсуждение картинок и использование игр на развитие речи помогут ребенку лучше воспринимать и осваивать язык.

2. Активное участие в коррекционных занятиях: важно, чтобы родители принимали участие в занятиях с логопедом или другими специалистами. Они могут узнать об особенностях сопровождения и применять полученные рекомендации в домашних условиях.

3. Положительное подкрепление: поощрение и поддержка со стороны родителей играют важную роль в формировании у ребенка уверенности в своих силах. Позитивные отзывы о достижениях, даже если они минимальны, могут значительно повысить мотивацию ребенка.

4. Установление регулярного общения: важно создавать ситуации для регулярного общения с ребенком, спрашивая его о его днях, желаниях и интересах. Это поможет ребенку развивать навыки общения и улучшить словарный запас.

5. Терпение и понимание: родителям необходимо понимать, что развитие речи у ребенка с ОНР может занимать больше времени, чем у сверстников. Терпение и понимание со стороны семьи помогут ребенку чувствовать себя комфортно и безопасно.

Дети с общим недоразвитием речи требуют особого подхода и внимания, однако с поддержкой семьи они могут достичь значительных успехов в своем речевом развитии. Создание благоприятной языковой среды, активное участие родителей в коррекционных занятиях, положительное подкрепление и терпение – вот ключевые аспекты, которые могут помочь детям с ОНР развивать свои коммуникативные навыки. Важно помнить, что каждый ребенок уникален, и процесс его развития требует индивидуального подхода и заботы. Семья является надежной опорой на этом пути, способствуя успешному преодолению трудностей и достижению новых вершин в речевом развитии.

Список литературы

1. Ковалец К.В. Азбука эмоций: методическое пособие для работы с детьми, имеющими отклонения в психофизическом развитии и эмоциональной сфере / К.В. Ковалец; под ред. Н.С. Сурьянинова. – М.: Владос, 2004. – 136 с.
2. Караневская О.В. Коррекционные занятия с детьми, имеющими эмоционально-волевые нарушения / О.В. Караневская // Дефектология. – 2003. – №5. – С. 46–51.
3. Венгер А.Л. Психологическое обследование младших школьников / А.Л. Венгер // Дефектология. – 2001. – №2.
4. Венгер А.Л. Воспитание и обучение детей с нарушениями развития / А.Л. Венгер // Дефектология. – 2002. – №1.
5. Ильин Е.П. Эмоции и чувства / Е.П. Ильин. – СПб., 2006. – 508 с.

Судурова Умеда Умарджоновна
студентка

Научный руководитель

Кацера Анжелика Александровна
канд. психол. наук, доцент

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

ЭМОЦИОНАЛЬНОЕ ВОСПИТАНИЕ: КАК СЕМЬЯ МОЖЕТ ПОМОЧЬ ДЕТЯМ С РАССТРОЙСТВАМИ АУТИСТИЧЕСКОГО СПЕКТРА СПРАВЛЯТЬСЯ С ЭМОЦИЯМИ

Аннотация: в статье рассматривается важность формирования эмоционального интеллекта у детей с расстройством аутистического спектра, влияние семейной среды на эмоциональное развитие таких ребят. Внимание уделяется особенностям аутизма, касающиеся эмоционального восприятия, выражения и методов поддержки эмоционального развития младших школьников с РАС. В заключении работы подчеркивается, что семья является первым и ключевым источником эмоционального воспитания и поддержки для детей с аутизмом.

Ключевые слова: расстройство аутистического спектра, эмоциональный интеллект, эмоциональное воспитание, роль семьи.

В настоящее время формирование эмоционального интеллекта играет неоспоримую роль в жизни детей младшего школьного возраста с расстройством аутистического спектра, так как именно в этом возрасте для них происходят наибольшие изменения и эмоциональные потрясения: адаптация в

школьной среде, новый статус и формирование новых межличностных отношений как со сверстниками, так и со взрослыми.

Изучение влияния семейной среды на эмоциональное развитие детей с аутизмом является актуальной задачей, требующей исследования и создания рекомендаций для родителей, чтобы оказать помощь детям в преодолении их эмоциональных трудностей и в успешной адаптации к социальному окружению, так как именно в рамках семьи закладываются основы эмоционального развития.

Чтобы лучше понимать специфику данной темы нужно для начала разобраться с основными определениями:

Расстройство аутистического спектра – это название большой группы расстройств развития, при наличии которых человек может испытывать трудности в общении, поведении и социализации, они сопровождают его всю жизнь, зародившись еще в детстве. РАС характеризуются трудностями с социальным взаимодействием, социальной коммуникацией и гибкостью мышления. Это называется триадой нарушений [1].

Эмоциональный интеллект – это способность распознавать, понимать и управлять своими эмоциями, а также эмоциями других. Основные элементы эмоционального интеллекта включают в себя: самосознание (осознание своих эмоций), саморегуляцию (управление эмоциями), мотивацию, эмпатию (способность понимать чувства других) и социальные навыки (управление межличностными отношениями).

Развитый эмоциональный интеллект повышает шансы детей на социальную интеграцию и снижает их уровень тревожности, а также каких-либо агрессивных поведенческих реакций, формируя навыки саморегуляции и самоконтроля, а также способствуя укреплению самосознания и самооценки, что, в свою очередь, влияет на их общее качество жизни. Проблемы с пониманием и интерпретацией социальных сигналов, часто наблюдаемые у детей с аутизмом, могут быть облегчены благодаря целенаправленным усилиям по развитию эмоционального интеллекта.

Особенности аутизма, касающиеся эмоционального восприятия и выражения, включают.

1. Сложности в понимании эмоциональных состояний людей вокруг. Дети с аутизмом зачастую не имеют врожденной способности распознавать чувства других.

2. Неадекватные реакции на эмоциональные проявления окружающих. К примеру, ребенок может заплакать, когда взрослый смеется, или начать смеяться, когда кто-то плачет.

3. Неполноценность собственного выражения эмоций через мимику и интонацию речи. Эмоциональные и телесные проявления у детей с аутизмом часто бедны, неясны и неправильно соотносятся с ситуацией.

4. Чрезмерное выражение эмоций. Преобладают негативные чувства, при этом положительные и отрицательные эмоции не разделяются.

5. Затруднения в выражении своего эмоционального состояния. Плач может быть однородным и не менять интонации, также могут наблюдаться резкие смены настроения и отсутствие выражения радости (вместо него проявляется возбуждение или экзальтированность).

6. Дефицит даже в проявлении самых ярких эмоций. Например, ребенок может не уметь плакать.

Все эти особенности свидетельствует о том, что дети с расстройством аутистического спектра имеют низкую связь с понимаем, распознаванием и выражением как своих эмоций, так и окружающих людей, то есть дети имеют низкую, даже ограниченную гибкость в эмоциональных реакциях, поэтому важно учитывать все эти особенности, уметь их регулировать и положительно влиять на них. Как раз в этом и помогает семья. Её роль заключается в содействии развитию эмоциональной адаптивности у детей с аутистическим спектром, предлагая понимание и опыт, которые помогут им лучше ориентироваться в мире эмоций, выстраивании межличностных отношений и взаимодействии с окружающим миром. Значит, именно семья является первым и ключевым источником эмоционального воспитания для ребенка и его эмоциональной осведомленности.

Эмоциональное воспитание – это целенаправленный процесс, включающий в себя развитие компонентов эмоционального интеллекта, непосредственно связанный с деятельностью, в результате которого ребенок получает навыки и умения распознавать, понимать свои эмоции и управлять ими [2].

Методы поддержки для эмоционального развития младшего школьника с РАС, которые можно использовать в семье:

1) называние эмоций – взрослые постоянно называют эмоции, которые испытывают сами и ребенок («Ты расстроен, потому что...», «Я чувствую радость от...»). Это помогает ребенку формировать словарный запас для описания своих чувств;

2) театрализованные игры – взаимодействие с персонажами позволяет детям проявлять опосредованно эмоции, состояния, действия, которые в обычной жизни ребёнок с аутистическими проявлениями не может или не позволяет себе проявлять;

3) обучение стратегиям совладания со стрессом: дыхательные упражнения, релаксация, методы саморегуляции такие как, рисование, лепка, изготовление поделок из разнообразного материала.

Таким образом, воспитание в семейной среде эмоциональных навыков и методы, способствующие их развитию, не являются одноразовым мероприятием, а представляют собой непрерывный процесс, требующий значительных временных затрат. В этой связи семья оказывается важной опорой в эмоциональном становлении ребенка, выполняя роль основного источника поддержки и стабильности, обеспечивая необходимую среду для формирования и укрепления его эмоциональных умений.

Список литературы

1. Милованова А.Н. Разработка мобильного приложения для развития эмоционального интеллекта у детей с расстройством аутистического спектра: 09.04.03: дис. ... техн. наук / А.Н. Милованова; науч. рук. Н.Н. Абакумова. – Томск: НИ ТГУ, 2020. – 67 с.
2. Шестакова Л.М. Эмоциональное воспитание при формировании эстетической культуры ребенка / Л.М. Шестакова // Казанский педагогический журнал. – 2023. – №1. – С. 235–241. – DOI 10.51379/KPJ.2023.158.1.027. – EDN HRVXEY

Тараканова Жанна Юрьевна

студентка

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

г. Тула, Тульская область

воспитатель

«МКДОУ Детский сад №3 п. Теплое»

Научный руководитель

Кокорева Оксана Ивановна

канд. пед. наук, доцент

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

г. Тула, Тульская область

ИГРОВЫЕ УПРАЖНЕНИЯ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ МОРФОЛОГИЧЕСКОЙ СТОРОНЫ РЕЧИ В ПРАКТИКЕ СЕМЕЙНОГО ВОСПИТАНИЯ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Аннотация: в статье рассматривается проблема развития морфологической речи у детей старшего дошкольного возраста в игровых упражнениях в условиях семьи. Представлены педагогические рекомендации, которые могут быть предложены родителям для организации игровых упражнений в условиях семейного воспитания.

Ключевые слова: морфологическая сторона речи, общее недоразвитие речи, старший дошкольный возраст, игровые упражнения.

Морфологическая сторона речи играет ключевую роль в развитии речевых навыков у детей, поскольку она отражает грамматические категории, которые помогают структурировать и понимать отношения в окружающем мире. Важно, чтобы взрослые активно участвовали в общении с детьми, создавая ситуации, где необходимо использовать различные грамматические формы.

Для формирования морфологической стороны речи в условиях семейного воспитания наиболее эффективным методом общения взрослых с детьми в разных видах деятельности, в ходе которого создаются проблемные ситуации, требующие установления связей и отношений между явлениями и их отражения в соответствующих грамматических формах. Очевидно, что в создании этого условия важная роль принадлежит не только педагогам, но и родителям ребёнка [1].

Для развития морфологической стороны речи в условиях семейного воспитания наиболее эффективным методом можно считать игровые упражнения. Игровое упражнение – это упражнение, созданное для обучения и закрепления знаний и призванное оказать определённое влияние на ребёнка. Суть игровых упражнений заключается в выполнении конкретных заданий. Большинство упражнений имеют сюжетный характер, что делает их более интересными для детей и предоставляет возможность неоднократного повторения речевых действий.

Для того чтобы достижения в развитии морфологических навыков были устойчивыми, важно регулярно проводить такие игровые упражнения в домашних условиях, при этом необходимо согласовывать время и содержание занятий между членами семьи. Педагоги могут облегчить эту задачу, предоставляя родителям готовые методические рекомендации и различные варианты игровых упражнений. Это позволит включить занятия в повседневную жизнь, делая их частью утренних или вечерних рутин, игр на свежем воздухе и свободных разговоров.

В проводимых игровых упражнениях необходимо обеспечить частое повторение речевого материала с учетом того, как ребенок усваивает ту или иную грамматическую категорию. Если возникают трудности с освоением определенного способа словоизменения, родителям следует применять более простые игровые задания. В случае успешного усвоения навыков ребенку можно предложить более

сложные упражнения. Ключевым моментом является соблюдение последовательности в реализации игровых заданий, что включает их усложнение и разнообразие.

Игровые упражнения должны подбираться педагогом для рекомендации родителям таким образом, чтобы в них проходила отработка навыков словоизменения, которые больше всего вызвали затруднения при диагностической и коррекционной работе в дошкольной образовательной организации, например, согласование прилагательных с существительными в роде, числе и падеже, использование форм множественного числа родительного и винительного падежей существительных [2].

Действительно, создание положительного эмоционального фона в обучении детей является важным аспектом, особенно при формировании морфологических навыков речи. Использование игровых приёмов помогает сделать процесс обучения увлекательным и интересным, что способствует повышению мотивации и заинтересованности детей.

Родителям можно предложить различные методы для реализации этих игровых подходов: создание игровых ситуаций, использование игровых персонажей, сюрпризные моменты, постоянное поощрение. Эти подходы не только сделают процесс обучения эффективнее, но и позволят создать в семье атмосферу поддержки и понимания, что особенно важно для эмоционального развития детей.

С учётом принципов и направлений коррекционно-педагогической работы по формированию грамматического строя речи педагогу дошкольной образовательной организации следует создать банк игровых упражнений, направленных на развитие морфологической стороны речи с описанием и образцами дидактического материала, которые могут быть предложены родителям для использования в условиях семейного воспитания.

Список литературы

1. Кокорева О.И. Развитие морфологической стороны речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи в условиях семьи / О.И. Кокорева, Л.Э. Касумова // Социокультурные и психологические проблемы современной семьи: актуальные вопросы сопровождения и поддержки: материалы VI Междунар. науч.-практ. конф. (Тула, 19 ноября 2020 г.). – Чебоксары: Среда, 2020. – С. 139–142. EDN UWGHLW
2. Селиверстов В.И. Речевые игры с детьми / В.И. Селиверстов. – М.: Академический Проект, 2020. – 399 с.

Типикина Дарья Владимировна

студентка

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

г. Тула, Тульская область

РОЛЬ СЕМЬИ В РАЗВИТИИ ОБРАЗНОЙ ПАМЯТИ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ

Аннотация: в статье описаны и раскрыты методологические основы изучения развития образной памяти у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития. В работе обосновывается важность роли семьи и особенности развития образной памяти у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития. Приведены методы и приемы организационного коррекционного процесса.

Ключевые слова: образная память, задержка психического развития (ЗПР), дети старшего дошкольного возраста, семья.

В дошкольном возрасте происходит активное умственное развитие ребенка. Исследование структуры мнемической активности позволяет выделить различные виды и формы памяти, отличающиеся по сложности, назначению и уровню развития. К онтогенетически ранним формам относится непроизвольная память, которая доминирует у дошкольников и в начале младшего школьного возраста, сохраняя свое значение и в более поздние периоды. Поэтому развитие познавательной сферы, включая память, у детей с задержкой психического развития становится одним из ключевых аспектов их подготовки к школе.

Теоретической основой исследования являются научные работы Т.А. Власовой, Е.Е. Дмитриевой, А.Р. Лурия, В.И. Лубовского, М.С. Певзнер, В.Л. Подобед, Н.Г. Поддубной, Т.А. Стрекаловой и других ученых. Так, например, по мнению Т.А. Власовой и Е.В. Харламповой, образная память характеризуется сохранением и воспроизведением образов ранее воспринятых предметов и явлений окружающего мира. Основой образной памяти является образ. Он формируется в результате изменения информации о нем, которая поступает через сенсорное восприятие. Р. Клацки считает, что зрительные образы – это передача специфических сведений, которые получены с помощью зрения.

Образная память – это запоминание, сохранение и воспроизведение образов ранее воспринимавшихся предметов и явлений действительности. Характеризуя образную память, следует отметить в виду все те особенности, которые характерны для представлений, и, прежде всего, их бледность, фрагментарность и неустойчивость. Эти характеристики присущи и для данного вида памяти, поэтому воспроизведение воспринятого раньше нередко расходится со своим оригиналом. Причем с течением времени эти различия могут существенно углубляться (П.П. Блонский) [1].

По мнению Б.П. Пузанова и В.А. Лапшина, у дошкольников с задержкой психического развития наблюдается недостаточное развитие образной памяти, которое затрагивает все формы запоминания: краткосрочное и долговременное, произвольное и непроизвольное. В возрасте трех-четырёх лет преобладает непроизвольное запоминание, при этом процесс узнавания занимает важное место. Ребенок в этом возрасте хорошо запоминает информацию, которая вызывает у него положительные эмоции и интерес. Лучше усваивается информация, которая представлена многократно. Поэтому эффективность образной памяти зависит от того, объединена ли информация в одно целое или осталась разрозненной. В возрасте четырех-пяти лет начинается развитие произвольного запоминания, и ребенок может использовать повторение как метод. Произвольное запоминание не вызывает трудностей, если тема близка ребенку, и он понимает смысл своих действий. В шесть-семь лет дети начинают осознанно рассматривать предметы, осуществляют целенаправленное наблюдение, развивается произвольное внимание, что способствует формированию элементов произвольной образной памяти [3].

Учитывая особенности детей старшего дошкольного возраста, можно утверждать, что в этот период их основной деятельностью является игра. Дети этого возраста проявляют осмысленность и в сюжетно-ролевых играх надевают образы взрослых на себя. Дидактическая игра в данном возрасте становится важным инструментом для приобретения новых знаний и закрепления уже имеющихся.

Игра, как основа развития всех процессов, выполняет две ключевые функции. Первая функция заключается в том, что игра способствует развитию памяти, мышления и речи. Вторая функция связана с возможностью ребенка проявлять свои способности в игре, которые трудно реализовать в реальной жизни.

Семья, безусловно, является основным источником, через который ребенок вступает в контакт с социумом. Рождение ребенка в семье с задержкой психического развития может вызвать разные стадии шока и восприятия у родителей, а процесс принятия и действия может растянуться на всю жизнь.

Главная задача родителей, воспитывающих ребенка с задержкой психического развития, заключается в том, чтобы содействовать его развитию, подготовить и адаптировать его к учебному процессу в школе, а также помочь организовать его повседневную жизнь и взаимодействие в детском коллективе среди сверстников.

Для развития образной памяти у дошкольников с задержкой психического развития необходимо соблюдать следующие условия:

- мотивировать детей с задержкой психического развития к активной деятельности, стимулирующей развитие памяти;
- делать паузы, физкультминутки на занятиях, чтобы не допустить снижения концентрации и усталости детей;
- менять виды деятельности во время занятий, сохраняя при этом внимание и интерес обучающихся.

Участие семьи как необходимое условие для полноценного развития ребенка с ЗПР, а именно развитие образной памяти.

Пространственная среда обеспечивает условия для развития образной памяти детей. Предметно-развивающая среда занимает важное место в развитии дошкольников. Она направлена на всестороннее развитие ребенка и влияет на психическое и эмоциональное благополучие дошкольников.

Роль семьи в развитии образной памяти у детей с задержкой психического развития (ЗПР) заключается в создании определенной атмосферы и родительского отношения, которые влияют на формирование этой способности.

Некоторые способы, как семья может помочь в развитии образной памяти у ребенка с ЗПР.

1. Создание предметно-пространственной среды. Она должна быть направлена на всестороннее развитие ребенка и влиять на его психическое и эмоциональное благополучие.

2. Мотивация к активной деятельности. Родители могут стимулировать развитие памяти, вовлекая ребенка в деятельность, которая способствует запоминанию (например, игры с мелкими предметами, иллюстрирующими получаемую информацию).

3. Помощь в усвоении мнемических приёмов. С помощью взрослых ребенок учится повторять, осмысливать, связывать материал в целях запоминания, использовать связи при припоминании.

Список литературы

1. Блонский П.П. Память и мышление / П.П. Блонский. – СПб.: Питер, 2001. – 288 с.
2. Власова Т.А. Дети с задержкой психического развития / Т.А. Власова, В.И. Лубовский, Н.А. Цыпина. – М.: Академия, 2019. – 256 с.
3. Лапшин В.А. Основы дефектологии: учеб. пособие для студентов пед. ин-тов / В.А. Лапшин, Б.П. Пузанов. – М.: Просвещение, 2021. – 143 с.

Толочная Анна Юрьевна
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 СЕНСОРНЫХ ЭТАЛОНОВ У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ В УСЛОВИЯХ СЕМЕЙНОГО ВОСПИТАНИЯ

Аннотация: статья посвящена анализу специфики развития сенсорной сферы у нормотипичных дошкольников и дошкольников с задержкой психического развития. Указывается важность развития сенсорной сферы в условиях семьи.

Ключевые слова: сенсорной сферы, задержкой психического развития, старшие дошкольники, семья, родители.

При изучении особенности развития сенсорной сферы и процесса накопления сенсорных эталонов у дошкольников с задержкой психического развития нельзя обойти вопрос развития данного процесса у нормотипичных детей. Н.М. Щелованов указывает на то, что зрение ребенка необходимо развивать с самого раннего возраста начиная с младенчества располагать спальное место ребенка в хорошо освещенной части комнаты, источник света находился сзади, чтобы лучи не падали прямо в глаза или сбоку, а отражался от предметов расположенных в поле зрения ребенка, при неверном расположении источника света ребенку требуется больше времени для концентрации взгляда, что в дальнейшем может служить причиной нарушения фиксации зра и привести к зрительным нарушениям. Для развития фиксации зра на неподвижных объектах и лицах ближайших взрослых необходимо учить фиксировать и переводить зра соответствующими игрушками и беседами с ребенком. При слаборазвитых зрительных реакциях автор предлагает использовать крупные, яркие, красочные игрушки, привлекающие внимание ребенка: погремушки, резиновые игрушки и т. д., кроме того, следует помнить, что ребенок при рождении дальнззоркий и игрушки следует развешивать на значительном расстоянии (50–70 см), низкое расположение объектом может провоцировать перенапряжение зрительного анализатора и вести к развитию косоглазия уже на ранних этапах развития младенца. Автор рекомендует развешивать игрушки не на уровне протяжки от края до края кроватки или коляски, а использовать приспособление над изголовьем в виде «Г», следует помнить, подчеркивает Н.М. Щелованов, что развитие визуальных реакций ребенка осуществляется в период беседы с ним взрослого, когда ребенок оборачивается на знакомый голос, фиксирует зра на близком взрослом. Зрительные реакции влияют и на ход общего двигательного развития [7].

Э.Г. Пилогина исследуя возможности сенсорного развития в раннем возрасте отмечает, что в связи с активизацией работы анализаторов ребенок уже в младенческом возрасте начинает дифференцировать звуки, цвета, правда только на так называемом рефлексивном не осознанном уровне. Его привлекают яркие цвета, приятные звуки, постепенно идет процесс их накопления и хранения в памяти. С точки зрения сенсорного развития появляется первый чувственный опыт. К году с началом появления элементов речи у ребенка идет активный процесс накопления первых сенсорных единиц, он начинает локализовать источники звука, подавать требуемые взрослым известные предметы и т. д. Как на первом году жизни, так в дальнейшем ко второму и третьему году, его развитие идет и изменяется в сторону более активного использования дидактических игр: вкладыши, пирамидки, мозаика, строительный материал и т. д. К третьему году у ребенка появляются первые навыки манипулятивной, продуктивной деятельности, он начинает складывать постройки из «кирпичиков», рисовать, что закрепляет представления об элементарных формах, цвете, и закрепляется в речевых эквивалентах, данный этап автор связывает с моментом усвоения первых сенсорных эталонов [6].

К старшему дошкольному возрасту отмечает Л.А. Венгер процесс накопления сенсорной информации проходит эффективнее как в продуктивной деятельности ребёнка, так и в организованной учебной деятельности, когда дети более детально знакомятся с цветовой гаммой ее насыщенностью, плоскостными и объемными фигурами, условными метками и т. д. [3].

А.В. Запорожец в своих исследованиях также отмечает роль дошкольного возраста в активизации осуществления работы по формированию запаса знаний о сенсорике: форме, размере, величине, системе цветовых эталонов, их поэтапном введении начиная со знакомства с белым и черным цветом и их словесными эквивалентами, далее осуществляется работа по усвоению знаний о цветовых и световых оттенках, основных цветовых тонов спектра радуги. Знакомство с эталонами формы ведется на

основе ознакомления с геометрическими фигурами, поэтапно начинающийся с введения элементарных плоскостных форм: круг, квадрат, треугольник, объемных шар (мяч), куб (кубик) и т. д. Далее с возрастом набор фигур расширяется [5].

В.П. Вартан же считает, что обучение формам должно идти в обобщенном виде, и поднимает вопрос о целесообразности использования в идентификации формы объемных фигур, автор говорит: «...плоскостные фигуры носят более обобщенный характер, наиболее существенно отражают форму для восприятия и могут выступать в качестве эталонов формы» [1].

Л.А. Вачеян исследуя проблему сенсорного развития дошкольников с интеллектуальной недостаточностью, обращает особое внимание на группу детей с задержкой психического развития, характеризующий ее специфику развития как нарушение нормального темпа психического развития, с замедленным темпом формирования эмоционально-волевой сферы, с недо развитыми когнитивными способностями (низкий их уровень не соответствующий возрастным нормам), инфантилизмом, интеллектуальной недостаточностью, однако характерным для психического развития представляется компиляция дифитарных и сохранных функций. Дефицитарность, парциальность развития психических функций и обеспечивает развитие ребенка по инфантильному типу поведения и характерным личностным проявлениями [2].

А.П. Гарипова, Л.В. Христолюбова в своем исследовании готовности ребенка с задержкой психического развития к школе подмечает, что ее уровень в значительной степени зависит от уровня развития его сенсорной сферы. Учитывая замедленную специфику развития мышления и других познавательных процессов, в рамках освоения образовательных программ как федеральных, адаптированных, так и парциальных следует уделять считает автор сенсорному развитию в части развития сенсорных эталонов различной модальности. Исследование авторов подтверждает особенность развития сенсорных представлений, ориентирующихся на внешних признаках, или знаниях о свойствах объектов и их словесном обозначении у дошкольников с задержкой психического развития. Авторы в своем исследовании отмечают не достаточный уровень развития эталонных представлений о цвете, величине, сложной форме и рекомендует организовать работу в условиях семьи [4].

Таким образом, в развивающих и коррекционных процессах родителям следует обратить внимание на решение задач следующего ряда: формирование цветовых эталонов и их систематизация по цветам оттенкам, степени светлотности, теплоте и холодности тонов его колорита, закрепление знаний о цвете в практической и продуктивной видах деятельности, на прогулке, в быту.

Список литературы

1. Вартан В.П. Сенсорное развитие дошкольников / В.П. Вартан. – М.: БрГУ, 2007. – 195 с.
2. Вачеян Л.А. Сенсорное развитие дошкольников с ограниченными возможностями здоровья / Л.А. Вачеян // Ярославский педагогический вестник. – 2016. – №4. – С. 110–114. EDN WJZJXF
3. Венгер Л.А. Воспитание сенсорной культуры ребенка / Л.А. Венгер, Н.Б. Венгер, Э.Г. Пилюгина. – М.: Просвещение, 1988. – 144 с.
4. Гарипова А.П. Взаимодействие с семьей в сенсорном воспитании дошкольников с задержкой психического развития / А.П. Гарипова, Л.В. Христолюбова // Специальное образование. – 2024. – №3 (75). – С. 113–128. – EDN AWVJTT
5. Запорожец А.В. Сенсорное воспитание дошкольника / А.В. Запорожец, А.П. Усова. – М.: АПН РСФСР, 1963. – 227с.
6. Пилюгина Э.Г. Занятия по сенсорному воспитанию с детьми раннего возраста: пособие для воспитателя детского сада / Э.Г. Пилюгина. – М., 2015.
7. Щелованов Н.М. Воспитание детей раннего возраста: стенограмма публичной лекции / Н.М. Щелованов. – М.: Знание, 1954. – 32 с.

Уварова Вероника Сергеевна

магистрант

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

г. Тула, Тульская область

ВОВЛЕЧЕНИЕ РОДИТЕЛЕЙ В КОРРЕКЦИОННО-РАЗВИВАЮЩУЮ РАБОТУ ПО ФОРМИРОВАНИЮ СЛОВЕСНОГО ТВОРЧЕСТВА ДОШКОЛЬНИКОВ С НАРУШЕНИЕМ ЗРЕНИЯ

Аннотация: в статье отмечается значение семьи в формировании у детей старшего дошкольного возраста с нарушениями зрения словесного творчества, освещается важность активного участия родителей в этом процессе. Рассматривается применение сказок в качестве коррекционного инструмента для развития творческих навыков у детей с нарушениями зрения. Предлагаются практические приемы использования волшебной сказки, посредством которых семья может способствовать развитию словесного творчества у детей.

Ключевые слова: семья, нарушение зрения, словесное творчество.

Нарушения зрения оказывают отрицательное влияние на формирование высших психических функций, таких как воображение, восприятие, мышление, речь. Дефект зрительного анализатора препятствует полноценному познавательному развитию и взаимодействию ребёнка с окружающей средой.

Тем не менее, благодаря компенсаторным механизмам и при оказании коррекционно-развивающей работы, воображение у детей с нарушениями зрения может достигать значительных успехов и играть важную роль в компенсации зрительных дефицитов и формировании личности [3].

В условиях ограниченного сенсорного опыта у детей с нарушениями зрения воображение замещает восприятие и чувственное познание. При помощи воображения, с привлечением сохранных анализаторов и словесных описаний, дети с нарушениями зрения создают образы объектов, недоступных для непосредственного восприятия [2].

Однако ограничение доступа к информации, полученной с помощью зрительного анализатора, усложняет процесс формирования словесного творчества.

Словесное творчество представляет собой вид творческой деятельности, основанной на использовании речи для создания новых образов, текстов с целью выражения мыслей, чувств или идей. Данный процесс охватывает сочинение различных литературных форм, таких как рассказы, сказки, стихи, загадки.

Основой словесного творчества служит восприятие и осмысление произведений художественной литературы, устного народного творчества, включая малые фольклорные формы (пословицы, поговорки, загадки, фразеологизмы), с учётом их содержательной наполненности и художественной структуры, создание с помощью воображения нечего нового.

У детей с нарушениями зрения часто возникают проблемы, затрудняющие развитие творческих способностей, в том числе словесного творчества. Эти проблемы связаны с ограничением сенсорного опыта, трудностями восприятия и осмысления окружающего мира.

Дошкольники с нарушениями зрения могут испытывать трудности с абстрактным мышлением, что оказывает неблагоприятное влияние на способность придумывать фантастические или необычные сюжеты, чаще зависят от помощи родителей или педагогов, что может тормозить развитие творческих способностей. Для детей со сниженным зрением иллюстрации, которые играют важную роль в понимании сюжета, могут быть недоступны или плохо различимы, им сложнее следить за текстом в книгах, особенно если шрифт не адаптирован, что снижает интерес к чтению.

Семья обладает ключевой ролью в успешной реализации коррекционно-развивающей работы. Именно в домашней обстановке формируется среда, благоприятствующая всестороннему развитию ребёнка. Привлечение родителей к процессу формирования словесного творчества посредством сказок способствует созданию атмосферы поддержки для ребёнка, поощряет его к самовыражению и стимулирует развитие его творческих способностей.

Сказка как особый жанр литературы обладает уникальным потенциалом для формирования словесного творчества у детей. Богатая образностью, персонажами, диалогами и выразительными средствами языка, она стимулирует познавательный интерес ребёнка и активизирует его речевую активность. За счёт ярких словесных образов, сказка компенсирует недостаток зрительной информации. Пересказ сказок и создание собственных рассказов способствуют развитию мышления и умения структурировать свои мысли. Сопереживание героям сказки развивает у дошкольников способность понимать свои эмоции и выражать их с помощью слов.

Родителям рекомендуется регулярно читать детям сказки, уделяя особое внимание выразительной подаче текста. Во время чтения целесообразно разъяснять значения непонятных слов и выражений, а также обсуждать поступки героев.

Необходимо обсуждение прочитанного. После прочтения литературного произведения целесообразно задать ребёнку ряд вопросов, направленных на анализ сюжета и поступков героев. Например, таких как: «Кто является главным героем сказки?», «Как он повёл себя в трудной ситуации?», «Каковы, по-твоему, причины его действий?». Данный подход способствует развитию у дошкольника способности к анализу прослушанного, логического мышления и умения строить связную речь.

Родители могут поощрять творческое переосмысление сказок, предлагая детям изменить исходный сюжет или ввести новых героев. Например, можно спросить: «Каким мог бы быть финал сказки о Колобке, если бы он не встретился с Лисой?».

Кроме того, для создания новых версий сказок можно использовать приём перевертывания. Благодаря этому активно задействуется воображение дошкольника. К примеру, в сказке «Красная Шапочка» можно изменить роли персонажей, задав вопрос: «Что было бы, если бы волк был добрым, а Красная Шапочка – хитрой?».

Для детей со слабым зрением рекомендуется использовать тактильные и аудиовизуальные пособия, такие как куклы-персонажи, рельефные изображения или аудиокниги. Родителям следует поощрять участие ребёнка в инсценировках сказок, организуя совместную игровую деятельность [1].

Родители могут стимулировать развитие связной речи у ребёнка посредством поощрения его к творческому пересказу сказок с использованием собственных слов и добавлением описаний действий персонажей или их реплик.

Привлечь дошкольника к совместному созданию сказок можно посредством использования ключевых слов (таких как «волшебный замок», «добрый дракон») или опорных фраз (например, «Жила-была девочка, которая...»), которые послужат отправной точкой для развития сюжета.

Использование сказок в условиях семьи способствует достижению следующих положительных результатов: расширение лексического запаса (дошкольник знакомится с новыми словами и начинает активно их применять в своей речи); развитие связной речи (улучшаются навыки пересказа текстов и составления собственных рассказов); укрепление эмоциональной близости (совместная деятельность по чтению и обсуждению сказок сближает членов семьи и даёт ребёнку чувство поддержки); стимуляция творческих способностей (работа со сказкой развивает воображение и стимулирует формирование творческих способностей, помогая ребёнку создавать что-то новое).

Таким образом, сказка может служить универсальным средством для формирования словесного творчества у детей с нарушениями зрения. Использование сказок в семейном кругу не только помогает осуществить коррекционно-развивающую работу по формированию словесного творчества, но и создаёт благоприятную эмоциональную обстановку, в которой ребёнок ощущает поддержку со стороны родителей. Включение семьи в этот процесс повышает эффективность коррекционной работы и способствует всестороннему развитию ребёнка.

Список литературы

1. Баряева Л.Б. Театрализованные игры в коррекционно-развивающей работе с дошкольниками / Л.Б. Баряева, И.Г. Вечканова. – СПб.: КАРО, 2007. – 255 с.
2. Борисова Н.А. Коррекционно-педагогическая работа по развитию творческого воображения у детей старшего дошкольного возраста с нарушениями зрения / Н.А. Борисова, О.Н. Беляева // Вестник Череповецкого государственного университета. – 2013. – №4. – С. 90–92. – EDN RXBOQN
3. Литвак А.Г. Психология слепых и слабовидящих / А.Г. Литвак. – СПб.: КАРО, 2006. – 324 с. – EDN QXNWBТ

Читадзе Ирма Джамбуловна

студентка

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

РАЗВИТИЕ ДЕТСКО-РОДИТЕЛЬСКИХ ОТНОШЕНИЙ В ФОРМАТЕ ДОМАШНЕГО ВИЗИТИРОВАНИЯ В СЕМЬЕ РЕБЕНКА С ДЕТСКИМ ЦЕРЕБРАЛЬНЫМ ПАРАЛИЧОМ

Аннотация: ранний возраст является одним из самых важных периодов в жизни человека. Исследования показывают, что в детстве происходит интенсивное формирование связей между нейронами. Данный процесс достигает пика в первые годы жизни ребенка, после чего происходит замедление, и неактивные нейронные связи атрофируются. Таким образом, дети раннего возраста обладают особым потенциалом развития, который может быть реализован во взаимодействии со взрослым, то есть в детско-родительских отношениях. В противном случае, при дисгармоничном развитии детско-родительских отношений, формирующихся исключительно в семейной среде, этот потенциал может остаться нереализованным. Говоря про детско-родительские отношения в семьях, воспитывающих детей с ДЦП, необходимо отметить, что в данной области имеется небольшое количество практических исследований, поскольку родители в большинстве случаев являются психологически незащищенными и закрытыми от внешнего вмешательства.

Ключевые слова: семья, детско-родительские отношения, детский церебральный паралич, ранний возраст.

Как известно, главной целью семьи является всестороннее развитие ребенка на всех возрастных этапах его жизни. В младенческом возрасте семья отвечает за формирование у ребенка первичной потребности в общении, доверия к миру и привязанности, в раннем возрасте способствует развитию предметно-орудийной деятельности, а в дошкольном – навыков успешного взаимодействия с окружающими людьми. Семья является уникальной средой. О.А. Карабанова пишет: «Семья способствует оптимальному личностному и интеллектуальному росту ребенка. Это происходит благодаря эмоциональной насыщенности, стабильности, поддержки в отношениях и совместной деятельности со взрослым» [1]. Перечисленные задачи реализуются в рамках особой подсистемы семейных отношений – детско-родительских отношений. Исследованием детско-родительских отношений занимались такие ученые, как А.Е. Савина, М.В. Быков, Е.О. Смирнова, И.Ю. Левченко, В.В. Ткачева, И.Н. Галасюк, Т.В. Шинина, О.В. Митина и др. Авторы указывают на то, что дисгармоничный характер данного вида отношений оказывает негативное влияние на физическое, интеллектуальное и эмоциональное развитие детей. Особенно сильно оно прослеживается в первые 3 года жизни ребенка, так как ранний возраст является

периодом исключительной чувствительности к воздействию внешних факторов. Особенно сильно негативные факторы сказываются на детях раннего возраста с детским церебральным параличом.

Появление ребенка с ДЦП всегда связано с сильными эмоциональными потрясениями и переживаниями. Семья сталкивается с трудностями, принципиально отличающимися от тех, которые характерны для семей, воспитывающих нормально развивающихся детей. В сложившейся ситуации многие родители оказываются в состоянии бессилия. Е.М. Мастюкова и А.Г. Московкина [3] описали несколько этапов развития родительской реакции на поставленный диагноз ребенку: отрицание – неприятие нарушений в развитии ребенка; гнев – реакция, вызванная чувством бессилия, отчаяния и разочарования как по отношению к себе, так и по отношению к ребенку; чувство вины – ощущение ответственности за болезнь, размышления о своих ошибках и проступках, которые могли привести ребенка к такому состоянию; эмоциональная адаптация – принятие диагноза.

Помимо этого, семья подвергается изменениям на трех уровнях, описанных В.В. Ткачевой [6]. На психологическом уровне родители испытывают колоссальный стресс, который особенно сильно сказывается на матерях. Социальный уровень характеризуется изолированием семьи от внешнего мира: родители замыкаются в себе, ограничивают общение с окружающими людьми, может смениться статус семьи (развод). Соматический уровень выражается в появлении у родителей различных заболеваний, астенических и вегетативных расстройств.

Обращаясь к имеющимся исследованиям, которые были направлены на изучение семей, воспитывающих детей с физическими нарушениями, становится понятно, что родители часто придерживаются дисгармоничных стилей воспитания. И.Ю. Левченко и В.В. Ткачева [2] выделили такую модель, как «отказ от взаимодействия», и описали входящие в нее типы дисгармоничного воспитания: «гипоопека» – данный тип характерен для семей с низким социальным статусом, где детям не предоставляется адекватный физический уход и не происходит удовлетворение основных жизненных потребностей ребенка; «гипопротекция» – щадящая форма гипоопеки, которая характеризуется удовлетворением базовых потребностей и отсутствием интереса к личности ребенка; «воспитание по типу повышенной моральной ответственности» – тип дисгармоничного воспитания, которому характерно предъявление родителями завышенных, непосильных требований к ребенку; «отвержение ребенка» характеризуется недостатком родительской любви; «маленький неудачник» – родители приписывают своему ребенку социальную несостоятельность в будущем; в «жестокое отношение» насилие по отношению к ребенку считается нормой; «гиперопека» характеризуется повышенным уровнем заботы о ребенке; «противоречивое воспитание» отличается присутствием у членов семьи разногласий относительно применения тех или иных воспитательных средств; «авторитарная гиперсоциализация» характеризуется предъявлением завышенных требований по отношению к ребенку; «воспитание в «культе» болезни» – тип, при котором ребенок воспринимается как больной человек, не способный к решению даже самых простых задач; «симбиоз» характеризуется полным «растворением» родителей в проблемах, связанных с воспитанием и развитием ребенка. Также авторы описали вторую модель детско-родительского взаимодействия – «сотрудничество». Данная модель характеризуется безоценочным принятием родителями ребенка, пониманием его индивидуальных потребностей, предоставлением необходимой поддержки и помощи, присутствием эмоциональной близости и взаимной признанности в детско-родительских отношениях.

Поддержку и помощь семье, воспитывающей ребенка раннего возраста с ДЦП, в настоящее время предоставляют службы ранней помощи [5]. Важно отметить, что традиционный подход помощи семье, воспитывающей ребенка раннего возраста с ОВЗ, ранее подразумевал под собой сосредоточение только на ребенке. Функции оценки развития, составления и реализации индивидуальной программы занимались исключительно специалисты. Современный взгляд помощи семье говорит нам о том, что родители и другие члены семьи являются полноценными участниками в процессе работы над всесторонним развитием ребенка. Именно поэтому в службах ранней помощи родители всецело вовлекаются в процесс оценки, постановки целей, создания и реализации программы. Коррекционная работа, где родитель активно участвует во всестороннем развитии ребенка, взаимодействует с ним, исходя из уровня его развития, позволяет формировать у него адекватные представления об способностях и возможностях ребенка раннего возраста с ДЦП, правильных формах взаимодействия с ним изо дня в день.

Наилучшим образом данная работа реализуется в формате домашних визитирований и большей степени подходит для работы по развитию гармоничных детско-родительских отношений. При такой форме работы специалист с заранее установленной регулярностью посещает семью на дому, присоединяясь к ребенку в его естественной среде, наблюдая за взаимодействием между родителями и ребенком в этой среде, обучая родителя необходимым навыкам взаимодействия. Таким образом, происходит непосредственное влияние на развитие гармоничных детско-родительских отношений в паре «родитель-ребенок раннего возраста с ДЦП».

Исходя из вышеописанного, мы можем сделать вывод о том, что каждая семья, воспитывающая ребенка с раннего возраста с ДЦП, сталкивается с различными кризисными ситуациями и проходит

несколько этапов во время их преодоления. При этом каждому из родителей присуще те или иные типы взаимодействия с ребенком, от адекватности которых зависит способ построения отношений с ребенком. Гармоничное развитие детско-родительских отношений, основанных на эмоциональной близости, взаимной привязанности, безусловном принятии ребенка, его особенностей и возможностей, лучшим образом происходит при использовании формата домашнего визитирования.

Список литературы

1. Карабанова О.А. Психология семейных отношений и основы семейного консультирования: учебное пособие / О.А. Карабанова. – М.: Гардарики, 2005. – 320 с. – EDN QXLPKJ
2. Левченко И.Ю. Психологическая помощь семье, воспитывающей ребенка с отклонениями в развитии: методическое пособие / И.Ю. Левченко, В.В. Ткачева. – М., 2008. – 239 с. EDN QXRUWL
3. Мاستюкова Е.М. Семейное воспитание детей с отклонениями в развитии: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / Е.М. Мастюкова, А.Г. Москвитина; под ред. В.И. Селиверстова. – М.: Владос, 2003. – 408 с.
4. Павлова С.В. Ранняя помощь детям и их семьям: начальный этап формирования нормативного правового регулирования / С.В. Павлова, А.М. Салогуб, А.В. Сокуров [и др.] // Вестник медицинского института «Реавиз»: реабилитация, врач и здоровье. – 2023. – №3. – С. 132–143. – DOI 10.20340/vmi-rvz.2023.3.OZOZ.1. – EDN OVAOHQ
5. Соколова А.В. Оказание услуг ранней помощи детям и их семьям: учебное пособие / А.В. Соколова, Е.Ю. Темникова. – Нижний Тагил: НТГСПИ, 2022. – 111 с. – EDN FQOGBS
6. Ткачева В.В. Семья ребенка с ограниченными возможностями здоровья: диагностика и консультирование / В.В. Ткачева. – М.: Национальный книжный центр, 2014. – 160 с.

Шаркова Мария Евгеньевна

студентка

Научный руководитель

Лещенко Светлана Геннадьевна

канд. психол. наук, доцент

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

ВОЗМОЖНОСТИ РЕЧЕВОГО РАЗВИТИЯ У ДЕТЕЙ С ДЕТСКИМ ЦЕРЕБРАЛЬНЫМ ПАРАЛИЧОМ В УСЛОВИЯХ СЕМЬИ

Аннотация: статья посвящена особенностям речевого развития детей с детским церебральным параличом и возможностям устранению речевых нарушений в условиях семьи. Представлены сведения о приемах развития речи, используемых в семейном воспитании ребенка с ДЦП.

Ключевые слова: детский церебральный паралич, особенности речевого развития при ДЦП, развитие речи ребенка с ДЦП в семье.

В комплексной картине нарушений в развитии у детей с детским церебральным параличом (ДЦП) речевые расстройства занимают значительное место. Речевое развитие детей с детским церебральным параличом имеет свои особенности. Они могут быть связаны как с двигательными ограничениями ребенка, так и с нарушениями в восприятии и обработке вербальной информации.

Прежде всего, семье следует осознать, что их ребенок уникален и обладает своими собственными потребностями и возможностями. Важно научиться разрабатывать распорядок дня ребенка. Туда обязательно должен входить ежедневный план заданий, с учетом интересов и способностей ребенка. В семейной обстановке следует обеспечить поддерживающую и развивающую атмосферу, способствующую улучшению как психологического состояния ребенка, так и развитию его речевых навыков [2].

Из-за нарушений моторных функций, ребенок не способен долго оставаться в статичном положении, на одном месте. Важно организовывать занятия так, чтобы они способствовали развитию коммуникативных умений и когнитивных способностей, моторных навыков, в том числе и речевых. Также следует учесть в режим ребенка с ДЦП прогулки на свежем воздухе, занятия лечебной физкультурой, лечебно-оздоровительный и логопедический массаж, развивающие игры, направленные на совершенствование речи [1].

Родителям следует пытаться находить новые возможности для развития речи ребенка. Например, прогулки на свежем воздухе можно использовать для увеличения словарного запаса ребенка, наблюдая новые явления, подмечая особенности окружающего мира. Чаще читать с ребёнком и для ребенка вслух, это помогает расширять лексический запас и улучшать понимание языковой структуры.

Следует подчеркнуть, что детям больше нравятся игровые формы обучения, чем традиционные методы освоения материала. Использование игр в процессе обучения делает занятия более интересными и захватывающими. Кроме того, игры способствуют развитию воображения ребенка с ДЦП и улучшают его навыки общения, что, в свою очередь, помогает ему лучше воспринимать речь,

адекватно анализировать речевую ситуацию. Также родителям крайне важно выбирать такие игры, чтобы ребенок не только развлекался, но и приобретал полезные речевые навыки.

Кроме того, родители могут использовать игровые методы, такие как рифмовки и песни, чтобы сделать обучение более увлекательным и запоминающимся. Включение различных визуальных материалов, таких как картинки и карточки, поможет ребенку ассоциировать новые слова с конкретными образами. Также полезно обсуждать повседневные события и вещи, которые окружают ребенка, чтобы обогащать его речь в реальной жизни [3].

Для развития речи ребенка с ДЦП важно прививать ему навыки организованности и усидчивости, чтобы он мог усваивать как можно больше информации, в том числе вербальной. Это поможет ему становиться более внимательным и сосредоточенным, что, в свою очередь, способствует лучшему пониманию и запоминанию новых слов, фраз и грамматических конструкций. Благодаря этому, в дальнейшем, ребенок сможет более эффективно выражать свои мысли и чувства, а также начать легче общаться с окружающими.

Необходимо принимать во внимание речевую среду ребенка с ДЦП: общение с ним должно происходить регулярно, речь родителей и близких должна быть активной и постоянной. Важно разговаривать с ребенком, даже если он не в состоянии или не хочет отвечать.

Также следует применять наглядные материалы, такие как картинки, книги и игрушки, во время обучения ребенка. Нужно поощрять ребенка в выражении своих мыслей и эмоций, это способствует развитию не только словарного запаса, но и уверенности в общении.

Кроме того, можно использовать запись голоса ребенка. Это даст возможность следить за его прогрессом в освоении речи и вносить необходимые корректировки. Регулярный анализ записей позволит родителям и педагогам оценивать, как изменяются произношение, словарный запас и грамматические навыки ребенка.

Такая практика может повысить мотивацию, так как в будущем, ребенок сможет слышать свои успехи и замечать, как его речь становится более четкой и уверенной. Важно также обсуждать с ним изменения и достижения, что будет способствовать развитию его самосознания и уверенности в своих способностях.

Очень важно учитывать индивидуальные особенности ребенка и активно способствовать развитию его уверенности в себе, поскольку дети с ДЦП зачастую имеют низкую самооценку и сомневаются в своих силах. Нужно поощрять любые попытки общения, даже если они не идеальны.

Также нужно убедиться, что ребенок чувствует себя комфортно, когда пытается говорить. Это можно сделать, создавая поддерживающую атмосферу, где ребенок будет свободно выражать свои мысли и чувства без страха осуждения или непонимания.

Помимо этого, полезно предоставлять ребенку возможности для общения с ровесниками, чтобы он мог видеть, что другие тоже делают ошибки, и это нормально. Регулярные положительные подкрепления со стороны родителей будут способствовать формированию у ребенка желания продолжать развивать свои навыки и общаться.

Активное участие всех членов семьи в обучении и общении создает поддержку для ребенка с ДЦП, что, в свою очередь, будет способствовать его успешной социализации. Семейная поддержка создает теплоту и комфорт, позволяя ребенку чувствовать себя значимым. Это может включать совместные занятия, игры и разговоры, где каждый член семьи участвует, проявляя интерес к его достижениям.

Такая активная вовлеченность семьи может укреплять эмоциональные связи и содействовать созданию среды, в которой ребенок будет чувствовать себя услышанным и понятым. Кроме того, совместное участие в обучении поможет развивать навыки общения не только у ребенка, но и у всей семьи, что также положительно скажется на взаимодействии с внешним миром. Таким образом, семейная поддержка является ключевым фактором в развитии речи ребенка, способствуя его личностному и социальному росту.

Не менее важно и активное взаимодействие с окружающей средой. Родители могут создавать ситуации, где нужно что-то активно обсуждать, например, устраивая совместные походы в магазин или готовя еду вместе. Эти взаимодействия между собой предоставляют ребенку возможность задавать вопросы, выражать предпочтения, обсуждать действия, что способствует развитию речи ребенка.

Общение в реальных жизненных ситуациях, где ребенок может применять новые слова и фразы, делает процесс обучения более интересным и значимым. Кроме того, вовлечение в такие ситуации создаёт позитивную семейную атмосферу, в которой ребенок не боится делать ошибки.

Родители могут также вовлекать детей в обсуждение семейных дел, таких как планирование отпуска или выбор развлечений на выходные. Это позволяет детям не только развивать языковые навыки, но и ощущать свою значимость в семье, что усиливает привязанность и доверие к родителям.

Активное взаимодействие с окружающей средой в различных формах является ключевым элементом, способствующим речевому развитию детей с детским церебральным параличом, и помогает им не только улучшить свои коммуникативные навыки, но и развить свои личностные качества.

Для успешного речевого развития детей с детским церебральным параличом необходимо время, терпение и поддержка родителей. Тем не менее, с использованием правильного подхода можно существенно улучшить коммуникативные навыки ребенка и способствовать его уверенности в себе.

Список литературы

1. Лещенко С.Г. Участие родителей в логопедической работе с детьми раннего возраста, имеющими задержку психоречевого развития церебрально-органического генеза / С.Г. Лещенко // Социокультурные и психологические проблемы современной семьи: актуальные вопросы сопровождения и поддержки: материалы IX Междунар. науч.-практ. конф. (Тула, 16–17 нояб. 2023 г.). – Чебоксары: Среда, 2023. – С. 114–116. EDN SCQZTB
2. Ломов Б.Ф. Методологические и теоретические проблемы психологии / Б.Ф. Ломов. – М., 1999. – 444 с. – EDN RGVJQC
3. Петрова М.И. Игровая деятельность как условие обогащения чувства языка у дошкольников / М.И. Петрова // Вестник педагогики. – 2023. – №6. – С. 20–25.

Щербакова Ульяна Олеговна
студентка

Кокорева Оксана Ивановна
канд. пед. наук, доцент

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

УСЛОВИЯ И МЕТОДЫ РАЗВИТИЯ ТВОРЧЕСКОГО ВОООБРАЖЕНИЯ У РЕБЕНКА С РЕЧЕВОЙ ПАТОЛОГИЕЙ В СЕМЬЕ

Аннотация: статья посвящена роли семьи в развитии мышления дошкольника. Раскрывается содержание, рассматриваются формы и технологии развития творческого воображения ребенка с нарушением речи в условиях семейного воспитания. Показаны возможности развития творческого воображения детей в различных видах совместной деятельности с родителями.

Ключевые слова: творческое воображение, семейное воспитание, дети старшего дошкольного возраста, общее недоразвитие речи.

Исследования показывают, что общие закономерности развития творческого воображения у детей с нормальным и нарушенным речевым развитием совпадают, однако у детей с речевой патологией происходит замедленное развитие творческих способностей. В то же время развитие творческого воображения оказывает позитивное влияние на все компоненты речевой системы и является важным фактором для раскрытия индивидуальности ребенка. В этом контексте особое значение приобретает целенаправленная педагогическая деятельность родителей, поскольку именно в условиях семейного воспитания можно создать наиболее благоприятные условия для творческой деятельности ребенка в повседневной жизни.

Родители должны понимать, что творческое воображение является важным аспектом успешного развития ребенка во всех областях жизни и знать, какие методики и упражнения помогают развивать творческое воображение у детей, а также сотрудничать с педагогами и специалистами, чтобы помочь детям раскрыть свой творческий потенциал.

Использование в играх и упражнениях элементов воображения, таких как волшебные существа, фантастические миры и т. д., может способствовать развитию творческого мышления у ребенка с недоразвитием речи. Совместные с другими членами семьи творческие работы, например, рисование, конструирование, могут помочь ребенку расширить свой кругозор и представление о мире.

Важно отметить, что поддержка со стороны взрослых играет важную роль в развитии творческого воображения у детей с недоразвитием речи. Родители должны создавать условия для проявления творческого мышления ребенка, поощрять его идеи и фантазии, а также поддерживать его стремление к новым знаниям и опыту. Хотя развитие творческого воображения у детей с речевой патологией в условиях семейного воспитания нельзя считать слишком простой задачей, но ее решение возможно при правильном подходе со стороны родителей или старших членов семьи. Использование различных упражнений и техник, а также поддержка со стороны взрослых поможет ребенку развивать свои творческие способности.

Наиболее эффективным и интересным как для детей, так и для взрослых средством развития творческого воображения являются игры-ассоциации, игры на сообразительность и творческие игры. Благоприятные условия для развития воображения создаются при выполнении заданий на рисование по памяти или словесное описание ярких впечатлений и эмоций. В условиях семьи можно ежедневно привлекать ребенка к участию в творческих работах, таких как рисование, лепка и конструирование, которые могут помочь детям выразить свои фантазии.

В методической литературе имеется описание методик для развития творческого воображения у детей. Некоторые из них включают в себя игры, которые помогают развивать речь и воображение (игры на воображение, игры с карточками с картинками, настольные игры, которые требуют от детей использования речи). В пособиях родителям предлагается большое количество упражнений, которые

помогают развивать речь и воображение (упражнения на рисование, моделирование, создание коллажей, музыки). Также в условиях семьи можно организовывать различные виды совместных творческих работ взрослого и ребенка: написание рассказов или стихов, создание видео, анимации, игр, мультфильмов и других творческих проектов.

Для развития воображения у детей в условиях семьи можно рекомендовать творческие задания: рисование сказочных персонажей, сочинение, рисование себя и членов семьи в фантастическом мире. Творческие работы не только помогают развивать творческие способности, но и оказывают положительное влияние на формирование культурных интересов ребенка, например, в процессе рисования или лепки из глины или пластилина.

Для совместной с ребенком деятельности родители или старшие члены семьи могут выбрать создание историй, которые помогают детям выражать свои мысли и фантазии и развивать творческое мышление; рисование или конструирование из готовых деталей конструкторов, бумаги, природных или бросовых материалов своих уникальных персонажей. Такие творческие работы способствуют не только развитию творческих способностей и воображения ребенка, но и установлению более близкого и теплого контакта между ним и взрослыми членами семьи.

Разнообразные методики и средства для развития творческого воображения у детей, которые можно использовать в семье включают в себя работу с различными конструкторами, собирание пазлов, создание моделей и коллажей, которые позволяют детям экспериментировать и проявлять свою творческую натуру. Более сложными творческими работами, требующими от взрослых специальной подготовки, являются совместное с ребенком создание видеороликов, элементов анимации, мультфильмов и других творческих проектов.

Положительное влияние как на развитие творческого воображения у детей, так и на сплочение семьи оказывают совместное чтение и обсуждение книг, просмотр фильмов и мультфильмов, посещение музеев и выставок.

Развитие творческого воображения является одним из ключевых аспектов развития ребенка, особенно в раннем возрасте. Однако, у детей шести лет с общим недоразвитием речи, этот процесс может быть затруднен. В психолого-педагогической литературе, проблемы развития творческого воображения у детей шести лет с общим недоразвитием речи обычно связываются с недостаточной поддержкой со стороны окружающей среды, включая родителей и других взрослых.

Поэтому важным способом поощрения развития творческого воображения у детей является создание стимулирующей среды, которая обеспечивает предоставление ребенку доступа к разнообразным играм, книгам, изобразительным материалам. Другим важным аспектом развития творческого воображения у детей с нарушениями речи является оказание им помощи в развитии навыков речевой коммуникации. Для этого можно проводить игры, которые вовлекают детей в общение с другими детьми и взрослыми. Также следует отметить, что родителям важно поддерживать ребенка в его творческих начинаниях и прислушиваться к его идеям и фантазиям. Это поможет ему почувствовать себя увереннее и повысит мотивацию для дальнейшего развития своего творческого потенциала.

В заключении можно отметить, что развитие творческого воображения у детей 6 лет с общим недоразвитием речи является одной из наиболее актуальных задач в современном образовании. Такие дети нуждаются в специальных методиках и подходах, которые помогут им преодолеть трудности в речевом развитии и раскрыть свои творческие способности. Игры, упражнения, творческие работы и другие методы могут стать эффективным инструментом для достижения этой цели. Однако необходимо учитывать особенности каждого ребенка и индивидуально подбирать методы и средства для его развития. Важно также сотрудничество родителей, педагогов и специалистов, чтобы обеспечить оптимальный и разнообразный развивающий опыт для каждого ребенка.

Изучение особенностей творческого воображения у детей с речевыми нарушениями является важным направлением в психолого-педагогической науке. Правильно организованное обучение и поддержка таких детей могут привести к созданию благоприятных условий для развития творческих способностей и достижения лучших результатов в учебе и жизни в целом. Работа с детьми с речевыми нарушениями требует индивидуального подхода и учета их индивидуальных особенностей.

Важно отметить, что именно в условиях семейного воспитания устанавливается подход, который максимально индивидуально адаптирован к конкретному ребенку и его особенностям.

Список литературы

1. Казакова Т.Г. Изобразительная деятельность и художественное развитие дошкольников / Т.Г. Казакова. – М.: Мозаика-синтез, 2023. – 112 с.
2. Комарова Т.С. Развитие художественных способностей дошкольников: монография / Т.С. Комарова. – М.: Мозаика-Синтез, 2013. – 144 с.
3. Лалаева Л.И. Логопатопсихология / Р.И. Лалаева, С.Н. Шаховская. – М.: Владос, 2014. – 462 с.
4. Рыжова Н.В. Развитие творчества детей 5–6 лет с ОНР / Н.В. Рыжова. – М.: Сфера, 2009. – 64 с.
5. Симановский А.Э. Развитие творческого воображения у дошкольников с общим недоразвитием речи / А.Э. Симановский // Ярославский педагогический вестник. – 2015. – №4. – С. 135–142. – EDN UXMH LB

ВОСПИТАНИЕ СЕМЕЙНЫХ ЦЕННОСТЕЙ: ПАРТНЕРСТВО СЕМЬИ, ШКОЛЫ И ОБЩЕСТВА

Бурмистрова Мария Александровна

студентка

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

г. Тула, Тульская область

ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ПОТЕНЦИАЛ ВОСПИТАТЕЛЬНЫХ МЕРОПРИЯТИЙ В РАЗВИТИИ ТРАДИЦИОННЫХ СЕМЕЙНЫХ ЦЕННОСТЕЙ У СТАРШЕКЛАССНИКОВ

Аннотация: в статье анализируется влияние воспитательных мероприятий на укрепление связей между подростками и их родителями, а также формирование уважения к традициям и моральным нормам. Упор делается на использование инновационных форм работы: тренингами, мастер-классами и интерактивными играми, которые создают условия для открытого общения и сотрудничества. Рассматривается важность осознания подростками своей роли в семейной системе и влияние этого на их личное и социальное развитие. Подчеркивается значимость создания безопасной атмосферы для обсуждения семейных вопросов, что способствует развитию критического мышления и уважения к мнению других.

Ключевые слова: педагогический потенциал, воспитательные мероприятия, традиционные семейные ценности, старшеклассники, семья.

Традиционные семейные ценности являются неотъемлемой частью мировоззрения личности, которые должны получить свое место в содержании современного образования.

С.П. Акутина определяет семейные ценности как «духовно-нравственные ориентиры, социально одобряемые и разделяемые большинством людей, служащие эталоном, идеалом для всех людей и определяющие целенаправленный процесс создания идеальной семьи» [1]. К традиционным семейным ценностям, провозглашаемым Концепцией, относятся ценности брака, понимаемого как союз мужчины и женщины, основанный на заботе и уважении друг к другу, к детям и родителям, характеризующийся добровольностью, устойчивостью и совместным бытом, связанный с взаимным стремлением супругов и всех членов семьи к его сохранению.

Наиболее сензитивным периодом формирования семейных ценностей, воспитания ценностного отношения к семье является старший школьный возраст, когда человек стоит на пороге жизненного выбора.

Главным новообразованием этого периода является становление самосознания, где ведущим типом деятельности является общение, а также самоопределение, которое опирается на мировоззрение старшеклассника и связано с выбором профессии. В старшем школьном возрасте возникают и оформляются нравственные убеждения. Система ценностных ориентаций у старшеклассников составляет основу отношений к себе самому, к другим людям, к окружающему миру и основу мировоззрения. Именно в этот период ценности, привитые в детстве ребенку семьей, являются основой для дальнейшей жизни. Стоит отметить также важность образовательных учреждений в развитии семейных ценностей школьников.

Педагогический потенциал воспитательных мероприятий в развитии традиционных семейных ценностей у старшеклассников играет исключительно важную роль в формировании их личной и социальной идентичности [2]. В условиях современного социума, где традиционные семейные устои подвергаются значительным изменениям, необходимо акцентировать внимание на значении семьи как основного института социализации.

Ключевым аспектом воспитательных мероприятий является формирование осознания старшеклассниками своего места в семейной системе и обществе в целом [5]. Взаимодействие с родителями в рамках таких мероприятий позволяет подросткам понять, насколько важна их роль в семье и какие ценности защищает этот институт. Это способствует не только личному развитию, но и укреплению социальной идентичности, что особенно актуально в условиях глобализации, где молодёжь сталкивается с различными влияниями и альтернативными моделями поведения.

Воспитательные мероприятия, направленные на развитие семейных ценностей, таких как уважение друг к другу, любовь и доверительные отношения, верность, поддержка друг друга в любых обстоятельствах, забота и взаимопомощь, воспитание детей в любви способствуют не только укреплению связей между старшеклассниками и их родителями, но и формированию у молодежи уважения к истокам, традициям и моральным нормам, передаваемым из поколения в поколение [3]. Такие мероприятия помогают осознать важность взаимопонимания, поддержки и доверия в семейных отношениях.

Использование инновационных форм работы с молодежью в воспитании традиционных семейных ценностей позволяет создать атмосферу открытого общения и сотрудничества [3].

Мастер-классы помогают сформировать представление о семейных ценностях, практические навыки построения взаимоотношений, мотивировать участников на социально значимые семейные ценности.

Тренинги развивают уверенность и самовыражение, навыки сотрудничества, повышают семейное благополучие. Совместная деятельность учит сопереживать и заботиться о близких, помогать и поддерживать. Именно в этих условиях старшеклассники могут обсуждать семейные вопросы, делиться опытом и находить свое место в мире семейных ценностей. Таким образом, педагоги, активно включающие воспитательные мероприятия в образовательный процесс, способствуют гармоничному развитию молодежи и укреплению семейных основ.

Создание безопасной и поддерживающей атмосферы на воспитательных мероприятиях позволяет подросткам открыто обсуждать свои переживания и сомнения [4]. Это взаимодействие с ровесниками и педагогами способствует формированию навыков критического мышления, а также умения аргументировать свою позицию и уважать мнения других. Важно, чтобы эти мероприятия акцентировали внимание не только на проблемах, но и на положительном опыте, который можно перенять от родителей и предков.

Таким образом, воспитательные мероприятия в школе обладают значительным педагогическим потенциалом для развития традиционных семейных ценностей у старшеклассников. Использование различных форм и методов воспитательных мероприятий может помочь старшеклассникам сформировать позитивное отношение к семье, развить семейные ценности, приобрести социально-бытовые навыки и повысить уровень социально-эмоционального благополучия [5]. Реализация воспитательных мероприятий, направленных на развитие традиционных семейных ценностей у старшеклассников, является важным шагом в воспитании ответственных и социально зрелых граждан, способных строить крепкие и благополучные семьи.

Список литературы

1. Акутина С.П. Семейный уклад в воспитании духовно-нравственных ценностей школьников / С.П. Акутина // Ярославский педагогический вестник. – 2009. – №2. – С. 51–54. – EDN MUSUOZ
2. Гайдарова М.Р. Формирование семейных ценностей у старших школьников в условиях воспитательного процесса: дис. ... канд. пед. наук / М.Р. Гайдарова. – Махачкала, 2015. – 184 с.
3. Исаев И.Ф. Развитие семейных ценностей у старшеклассников во внеурочной деятельности: дис. ... канд. пед. наук / И.Ф. Исаев. – М., 2016. – 167 с.
4. Ковалева С.В. Развитие семейных ценностей у старшеклассников в условиях образовательного учреждения: автореф. дис. ... канд. пед. наук / С.В. Ковалева. – Волгоград, 2017. – 24 с.
5. Педагогика: учеб. пособие для студентов пед. вузов и пед. колледжей / под ред. П.И. Пидкасистого. – М.: Педагогическое общество России, 2002. – 608 с.
6. Семья и семейные ценности: междисциплинарный подход / отв. ред. Н.В. Щеглова – М.: Изд-во Института социологии РАН, 2016. – 288 с.

Витко Екатерина Сергеевна

учитель

ГУО «Гимназия №192»

г. Минск, Республика Беларусь

ФОРМИРОВАНИЕ ТРАДИЦИОННЫХ СЕМЕЙНЫХ ЦЕННОСТЕЙ У УЧАЩИХСЯ НА I СТУПЕНИ ОБЩЕГО СРЕДНЕГО ОБРАЗОВАНИЯ ЧЕРЕЗ СОЗДАНИЕ АЛЬБОМОВ СЕМЕЙНЫХ ТРАДИЦИЙ

Аннотация: в статье рассматривается роль семейных альбомов в формировании традиционных семейных ценностей у учащихся. Автор утверждает, что их создание является эффективным способом привить детям уважение к старшим поколениям, укрепить семейные узы и сохранить культурное наследие семьи. Подчеркиваются преимущества семейных альбомов для детей, такие как развитие когнитивных и эмоциональных навыков, а также укрепление самооценки. Автор рекомендует превратить создание альбомов в регулярную традицию, чтобы максимально повысить их ценность для формирования традиционных семейных ценностей. Обсуждается роль цифровых альбомов как альтернативы традиционным альбому, признавая их удобство, но подчеркивая уникальную ценность физических альбомов для создания более личного и интимного опыта. Работа является ценным ресурсом для родителей, учителей и всех, кто заинтересован в воспитании у детей традиционных семейных ценностей. Она предоставляет обоснование и практические рекомендации для использования альбомов в качестве инструмента для укрепления семейных связей и передачи важных ценностей будущим поколениям. Представленные материалы могут быть творчески переработаны и применены в деятельности учреждений общего среднего образования в рамках реализации семейного, патриотического и духовно-нравственного воспитания учащихся.

Ключевые слова: семья, семейные ценности, младшие школьники.

В настоящее время общество сталкивается с кризисом института семьи. В связи с этим особенно важно формировать у младших школьников понимание и уважение к семейным ценностям. Для этого необходимо разработать новые педагогические методы и средства, способствующие усвоению этих ценностей детьми. Современное общество требует подготовки всесторонне развитых и высоконаправленных личностей, обладающих не только знаниями, но и основами семейного воспитания [4].

Одним из инструментов трансляции семейной истории, ее документирования и коммуникации между членами семьи является семейный фотоальбом. Его содержимое позволяет получить информацию о повседневных практиках прошлого, о приватной сфере, обычаях и ценностях представителей разных поколений семьи.

Не менее значимым аспектом семейного воспитания детей является тесное сотрудничество с родителями. Приобщение к «живым» документам семейной истории пробуждает у ребенка размышления, вызывает эмоции и способствует сопереживанию, формируя внимательное отношение к памяти прошлого и своим историческим корням. Такое взаимодействие способствует бережному отношению к традициям.

Создание альбома семейных традиций основывается на применении современных образовательных технологий, в частности проектной деятельности. Эта форма работы рассматривается как метод организации совместной деятельности детей, педагогов и родителей, где все участники образовательного процесса играют активную роль.

В спокойных разговорах о детстве бабушек, дедушек или родителей, при записи рецепта любимого торта и в процессе просмотра старых фотографий формируется преемственность поколений. Множество современных семей прибегает к услугам няни, что для работающих родителей становится необходимостью. Однако, к сожалению, не всем удастся встретить Арину Родионовну. Даже хорошая няня, проводя весь день с ребенком, невольно передает ему ценности и традиции своей собственной семьи.

Безусловно, знание истории своей семьи имеет важное значение для детей. Коллективное создание генеалогического дерева с фотографиями и краткими биографиями может стать увлекательным занятием. Старшие члены семьи могут поделиться забавными, трагическими или вдохновляющими историями о своих родителях, бабушках и дедушках, что придаст глубину и характер фотографиям предков.

Известно, что в одиночку справляться с трудностями сложно. Однако чувство любви и поддержки со стороны семьи, а также яркие детские воспоминания и обширный альбом с семейными снимками могут стать опорой в любых жизненных обстоятельствах.

Семейные альбомы играют существенную роль в формировании следующих традиционных семейных ценностей:

Сплоченность и единство семьи: просмотр семейных альбомов позволяет членам семьи вспомнить о совместных пережитых моментах, укрепляя их связь и создавая ощущение принадлежности к единому целому. Альбомы служат визуальным напоминанием о радостях, испытаниях и вехах, которые семья преодолевала вместе.

Уважение к старшим поколениям: семейные альбомы содержат фотографии предков и членов семьи прошлых поколений, которые больше не с нами. Просмотр этих фотографий прививает детям уважение, почтение и восхищение своими предками, укрепляя межпоколенческие связи.

Культурное наследие: семейные альбомы являются хранителями семейных традиций, обычаев и историй. Они содержат визуальные свидетельства того, как семья жила, праздновала и взаимодействовала с миром. Просмотр этих альбомов помогает передать из поколения в поколение культурное наследие семьи и сохранить его для будущих поколений.

Самоидентификация: семейные альбомы помогают детям сформировать свою самоидентификацию. Просматривая фотографии своих родителей, бабушек, они начинают понимать свои корни и место в семейной истории. Альбомы дают им чувство принадлежности и связи с прошлым, настоящим и будущим.

Создание альбомов как семейная традиция

Для эффективного использования семейных альбомов для формирования традиционных семейных ценностей необходимо превратить их создание в регулярную семейную традицию:

Совместное составление альбомов: вовлекайте детей в процесс составления альбомов. Поощряйте их помогать в выборе фотографий, писать воспоминания и делиться своими мыслями. Такое совместное времяпрепровождение укрепит семейные узы и сделает альбомы более значимыми для всех.

Регулярный просмотр: выделяйте время для просмотра семейных альбомов, желательно вместе. Поощряйте членов семьи к обсуждению воспоминаний, эмоций и уроков, которые они извлекли из просмотренных фотографий. Это создаст возможности для укрепления семейных связей и передачи ценных историй будущим поколениям.

Добавление новых моментов: по мере того, как создаются новые воспоминания, добавляйте новые фотографии в альбомы. Это поможет сохранить семейную историю актуальной и позволит будущим поколениям заглянуть в жизнь своей семьи.

Цифровые альбомы как альтернатива

В современном мире существуют цифровые альтернативы традиционным семейным альбому. Цифровые альбомы позволяют хранить больше фотографий, легко делиться ими с членами семьи и создавать мультимедийные презентации. Однако не следует полностью отказываться от физических альбомов, так как они обладают уникальной тактильной и эмоциональной ценностью. Физические альбомы можно взять в руки, пролистать и передать другим членам семьи, создавая более личный и интимный опыт.

Помимо формирования традиционных семейных ценностей, семейные альбомы также приносят многочисленные преимущества для детей.

1. Развитие когнитивных навыков: Просмотр семейных альбомов помогает детям развивать память, внимание и навыки решения проблем. Они учатся идентифицировать людей, предметы и события, а также связывать их с рассказами и воспоминаниями.

2. Эмоциональное развитие: Семейные альбомы могут помочь детям научиться выражать и понимать эмоции. Рассматривая фотографии счастливых, грустных или торжественных моментов, они могут начать распознавать и справляться с собственными чувствами.

3. Укрепление самооценки: Семейные альбомы показывают детям, как их любят и ценят. Просматривая фотографии, на которых они изображены вместе с членами семьи, они начинают чувствовать себя более любимыми, ценными и защищенными.

Заключение

Семейные альбомы являются бесценным инструментом для формирования традиционных семейных ценностей. Они служат хранителями бесценных воспоминаний, укрепляют семейные узы, воспитывают у детей уважение к старшим поколениям и помогают им формировать собственную самоидентификацию. Превращая создание семейных альбомов в регулярную традицию, семьи могут не только сохранить свою историю, но и передать будущим поколениям важные семейные ценности, которые будут служить им ориентиром на протяжении всей жизни.

Помимо формирования ценностей семейные альбомы также приносят многочисленные преимущества для детей, помогая им развивать когнитивные и эмоциональные навыки, а также укрепляя их самооценку. Таким образом, семейные альбомы являются неотъемлемой частью семейной жизни и играют жизненно важную роль в формировании и передаче традиционных семейных ценностей.

Список литературы

1. Азаров Ю.П. Семейная педагогика. Воспитание ребенка в любви, свободе и творчестве / Ю.П. Азаров. – М.: Эксмо, 2015. – 496 с.
2. Буткевич В.В. Взаимодействие школы и семьи по гражданскому воспитанию обучающихся / В.В. Буткевич, О.В. Толкачева // Материалы ежегодной научной конференции преподавателей и аспирантов университета (Минск, 19–20 апреля 2018 г.). – в 4-х частях. Ч. 1. – Минск: МГЛУ, 2018. – С. 20–23.
3. Глинский А.А. Воспитание гражданина, труженика, семьянина: пособие для педагогических работников социально-педагогических учреждений, учреждений общего среднего образования / А.А. Глинский, А.Ф. Журба. – Минск: Национальный институт образования, 2018. – 282 с.
4. Катович Н.К. Методический инструментари классного руководителя: пособие для педагогов учреждений общ. сред. образования с белорус. и рус. яз. обучения / Н.К. Катович [и др.]; под ред. Н.К. Катович. – Минск: Нац. ин-т образования, 2020. – 192 с.
5. Чечет В.В. Педагогика семьи: пособие / В.В. Чечет. – Минск: БГПУ, 2015. – 176 с.

Декина Елена Викторовна

канд. психол. наук, доцент

Шалагинова Ксения Сергеевна

канд. психол. наук, доцент, доцент

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

ТРУДНОСТИ В ОБУЧЕНИИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ: ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ СЕМЬИ И ШКОЛЫ В ИХ ПРОФИЛАКТИКЕ

Аннотация: рассматриваются причины трудностей в учебной деятельности у младших школьников. Описываются направления профилактики трудностей в обучении, взаимодействия семьи и школы при организации психолого-педагогической поддержки учащихся с трудностями в обучении.

Ключевые слова: трудности, младший школьник, профилактика, учебная деятельность, школа, семья.

Благодарности. Статья подготовлена в рамках госзадания «Личностные детерминанты выбора стратегии преодоления трудностей у учащихся цифрового поколения» № 073-00033-24-01 от 09.02.2024 г.

Трудности в учебной деятельности у младших школьников связаны с индивидуальными особенностями детей, уровнем развития познавательных процессов, подготовки к школе, с методами и методиками обучения, взаимоотношениями с учителем и одноклассниками. Страх перед неудачами, низкая самооценка, тревожность также могут повлиять на учебу. Дети с низкой мотивацией меньше интересуются учебой и, как следствие, испытывают трудности. Неразвитые социальные навыки, такие, как умение работать в команде, умение общаться, управлять конфликтами, отрицательно сказывается на обучении. Проблемы с координацией движений могут затруднять выполнение письменных заданий. Дети могут испытывать трудности с чтением, счетом и письмом из-за низкого уровня

развитии внимания, памяти, мышления. Предлагаемые учителем задания не всегда могут соответствовать уровню подготовки учащихся.

Ю.К. Бабанский отмечал, что причины трудностей могут заключаться как во внешних (воспитание в семье, обучение и воспитание в школе), так и во внутренних (особенности личности, здоровья, недостаточный объем знаний, умений, навыков) условиях [2]. А.Ф. Ануфриев, С.Н. Костромина выделили психологические причины трудностей в обучении: страх неудачи, низкая самооценка, проблемы с вниманием, недостаток мотивации, влияние родителей, невозможность установить контакт с учителем и др. [1]. С.П. Санина, М.Д. Расторгуева отмечают, что появление учебных трудностей может быть связано с высоким уровнем тревожности, связанной со школой, проблемами общения и взаимодействия [5]. Е.И. Исаев применительно к младшему школьнику выделяет трудности в освоении основных учебных действий, включения в совместную учебную деятельность, адаптации к правилам школьной жизни и др. [4].

Представим некоторые результаты исследования причин трудностей обучения в младшем школьном возрасте на примере учащихся 3-х классов в количестве 30 человек. Результаты методики диагностики мотивации учения Т.А. Нежной показали, что 40% учеников имеют средний, 30% низкий уровень мотивации к получению новых знаний. Методика диагностики произвольности внимания «Найди отличия» С.Е. Гавриной показала, что 60% учащихся имеют средний уровень распределения и объема произвольного внимания. 50% учащихся имеют средний уровень сформированности логической памяти, 30% имеют средний и 20% низкий уровень развития умственных способностей. Диагностика мышления «Пройди через лабиринт» И.Н. Бондаренко показала, что очень низкий и низкий уровень мышления характерен для 30% учащихся, средний для 40% школьников.

Для преодоления трудностей в обучении необходима своевременная психолого-педагогическая диагностика для изучения их причин, индивидуализация учебного процесса, формирование атмосферы поддержки, вовлечение необходимых специалистов, сотрудничество семьи и школы. Согласно теории Л.С. Выготского, «если ребенок не справляется с неким заданием, он оказывается в проблемной ситуации, когда не может сделать его самостоятельно, добавляется еще одно важное понятие – сотрудничество ребенка со взрослым (или другим ребенком)» [3].

Педагогу важно установить регулярный контакт с родителями, информировать их об успехах и трудностях детей, обучать родителей методам поддержки ребенка в учебе в домашних условиях, развития ребенка во внеучебное время, обучать родителей приемам повышения мотивации, использования игровых приемов. В профилактике трудностей в обучении важно взаимодействие семьи и школы, участие родителей в школьных и внешкольных мероприятиях.

Список литературы

1. Ануфриев А.Ф. Как преодолеть трудности в обучении детей / А.Ф. Ануфриев, С.Н. Костромина // Психодиагностические таблицы. – М.: Ось-89, 1997. – 224 с.
2. Бабанский Ю.К. О причинах неуспеваемости школьников и путях ее предупреждения: рекомендации для учителей и органов народного образования / Ю.К. Бабанский, И.М. Косоножкин. – Ростов н/Д., 1972. – 38 с.
3. Выготский Л.С. Собрание сочинений / Л.С. Выготский. – в 6 т. Т. 2. – М.: Педагогика, 1982. – 504 с.
4. Исаев Е.И. Общая типология трудностей в обучении у обучающихся, имеющих соответствующие риски неблагоприятных социальных условий / Е.И. Исаев [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://mgppu.ru/resources/news/IsaevEI.pdf> (дата обращения: 24.11.2024).
5. Санина С.П. Коммуникативные трудности в обучении младших школьников / С.П. Санина, М.Д. Расторгуева // Психологическая наука и образование. – 2023. – Т. 28. №5. – С. 142–153. – DOI 10.17759/pse.2023280511. – EDN QXKRWE

Исаева Влада Владиславовна
студентка

Научный руководитель

Шалагинова Ксения Сергеевна
канд. психол. наук, доцент, доцент

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

ВОСПИТАНИЕ СЕМЕЙНЫХ ЦЕННОСТЕЙ С ЦЕЛЮ СОЦИАЛИЗАЦИИ РЕБЕНКА

Аннотация: в статье освещаются вопросы воспитания семейных ценностей с целью социализации ребенка, для полноценного развития личности. Показана значимость совместного времяпрепровождения семьи с ребенком. Акцентируется внимание на необходимости совместной работы родителей и близких ребенка с целью его успешной социализации. Выявлена роль влияния семейных ценностей на личность ребенка и его социальный опыт.

Ключевые слова: семейные ценности, социализация, семья, родители, воспитание.

Воспитание семейных ценностей является одним из важнейших аспектов формирования личности ребенка и его дальнейшей социализации в обществе. Так как семья для ребенка является первым

социальным институтом, где ребенок получает свои начальные уроки жизни, осваивает нормы поведения и учится взаимодействовать с окружающими, важно не упускать факт влияния на ребенка ценностей, которые заложены в его семье.

В процессе взаимодействия с родителями и близкими, ребенок учится эмпатии (пониманию чувств других), уважению (признанию достоинств каждого человека), ответственности (осознанию своих действий и их последствий). Родители должны помнить, что именно они представляют для ребенка пример взаимоотношений в семье [2, с. 65].

Воспитывая в ребенке семейные ценности, родители преподают первые уроки общения с другими людьми, понимания чувств, освоения основных жизненных навыков, норм и идеалов. Ребенок, проецируя на других принятые в его семье нормы и правила, учится взаимодействовать со взрослыми и сверстниками, что коренным образом влияет на его социализацию.

Семейные ценности служат основой для воспитания детей и формируют их отношение к окружающему миру. Дети учатся любви и поддержке, честности и доверию, ответственности за свои и чужие поступки, справедливости и уважению к другим.

Социализация ребенка – это сложный процесс, в котором ключевую роль играют семейные ценности. Ценности, прививаемые в семье, формируют основы личности ребенка и влияют на его мировосприятие, нормы поведения и отношения к окружающим [5, с. 88].

Для успешной социализации ребенка семья является важным составляющим. В ней формируются приемлемые манеры поведения, развиваются навыки общения, возникает эмоциональная устойчивость и формируются личностные качества ребенка. Все эти навыки и умения ребенок использует в межличностном общении не только с близкими, но и с другими людьми. Он приобретает навыки разрешения конфликтов, отстаивает свою точку зрения, как личности, и, в конечном итоге, адаптируется к социальным нормам.

Социализация является важнейшим процессом в жизни каждого человека, и она начинается с самого раннего возраста. Семья – это первая социальная группа, которая оказывает значительное влияние на формирование личности и сознания ребенка. Без должного влияния семьи процесс социализации ребенка затрудняется. В отсутствие добра и любви у ребенка не формируются эти ценности, и его манера поведения негативно влияет на него самого и на его окружение. Ведь, если родители не научили ребенка эмпатичному поведению, ему будет сложно понять других и выразить всё своими действиями и словами. В деструктивной семье отсутствуют такие понятия, как уважение, поддержка и любовь. Ребенку такой семьи не передаются должные манеры поведения и не закладываются адекватные моральные ценности. Поэтому важно не забывать о ребенке и влиянии своих действий на него. Ведь в обратном случае ребенок обречен на одиночество и непринятие обществом [1, с. 132].

Существует множество методов воспитания семейных ценностей у ребенка. Одним из самых распространенных являются совместные действия с ребенком. Проведение времени вместе, например, в виде настольных игр, поездок или совместного приготовления пищи, укрепляет связи и позволяют обсуждать важные темы. Немаловажным являются обсуждения, регулярные беседы о ценностях. Это дает возможность ребенку выразить свое мнение и понять позицию родителей и близких.

Для ребенка очень важен пример для подражания. И родители должны быть правильным образцом поведения. Дети часто учатся через наблюдение, поэтому ему важно показывать те ценности, которые родители бы хотели ему передать.

Еще одним методом воспитания семейных ценностей у ребенка является создание совместных традиций. Совместное проведение времени, посещение культурно-массовых мероприятий, поощрение за какие-либо поступки и празднование семейных торжеств помогают укрепить связи и передать ценности через личный опыт.

Семейные ценности формируют основу для социализации ребенка в обществе. Обладая правильными основами, ребенок будет уметь устанавливать связи и поддерживать отношения с другими людьми, оценивать собственные и чужие эмоции, что позволит ему адаптироваться в разных социальных ситуациях, ощущать свою индивидуальность, развивая уверенность в себе.

Но не всегда семейные ценности передаются в полном объеме. Проблемы, такие как разводы, отсутствие участия одного из родителей или негативные влияния внешней среды, могут затруднять этот процесс. Важно быть внимательным к потребностям ребенка и предоставлять ему нужную поддержку [4, с. 265].

Несмотря на важность семейных ценностей, следует учитывать влияние других факторов, таких как школа, друзья и социокультурная среда. Дети могут сталкиваться с различными нормами и моделями поведения вне семьи, и важно, чтобы родители помогали им понимать и адаптироваться к этим вызовам, оставаясь при этом верными своим семейным ценностям.

Воспитание семейных ценностей – это длительный и систематический процесс. Оно требует времени, усилий и терпения. Тем не менее, работа, проделанная в семье, определяет будущие успехи ребенка в социализации и его роль в обществе. Создание теплой и поддерживающей атмосферы, где ценности обсуждаются и практикуются, является основой для формирования гармоничной личности, готовой к участию в социуме [5, с. 90].

Семейные ценности, являющиеся ключевой ролью в социализации ребенка, формируют его личность и определяют его отношение к окружающему миру. Активное участие родителей в воспитании ребенка и поддержание ценностей поможет детям успешно адаптироваться в обществе и развиваться как полноценным личностям. Понимание и принятие своей семейной истории и ценностей помогает детям выстраивать свою жизнь в соответствии с этическими и нравственными стандартами, что в конечном итоге приведет к гармоничной интеграции в общество [3, с.70].

Таким образом, семья играет незаменимую роль в жизни ребенка, и именно там закладываются основы его будущей социальной самостоятельности и взаимодействия с окружающим миром.

Список литературы

1. Гревцева Г.Я., Колбасина Л.В., Данченко Т.В., Жиенбаева А.В. Семейные ценности как фактор социализации подростка // Инновационное развитие профессионального образования. – 2024. – №1 (41). – С. 129–137 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://clck.ru/3F2KPF> (дата обращения: 17.11.2024). – EDN CNRQIA
2. Епремян Т.В. Семья как социальный институт: понятие и ценностные ориентиры / Т.В. Епремян, М.Э. Абрамова // Экономика. Социология. Право. – 2022. – №4 (28). – С. 64–69 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://clck.ru/3F2KTD> (дата обращения: 17.11.2024). – DOI 10.22281/2542-1697-2022-01-04-64-69. – EDN AQGTFW
3. Рустамова Л.О. Формирование представлений о семейных ценностях у детей младшего школьного возраста средствами народной педагогики / Л.О. Рустамова // Вестник ФГБОУ ВО «УрГПУ». – 2020. – 73 с. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://clck.ru/3F2KWf> (дата обращения: 18.11.2024).
4. Сулейманова Р.В. Социализация детей из неблагополучных семей / Р.В. Сулейманова, Н.Ш. Ермилова // АНИ: педагогика и психология. – 2021. – №3 (36). – С. 264–266 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://clck.ru/3F2KaY> (дата обращения: 18.11.2024). – DOI 10.26140/anip-2021-1003-0066. – EDN CJGMCA
5. Цинченко Г.М. Семейная социализация и воспитание / Г.М. Цинченко // Управленческое консультирование. – 2014. – №5 (65). – С. 86–99 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://clck.ru/3F2KdU> (дата обращения: 18.11.2024). – EDN SFCCPH

Кацера Анжелика Александровна

канд. психол. наук, доцент

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

ВЛИЯНИЕ СЕМЕЙНОГО ВОСПИТАНИЯ НА ФОРМИРОВАНИЕ У ДЕТЕЙ ЦЕННОСТИ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ БЕЗОПАСНОСТИ

Аннотация: в статье поднимается проблема формирования у ребёнка ценности психологической безопасности. Раскрывается ведущая социализирующая и воспитательная роль семьи. Проанализированы и обозначены подходы к практическому решению вопроса.

Ключевые слова: психологическая безопасность, личность, ценности, ребенок, семья, воспитание.

Введение. Одним из самых важных источников и инструментов социализации ребёнка является семья, дающая простор для самореализации. Именно она обладает широким диапазоном методов воспитательного и психологического влияния. Семья является первичным микросоциумом, что отмечается в работах многих ученых [2; 4; 5]. Она, по мнению И.В. Гребенникова, выступает посредником между ребенком и обществом при передаче ему социального опыта [2].

В тоже время, при всем многообразии социологических, педагогических и психологических исследований, посвященных изучению роли родителей в развитии ребёнка, недостаточное внимание уделяется тем аспектам семейной педагогики, которые касаются формирования ценности психологической безопасности [6; 7]. Наблюдается противоречие между необходимостью стимуляции и эффективного использования социализирующего потенциала семейного воспитания и недостаточной теоретической осмысленностью и практической разработанностью проблемы формирования у подрастающей личности ценности психологической безопасности.

С целью выявления основных путей решения обозначенной проблемы следует проанализировать научно-методологические основы, направления и пути ее реализации в психологической и образовательной практике.

Изложение основного материала. Высокая значимость вопросов безопасности обусловлена изменениями, происходящими в современном мире, порождающими незащищенность и уязвимость человека на личностном уровне. Очевидно, что психика ребёнка нуждается в защите, позволяющей справиться с нарушениями психологической безопасности, и семья способна не только обеспечить текущий уровень безопасности, но и заложить основы ее сохранения в будущей самостоятельной жизни ребенка [1; 2].

Мотивационной структурой, обуславливающей поведение, в том числе и поведение в ситуации угрозы безопасности, является ценностно-потребностная сфера (ЦПС) личности. Она закладывается в детстве, проходя стадии преобладания биологических потребностей в дошкольном возрасте, социальных – в младшем школьном и ориентации на собственное «Я» – в подростковом возрасте [5].

Экспериментально доказано, что мировосприятие и ЦПС закладываются в семье, в ней формируются фундамент здоровой психики, чувство защищенности и ценность психологической безопасности. В основе такого формирования – комплекс воспитательных воздействий. Среди семейных инструментов, дающих уверенность ребёнку в своих силах: – похвала, поощрение; – подбадривание; – стиль и объём критики, отказ от резких выражений и постоянных указаний; – отсутствие вражды во взаимоотношениях; – приоритет справедливости; – взаимопонимание и взаимодействие.

Исследование влияния особенностей детско-родительского взаимодействия на формирование общественной подструктуры ценностно-потребностной сферы личности детей, проведенное Н.В. Василец, показало, что ценности родителей и детей не имеют статистически значимых различий [1]. Это позволяет сделать вывод о том, что ценности подростков и их родителей сходны. Содержание ценностей детей достаточно сильно связано с ценностями обоих родителей, но статистически значимые связи выявлены только у отцов с подростками обоего пола. Таким образом, именно ценности отцов оказывают наибольшее влияние на формирующуюся ценностно-потребностную сферу личности. Следовательно, если в ЦПС родителей содержится значимость переживания безопасности как состояния защищенности жизненно важных интересов личности от внутренних и внешних угроз, то это выступает предпосылкой для формирования модели безопасного поведения, устойчивой потребности противостоять ситуации опасности, готовности мобилизоваться, «миродействовать».

Изучая взаимосвязи степени опеки в родительском воспитании и характеристики предпочитаемого образа «миродействия» у детей, М.В. Зиновьева пришла к выводу, что при сбалансированном по степени опеки стиле воспитания дети видят себя в мире активными, действующими, созидательно его преобразующими с пользой для себя и для других, готовыми справляться с трудностями [3]. Т. е. действовать для создания и поддержания собственной безопасности. Неоправданно высокая степень опеки подавляет активность ребенка и его стремление к ориентировке на благоприятные аспекты существования. Делая за ребенка то, что тот может сделать сам, родитель лишает его психологической безопасности, игнорируя ее ценность. В этом контексте под психологической безопасностью следует понимать возможность и право человека самостоятельно формировать мысли, регулировать собственное эмоциональное состояние и поведение вне зависимости от явного или скрытого воздействия со стороны окружающей среды. Главный признак нарушения психологической безопасности, понимания, что имеется плохое влияние – внутренний дискомфорт. Задача родителей заключается в том, чтобы помочь ребенку освоить умения и навыки грамотно на это отреагировать.

Система воспитания предполагает не только работу по ознакомлению с правилами безопасного поведения, а и помощь в развитии у ребёнка: – умения в адекватном состоянии зафиксировать свои мысли, эмоции намерения; – умения распознавать «предупреждающие сигналы».

Для этого ребёнка можно научить использовать небольшой чек-лист-селфи. В нем могут быть примерно такие вопросы:

- «Я сейчас чувствую себя в безопасности?»;
- «Я нахожусь сейчас в спокойном состоянии?»;
- «Моё настроение не сильно менялось в течение дня?».

Ответы могут выражаться и в школьной оценке, например от 1 до 10.

Главное для родителей – помогать ребенку формировать опыт преодоления, подчеркивая ценность безопасности. Ведь, с одной стороны, каждый стремится к безопасности и хочет избежать рискованных или травмирующих ситуаций, с другой стороны, именно проживание и конструктивное преодоление подрастающей личностью подобных ситуаций развивает адаптивные способности, самоконтроль и новые поведенческие модели.

Следует также заметить, что у современного ребёнка формирование ценности психологической безопасности в семье проходит на фоне эмоциональной уверенности значимых взрослых в их собственных силах, в успешной реализации и поддержании своей безопасности, в ситуации ценностно-нормативной определенности.

Заключение. Психологическая безопасность ребёнка – состояние защищенности, для возникновения которого наряду с внешними имеются и внутренние условия, в число которых входят элементы опыта личности, способность и готовность к распознаванию, предвидению и уклонению от опасностей.

Принятие ценности психологической безопасности следует рассматривать как результат благополучного развития ребёнка в семье. Специально используемые воспитательные воздействия, стиль семейных и детско-родительских взаимоотношений, ценностно-нормативная определенность близких людей, выступают факторами развития данной ценности, обозначая подходы к практическому решению проблемы психологической безопасности ребенка.

Список литературы

1. Василец Н.В. Влияние особенностей детско-родительского взаимодействия на формирование общественной подструктуры ценностно-потребностной сферы личности подростков / Н.В. Василец // Гуманитарные, социально-экономические и общественные науки. – 2015. – №9 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://clck.ru/3ExiVD> (дата обращения: 18.11.2024). – EDN UKXLSH
2. Гребенников И.В. Основы семейной жизни / И.В. Гребенников. – М.: Просвещение, 1991. – 156 с.

3. Зиновьева М.В. Влияние стиля родительского воспитания на развитие предпосылок мировоззрения у детей дошкольного возраста / М.В. Зиновьева // Психологическая наука и образование. – 2001. – Т. 6. №1. – С. 37–46.

4. Козаченко В.Н. Семейные факторы депривации чувства безопасности у ребенка / В.Н. Козаченко // Достижения вузовской науки. – 2016. – №25–1. – С. 122–127. – EDN WZZRVJ

5. Краснянская Т.М. Понятийные ориентиры развития психологической безопасности личности в предметном поле современных исследований / Т.М. Краснянская, В.Г. Тылец // Education Sciences and Psychology. – 2013. – №1 (23). – С. 59–64. – EDN PZDLKJ

6. Расулова С.Ш. Влияние ценностей в семье на становление и развитие личности ребенка / С.Ш. Расулова // Молодой ученый. – 2022. – №28 (423). – С. 64–66. – EDN GUOLOT

7. Садовникова Д.С. Влияние родительского воспитания на формирование ценностей безопасности у детей младшего школьного возраста / Д.С. Садовникова // Достижения вузовской науки. – 2016. – №25–1. – С. 168–173. – EDN WZZRZF

Куликова Татьяна Ивановна

канд. психол. наук, доцент

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

г. Тула, Тульская область

ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ ЦЕННОСТЬ СЕМЕЙНОГО АЛЬБОМА

Аннотация: в статье поднимается вопрос о семейных ценностях и традициях через создание фотоистории и фотолетописи семьи. Автор подчеркивает значимость визуальной репрезентации семейного альбома, отражающей событийный план рассказа о жизни конкретной семьи и дающей возможность воссоздать образ эпохи.

Ключевые слова: семейная фотография, семейный фотоальбом, семейная история, семейные ценности.

На фоне социальных рисков семейная фотография не утратила своего истинного значения – сплочения членов семьи, сохранения семейной истории, традиций. Старый семейный альбом, полный любительских фотографий, приобрел статус сокровищницы общечеловеческих ценностей, таких как любовь и верность, здоровье, уважение к родителям, забота о стариках и детях, забота о продолжении рода.

Дмитрий Сергеевич Лихачев писал: «Если человек не любит хотя бы изредка смотреть на старые фотографии своих родителей, не ценит память о них, оставленную в саду, который они возделывали, в вещах, которые им принадлежали, значит, он не любит их. Если человек не любит старые дома, старые улицы, пусть даже и плохонькие, значит, у него нет любви к своему городу. Если человек равнодушен к памятникам истории своей страны, значит, он равнодушен к своей стране» [2].

В каждой семье есть старые семейные фотографии, семейные артефакты, необходимые для сохранения родовой памяти, знаний о предках и семейных корнях. Аккуратно разложенные в альбомах или сложенные в бумажные конверты, старые фотографии со временем изнашиваются, становятся хрупкими, теряют цвет и покрываются трещинками. Это неизбежно, особенно если их периодически достают из альбома, чтобы заново пересмотреть, вспомнить родных и рассказать детям, кто есть кто в их большой семье.

Каждая семья создает летопись своей истории посредством своих фотографий. Семейные фотографии отражают многочисленные внешние приметы того периода, в который они были сделаны. Лица людей, позы, одежда, реквизиты, пейзажи, запечатленные на пленке, – все это несет на себе отпечатки истории, делая эти изображения одним из самых ярких и наглядных свидетельств ушедшей эпохи. В разные периоды истории менялись ритуалы фотографирования, как и способы хранения и обработки изображений.

Фотоальбом – это своего рода семейная Библия. Ни один другой предмет в культуре семейных традиций и межпоколенческих отношений не сохранился так прочно. Нет ничего более значимого, способствующего личностной самоидентификации, чем осознание своего места в семье, а семья – в обществе. В этом смысле семейный альбом недостаточно рассматривать как простое хранилище фотографий.

История семейного альбома имеет психологический и социологический оттенки и напрямую связана с историей общества в целом. По сути, семейный альбом – это конструктор семейной истории. Именно семейный альбом наглядно показывает связь семьи с ее прошлым.

Семейный фотоальбом фокусируется на различных характеристиках и социальных чертах той или иной эпохи. Это особенности визуальной культуры и эстетические предпочтения (прически, макияж, одежда, позы, расположение персонажей на снимке и даже их выражения лиц отражают тенденции культуры определенной эпохи); социальный статус семьи и способ его декларирования; стили семейных отношений и семейные роли; стиль межпоколенческих отношений в семьях [1].

Фотография – это инструмент, который делает воспоминания почти материальными и осязаемыми. Семейная фотография помогает ребенку познавать мир, ведь оно начинается с семьи. С малых лет ребенок чувствует себя полноправным членом семьи и участвует в ее жизни. Ребенок должен знать, кем были его предки, откуда произошла его фамилия, он должен понимать, что его жизнь – это не чистый лист бумаги, а новая страница в семейной летописи.

Процесс формирования семейных ценностей начинается в семье на личном примере родителей. Если в семье есть традиции, то это очень сплачивает и делает родных по-настоящему близкими людьми. Так создаются семейные традиции и ритуалы. Кроме того, семейный альбом дает возможность увидеть, как менялся из года в год состав семьи, кто уходил, а кто появлялся в семье. Все это возможно будет оценить лишь через определенный промежуток времени. Когда дети вырастут, они будут благодарны за возможность вспоминать свое детство и мысленно вернуться в счастливую атмосферу.

Вот почему так необходимы групповые фотографии, на которых запечатлены все родственники. Раньше в старых деревенских домах, на видном месте около красного угла с иконами, хозяева развешивали фотографии своих родственников в общей рамке за стеклом. Все, что составляло жизнь семьи, радости и печали, находилось здесь. Все поколения семьи – старые и молодые, родные и двоюродные, дальние и близкие, живущие и ушедшие – соседствовали бок о бок.

Сегодня портреты наших предков исчезли со стен домов и квартир, а альбомы с фотографиями пылятся в дальних углах шкафов. Выцветшие портреты отправляются в кладовки, откуда этот «древний хлам» безжалостно выбрасывается. А вместе с ним выбрасывается и память о своем прошлом. В результате современные дети едва могут назвать имена своих предков, редко доходя до имен своих праародителей.

Психологи считают, что семейные фотографии могут повысить самооценку ребенка. Доказано, что детям нравится видеть свою семью как единое целое. Общие семейные фотографии показывают малышам, что они являются частью маленького мира под названием «семья».

Современный фотограф Ольга Лебедева, подчеркивая необходимость семейных фотографий, метафорически называет фотоальбом спиралью со множеством витков, каждый из которых составляет целое поколение. И хотя любительские фотографии не считаются интересными для посторонних, на самом деле семейные альбомы обладают универсальной коммуникативной прозрачностью. В отличие от современной индивидуальной фотографии семейный альбом стереотипен и стандартен. Все семейные альбомы сопоставимы друг с другом и потому похожи.

Состав семейного альбома, хотя и нигде открыто не прописан, интуитивно понимается следующим образом: это становление успешных членов семьи и их принадлежность к определенной группе посредством групповой фотографии; фиксация совместных семейных достижений (путешествий, строительства дома, покупки дорогих вещей); увеличение состава семьи за счет новых членов.

Сегодня фотографии в семейных альбомах позволяют нам выявить различия в семейных ролях и установках членов семьи. Это наглядно проявляется в пространственном расположении членов семьи по отношению друг к другу в кадре. Так, традиционные, соответствующие патриархату семейные роли мужа и жены – это положение жены сидя, а мужа – стоя. Различие между ролями родителей и детей также отражается в их пространственном положении. Если родители фотографируются вместе с детьми, то они, скорее всего, находятся в центре кадра. Недостаточная дифференциация семейных ролей будет отражаться в хаотичном расположении членов семьи в кадре или в размещении детей на местах и в позициях, более характерных для родителей.

На некоторых фотографиях отчетливо видно соревнование, борьба детей за внимание родителей. Роли и отношения детей в семье, в порядке их рождения, отчетливо видны в том, как они располагаются на фотографиях. Например, тот факт, что младший ребенок на семейной фотографии часто находится в центре фотографии, может указывать на то, что он также находится в центре родительского внимания. Например, можно увидеть, как родители, выделяя ребенка определенного пола, располагают его рядом с собой, когда фотографируются, или усаживают его себе на колени. Роль отвергнутого члена семьи представлена на фотографии изолированным, более отдаленным пространственным расположением, его закрытостью от других или даже его отсутствием на фотографии.

Принято выделять три основные функции семейного альбома: 1) функция презентации, 2) функция общения и 3) функция документации. Однако считается, что все функции семейного альбома подчинены одной более важной функции – созданию и поддержанию виртуального семейного сообщества. Однако при этом следует признать, что бумажный семейный альбом почти исчез из повседневной жизни.

Ценность конкретного момента в жизни человека часто определяется только в будущем. То, что когда-то выглядело просто приятной мелочью, теперь является дорогим воспоминанием. Семейные фотографии не только добавляют радость от общения с близкими людьми, позволяя заново пережить важные моменты, но и наполняют спокойствием и основательностью жизнь будущих поколений. Фотография – один из лучших способов сохранить воспоминания. Фотографии сохраняют моменты жизни навсегда и со временем становятся более ценными. Благодаря семейным альбомам, мы можем помнить дорожные нам, отслеживать изменения в жизни и судьбах наших родных и в нас самих.

Список литературы

1. Рязузова Е.В. Семейный альбом как визуальная история жизни личности / Е.В. Рязузова // Психология и педагогика семьи: Материалы III Международной научно-практической конференции (Саратов, 25–26 мая 2018 г.). – Саратов: Наука, 2018. – С. 3–8. – EDN YUGZED
2. Лихачёв Д.С. Письма о добром и прекрасном (письмо №№40–41. О памяти) / Д.С. Лихачёв // Мир культуры [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://clck.ru/3Em5VA> (дата обращения: 06.11.2024).

Меграбова Эмма Романовна
студентка

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 СНИЖЕНИИ ТРЕВОЖНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Аннотация: *отношения между детьми младшего школьного возраста, их родителями и другими членами семьи могут влиять на развитие детей в положительную или отрицательную сторону, определяя их характер и поведение. Исследования показывают, что гармоничное эмоциональное и физическое благополучие ребенка зависит от того, какова обстановка в семье и насколько оба родителя активно участвуют в его воспитании. Целью работы является рассмотрение роли семьи в снижении тревожности младших школьников.*

Ключевые слова: *семья, младшие школьники, тревожность, снижение тревожности.*

Семья играет ключевую роль в развитии ребенка, особенно в младшем школьном возрасте. Она является миром, где ребенок растет, обретает радость и развивается. В семье формируются интересы, потребности, ценности и установки ребенка. Психологический климат в семье непосредственно влияет на эмоциональное, психическое состояние и здоровье ребенка [3, с. 136].

В современных социально-экономических условиях увеличилось число тревожных и неуверенных детей дошкольного и младшего школьного возраста, отличающихся повышенным беспокойством, нервностью, эмоциональной неустойчивостью [2, с. 67–70].

Исследователи продолжают искать ответ на вопрос о причинах тревожности у детей в современном мире. Многие авторы утверждают, что одним из факторов, способствующих повышению тревожности у детей дошкольного и младшего школьного возраста, является нарушение взаимоотношений между детьми и родителями. Исследования также показывают, что важным фактором, влияющим на уровень тревожности детей, является неудовлетворенность родителей своей работой, материальным положением и условиями проживания. Тревожность может возникать из-за несоответствия требованиям обучения, что кажется детям невозможным.

В основном ученики младших классов беспокоятся не из-за плохих оценок, а из-за опасения ухудшить отношения с учителями и родителями. Очень важное влияние оказывают отношения со сверстниками и статус в группе. Специалисты отмечают, что тревожность может быть присуща как мальчикам, так и девочкам, но в дошкольном возрасте она чаще проявляется у мальчиков. К 9–11 годам это соотношение становится равномерным, а после 12 лет тревожность сильно возрастает у девочек. При этом содержание тревоги у девочек отличается от мальчиков: девочек больше беспокоят взаимоотношения с другими людьми, а мальчиков – насилие во всех его проявлениях.

Некоторые причины возникновения тревожности в семьях с детьми младшего школьного возраста включают в себя недостаток надежности и защищенности от ближайшего окружения, а также невозможность удовлетворения потребности в любви и ласке.

Отрицательное отношение родителей, например, их непоследовательное поведение в воспитании детей, излишняя эмоциональность или постоянные сравнения достижений ребенка с успехами других детей, могут повлечь за собой проблемы. Высокие требования со стороны родителей, несоответствующие реальным способностям ребенка, могут вызвать тревогу и стресс у ребенка, особенно если он постоянно сталкивается с разрывом между ожиданиями взрослых и своими возможностями. Также стресс может возникнуть из-за учебной деятельности или общения со сверстниками.

Например, возможными причинами для детской неуспеваемости в школе могут быть: перегрузка учебными заданиями, неспособность ребенка усваивать учебный материал, неприязненные отношения с учителями, частые неудачные оценочные ситуации, смена состава класса или неприятие со стороны сверстников.

За последнее десятилетие наблюдается увеличение числа тревожных детей в младшем школьном возрасте. Тревожность становится более глубокой и индивидуальной, меняются ее проявления. Если ранее у детей был замечен рост тревожности относительно взаимоотношений со сверстниками, то в настоящее время многих учеников начальных классов беспокоит их поведение в общении с другими детьми [1, с. 11–16].

Тревожность возникает, когда ребенок оказывается в ситуации внутреннего конфликта, который может быть вызван негативными или унижительными требованиями, предъявляемыми к нему, неадекватными или противоречивыми требованиями со стороны педагогов и родителей.

Из практики видно, что появление тревожности у детей связано с неправильным воспитанием и негативными отношениями между детьми и родителями. Например, родители тревожных детей часто ставят перед ними недостижимые требования. Некоторые родители, желая защитить своего ребенка от любых реальных или выдуманных угроз, могут создать у него чувство беспомощности перед опасностями мира. Это мешает нормальному развитию ребенка и тормозит его творческие способности. Многочисленные выговоры и упреки могут вызвать у ребенка не только агрессию, но и беспокойство.

Семья может снизить тревожность младших школьников, создавая дружелюбную и уютную обстановку, где дети чувствуют любовь и заботу. Неблагоприятная атмосфера в семье может привести к неврозам, страхам, тревожности, дискомфорту и агрессии у детей. Родителям рекомендуется проявлять заботу о ребенке и поощрять его положительные поступки.

Необходимо обучить ребенка методам снятия мышечного и эмоционального напряжения, таких как выполнение релаксационных упражнений или игры с песком, глиной и водой. Важно помочь ему развить навыки самоконтроля в стрессовых ситуациях, проводя с ним ролевые игры, где он может изучить, как реагировать на трудные ситуации и избегать негативных переживаний. Также необходимо укрепить отношения партнерства и сотрудничества между родителями и ребенком, улучшив их понимание особенностей развития и поведения ребенка.

Таким образом, благоприятная атмосфера в семье и участие обоих родителей играют важную роль в формировании личности детей младшего школьного возраста, в частности, в снижении их тревожности.

Список литературы

1. Ауменова А.Б. Предупреждение школьной тревожности у младших школьников / А.Б. Ауменова, Е.Н. Худотеплова // Актуальные вопросы социализации личности в условиях нормативного и нарушенного развития: сборник статей участников Международного конкурса студенческих научно-исследовательских работ по педагогике, психологии и дефектологии. – Киров, 2022. – С. 11–16. EDN MPJCPJ
2. Волгуснова Е.А. Взаимосвязь показателей тревожности и неуверенности у дошкольников и младших школьников / Е.А. Волгуснова // Вестник Костромского государственного университета им. Н.А. Некрасова. – 2015. – Т. 21. №1. – С. 67–70.
3. Гут Ю.Н. Влияние типа семьи на развитие тревожности у детей младшего школьного возраста / Ю.Н. Гут, М.В. Ланских, Н.Н. Доронина // Вестник Вятского государственного университета. – 2020. – №3 (137). – С. 136–145. DOI 10.25730/VSU.7606.20.047. EDN RUCKBU

Минеева Оксана Александровна

канд. пед. наук, доцент

Смолина Анна Борисовна

студентка

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

РАЗВИТИЕ СЛОВАРЯ АНТОНИМОВ У ДОШКОЛЬНИКОВ: ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ДИДАКТИЧЕСКИХ ИГР В СЕМЕЙНОМ ВОСПИТАНИИ

Аннотация: в статье рассматриваются возможности применения дидактических игр для развития словаря антонимов у дошкольников в условиях семейного воспитания. Представленные примеры игр, основные условия и методы организации игровых занятий дома ориентированы на эффективное усвоение словаря антонимов у дошкольников. Подчеркивается значимость активного участия родителей в процессе обучения для успешного речевого и общего развития детей.

Ключевые слова: словарный запас, дидактические игры, антонимы, семейное воспитание, дошкольный возраст.

Развитие словарного запаса у дошкольников играет ключевую роль в формировании их языковой компетенции и успешной подготовки к школьному обучению. Одной из важных составляющих лексики является словарь антонимов – слов, обозначающих противоположные значения. Понимание антонимов помогает детям лучше ориентироваться в окружающем мире, обогащает их мышление и способствует развитию логических связей. Дошкольный возраст является оптимальным периодом для активного изучения антонимов, поскольку именно в это время дети усваивают основы противоположностей и начинают использовать их в собственной речи.

Семейное воспитание играет здесь особую роль, так как родители могут создать благоприятные условия для обучения, интегрируя обучение антонимам в повседневную жизнь. Использование дидактических игр – один из наиболее эффективных способов развития антонимического словаря. Эти игры позволяют сделать процесс обучения увлекательным, поддерживают интерес ребёнка и способствуют лучшему усвоению материала. Таким образом, грамотное использование дидактических игр в семье

может значительно улучшить языковые навыки ребёнка, в том числе способность понимать и использовать антонимы в речи.

В дошкольном возрасте игра является ведущим видом деятельности, который способствует развитию детей. Дидактические игры являются эффективным методом обучения дошкольников, позволяя соединить игровой формат с образовательными целями. Их ключевая особенность заключается в возможности естественного усвоения знаний через активное участие, интерес и взаимодействие. Развитие словаря антонимов посредством игр помогает ребёнку лучше понять смысловые противоположности, закрепить их в памяти и научиться использовать в повседневной речи. Для успешного использования дидактических игр важно учитывать возрастные особенности ребёнка, уровень его речевого развития и интересы. Игры должны быть понятными и доступными для восприятия, стимулировать любопытство и желание участвовать, соответствовать образовательным задачам, таким как развитие речи, логики и коммуникативных навыков, иметь соревновательный или командный элемент, поддерживающий интерес.

С целью развития словаря антонимов могут использоваться следующие типы дидактических игр.

1. Настольные и карточные игры.

Карточки с изображениями, где ребёнку предлагается найти пары противоположных понятий (например, «день – ночь», «большой – маленький»).

Игра «Лото антонимов», в которой дети закрывают карточки соответствующими антонимами.

2. Речевые игры.

«Скажи наоборот»: ведущий называет слово, а ребёнок должен ответить его противоположным (например, «холодный – горячий»).

«Кто больше?»: игроки по очереди называют пары антонимов. Побеждает тот, кто назвал больше слов.

3. Подвижные игры.

«Горячо-холодно»: ребёнок выполняет действие в зависимости от противоположного сигнала (например, «иди быстро» или «иди медленно»).

«Живи наоборот»: дети выполняют команды наоборот, например, вместо команды «встань» – садятся.

Использование дидактических игр в семейных условиях – это отличный способ не только развивать навыки и умения детей, а также укреплять семейные связи. Кроме того, играя с ребёнком дома, родители способствуют закреплению материала, пройденного на занятиях в дошкольном учреждении, что в свою очередь повышает скорость усваиваемого материала.

Выбирая игры для развития и закрепления словаря антонимов лучше придерживаться следующего порядка: подбор антонимов в текстах (так как ребёнку проще назвать антоним, ориентируясь на контекст), затем в предложениях и словосочетаниях, а потом в отдельных словах.

Для дидактических игр на подбор антонимов в тексте можно использовать различные стихи, сказки, загадки, пословицы и поговорки, содержащие много противоположных понятий, например стихотворение Д. Чиадари «Прощальная игра».

Развить и закрепить умение подбирать антонимы в предложениях и словосочетаниях, помогут такие игры, как «Закончи предложение», «Вставь нужное слово», «Подбери словечко», где ребёнок заканчивает начатое взрослым предложение или словосочетание антонимом или сочетанием антонимов.

Развивая и закрепляя умение подбирать антонимы к отдельным словам, можно использовать сюжетные и предметные картинки, домино, шашки, словесный материал, который поможет заинтересовать и сделать занятие нескучным для ребёнка, вовлекая его в учебный процесс.

При выборе методов для уточнения значений слов важно учитывать уровень речевого развития дошкольников, а также лексико-грамматические и морфологические особенности конкретного слова.

Важно, чтобы родители правильно организовали проведение игры дома, чтобы сделать процесс обучения антонимам интересным и продуктивным.

1. Проводить игры тогда, когда ребёнок активен и находится в хорошем настроении и избегать проведения занятий, если он устал или занят чем-то другим.

2. Выбирать тихое место для игры, где ничего не будет отвлекать ребёнка.

3. Учитывать возрастные особенности для определения продолжительности игры (для дошкольников оптимально – 10–15 минут).

4. Ориентироваться на уровень развития ребёнка. Для малышей подходят простые игры, например, подбор пар антонимов на картинках. Для старших дошкольников – речевые и подвижные игры.

5. Быть участником и не ограничиваться ролью наблюдателя. Активно участвовать в игре, подавать пример, как выполнять задания, и вовлекать ребёнка в диалог.

6. Сохранять позитивный настрой, избегать критики, если ребёнок ошибается.

7. Упрощать или усложнять задания.

8. Проводить игры 2–3 раза в неделю, чтобы сохранить интерес, но не перегружать ребёнка.

9. Изготавливать карточки с антонимами совместно с ребёнком, что сделает занятия более интересными.

Интеграция дидактических игр в семейное воспитание позволяет родителям не только участвовать в образовательном процессе, но и укреплять эмоциональную связь с ребёнком, делая обучение совместным и радостным процессом.

Таким образом, формирование и обогащение словарного запаса ребенка зависит не только от педагогов, но и от родителей. Они должны осознавать важность своего участия в успешном развитии речевых навыков у ребенка. Своевременно начатая и регулярно проводимая работа становится ключевым фактором для успешного общего психического развития, формирования речевой системы в целом, а также необходимым условием для беспрепятственного перехода детей к школьному обучению.

Список литературы

1. Алексеева М.М. Методика развития речи и обучения родному языку дошкольников: учеб. пособие для студ. выс. и сред. учебных учреждений / М.М. Алексеева, В.И. Яшина. – М.: Академия, 2009.
2. Бондаренко А.К. Дидактические игры в детском саду / А.К. Бондаренко. – М.: Просвещение, 1991.
3. Воспитание детей в игре: пособие для воспитателя дет. сада / сост. А.К. Бондаренко, А.И. Матусик. – М.: Просвещение, 1983.
4. Давидчук А.Н. Дидактическая игра – средство развития дошкольников: методическое пособие / А.Н. Давидчук, Л.Г. Селихова. – М.: Сфера, 2017. – 176 с.
5. Колунова Л.А. Работа над словом в процессе развития речи старших дошкольников / Л.А. Колунова, О.С. Ушакова // Дошкольное воспитание. – 2009. – №9.

Орехова Светлана Евгеньевна

канд. ист. наук, доцент

Шевцова Александра Викторовна

преподаватель

ФГБОУ ВО «Мариупольский государственный университет имени А.И. Куинджи»
г. Мариуполь, Донецкая Народная Республика

ИЗМЕНЕНИЕ ЦЕННОСТЕЙ СЕМЬИ: ОСНОВНЫЕ ФАКТОРЫ ВЗАИМООТНОШЕНИЙ СУПРУГОВ И ВОСПИТАНИЕ ДЕТЕЙ

Аннотация: предложены к рассмотрению факторы, приводящие к изменению ценностей семьи, включая взаимоотношения супругов и вопросы воспитания детей. Анализируются классические и современные семейные ценности, их трансформация в условиях современного общества.

Ключевые слова: семейные ценности, воспитание детей, роль женщины в семье, укрепление семейных отношений.

В современном мире ценности семьи претерпевают значительные изменения. Это связано с трансформацией общественных устоев, появлением новых возможностей для самореализации. В настоящее время современная семья переживает сложный этап революции – переход от традиционной модели к новой, современной. Изменяются виды семейных отношений, иными становятся система власти и подчинения в семейной жизни, роли и функциональная зависимость супругов, положение детей [1, с. 10]. Рассмотрим основные аспекты, которые влияют на взаимоотношения супругов и воспитание детей.

1. Патриархальный уклад жизни и многоженство. В некоторых странах до сих пор сохраняются традиционные ценности, при которых мужчина является главным в семье, обеспечивает семью и принимает все важные решения. Многоженство также остаётся актуальной проблемой, особенно в мусульманских странах.

2. Духовные и нравственные ценности. Любовь, доброта, уважение к старшим и благожелательное отношение друг к другу продолжают играть важную роль в семейных отношениях. Однако в некоторых культурах наблюдается смещение акцентов в сторону материальных благ и карьерного роста.

3. Сватовство и благословение родителей. В прошлом родители активно участвовали в выборе жениха или невесты для своих детей, а также давали благословение на вступление в брак. Сейчас эти традиции уходят в прошлое, и молодые люди всё чаще самостоятельно принимают решение о своём будущем.

4. Многодетность. Раньше наличие нескольких детей было обязательным условием для продолжения рода и сохранения семейных традиций. Сейчас многие пары предпочитают иметь одного или двух детей, уделяя больше внимания их образованию и развитию.

5. Внутрисемейные ценности. Несмотря на изменения, любовь, доверие и взаимопомощь остаются основными ценностями, на которых строятся семейные отношения. Однако современные пары также ценят независимость, равноправие и возможность самореализации каждого члена семьи.

6. Воспитание детей. Родители стремятся дать своим детям лучшее образование, обеспечить их материальными благами и предоставить возможности для развития. Однако при этом они часто забывают о важности духовного и нравственного воспитания, которое формирует характер и моральные принципы ребёнка. Рассматривая традиционный и современный уклад семьи, можно отметить, что их структурные компоненты непосредственно влияют на становление личности ребенка, на которые влияние оказывает стиль семейного воспитания [2, с. 65].

7. Карьерные перспективы и образование. Многие пары стремятся сначала построить карьеру и достичь материального благополучия, а затем уже заводить детей. Это приводит к тому, что молодые люди откладывают создание семьи на более поздний срок или вовсе отказываются от деторождения.

8. Практичность и брачные договоры. В целях защиты своих прав и имущества в случае развода многие пары заключают брачные договоры. Это позволяет им чувствовать себя более уверенно и спокойно в отношениях.

9. Возраст вступления в брак. В связи с изменением темпа жизни и увеличением возможностей для самореализации молодые люди стремятся сначала достичь определённых успехов в карьере и образовании, прежде чем создавать семью.

10. Эмансипация женщин и равенство полов. Женщины всё чаще выбирают карьеру и самореализацию вместо роли домохозяйки и матери. Это приводит к изменению ролей и обязанностей внутри семьи, а также к большей независимости и равноправию супругов.

11. Многообразие семейных форм. В современном мире существует множество разнообразных семейных форм, таких как гражданские браки, гостевые браки, открытые отношения и другие. Это позволяет людям экспериментировать с разными формами отношений и находить свой путь к счастью и гармонии.

12. Межпоколенческая связь. Несмотря на изменения, происходящие в обществе, межпоколенческая связь остаётся важной составляющей семейных ценностей. Старшие поколения передают своим детям и внукам традиции, обычаи и моральные принципы, которые формируют основу для создания крепких и гармоничных семей.

В современных условиях общественных трансформаций России семейно-брачные отношения затронул кризис, который выразился в деформации семейных ценностей у большинства населения. Кризис также выразился в изменении самой семьи и отказом от единой модели семьи для всех групп населения [3, с. 262].

Таким образом, изменение ценностей семьи происходит под воздействием множества факторов. Однако основные принципы, такие как любовь, доверие и взаимопомощь, остаются неизменными. Важно сохранять баланс между традиционными и современными ценностями, чтобы создать гармоничную и счастливую семью. Изменение ценностей семьи является естественным процессом, который отражает изменения в обществе и мире в целом. Однако основные принципы, такие как любовь, доверие и взаимопомощь, остаются неизменными и важными составляющими гармоничной семьи.

Список литературы

1. Аптикиева Л.Р. Семья как фактор личностного развития ребенка / Л.Р. Аптикиева, А.Х. Аптикиев, М.С. Бурсакова // Вестник ОГУ. – 2014.
2. Бекоева М.И. Институт родительства как психолого-педагогический феномен: материнское и отцовское воспитание / М.И. Бекоева, М.Ю. Хуриева // Вестник Северо-Осетинского государственного университета. – 2014. – 305 с.
3. Расулова С.Ш. Влияние ценностей в семье на становление и развитие личности ребенка / С.Ш. Расулова // Молодой ученый. – 2022. – №28 (423). – С. 64–66. EDN GUOLOT
4. Рогова А.М. Особенности формирования семейных ценностей у современной российской молодежи / А.М. Рогова // Современные проблемы науки и образования. – 2007. – №1. – 182 с. EDN HNMKLY

Остриянина Вера Александровна

магистрант

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

г. Тула, Тульская область

ТРАНСЛЯЦИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ И СЕМЕЙНЫХ ЦЕННОСТЕЙ ЧЕРЕЗ ЛИЧНЫЙ БРЕНД ПЕДАГОГА

Аннотация: в статье рассматривается влияние личного бренда учителя на формирование семейных ценностей и взглядов среди коллег, родителей и учеников. Анализируется, каким образом профессиональные и личностные характеристики педагога, его публичный имидж и репутация воздействуют на восприятие образовательной среды и определяют семейные установки. На основе актуальных социологических и психологических исследований выделяются ключевые элементы, способствующие формированию как позитивных, так и негативных перспектив личного бренда на семейные взгляды всех участников образовательного процесса.

Ключевые слова: личный бренд, образовательный процесс, семейные ценности, педагогическое влияние, социальная динамика.

В условиях современности роль учителя выходит за рамки простого переноса знаний – он становится ключевой фигурой в процессе формирования образовательного и социального пространства для всех участников этого процесса. Формирование личного бренда педагога, основанного на его профессиональных достижениях и ценностных ориентациях, создает определенные ожидания и установки среди коллег, родителей и учеников. Согласно исследованиям, личный педагогический бренд оказывает значительное влияние на семейные установки, создавая позитивные предпосылки для взаимодействия и общения в рамках семейных традиций [1, с. 201].

Создание личного бренда учителя связано с его публичным поведением, инициативами и стилем взаимодействия с обучающимися, и их родителями. Исследования подчеркивают, что публичный имидж педагога способствует формированию уважительного отношения к образовательному процессу и поддержанию семейных устремлений [2, с. 204]. Личный бренд преподавателя может значительно влиять не только на коллег, но и на родителей, иницируя их активное вовлечение в образовательный процесс. Родительская аудитория, воспринимая учителя как образец моральной и финансовой ответственности, часто пересматривает свои воспитательные стратегии, стремясь упрочить открытые и поддерживающие взаимодействия с детьми [3, с. 77]. Таким образом, образовательная деятельность становится неким посредником, где ценности педагога способствуют формированию долгосрочных семейных стратегий.

Личный бренд педагогов также влияет на общественный климат внутри образовательной среды, формируя модель профессионального взаимодействия и поведения. Исследование показывает, что успешный личный бренд учителя способствует созданию положительной атмосферы на рабочем месте, где коллеги черпают вдохновение из его подхода и пересматривают свои ценностные ориентиры [4, с. 56]. Это помогает создать условия для согласования профессиональных и личных приоритетов, что, в свою очередь, положительно сказывается на семейных перспективах сотрудников.

Влияние личного педагогического бренда заметно проявляется в случаях, когда его образ поддерживает позитивные социальные ценности. Такой учитель не только действует в рамках моральных ориентиров, но и вдохновляет на важность здоровых семейных отношений и социальных устоев [5, с. 89]. Это может существенно повлиять на жизненные перспективы подростков, закладывая основу для их будущих семейных условий и повышая уровень социальной защищенности.

Личный бренд преподавателя, ориентированный на поддержку и понимание, содействует установлению более тесных связей между школой и домом. Родители, чувствуя заинтересованность учителя в успехе своих детей, начинают активнее вовлекаться в образовательный процесс, что способствует улучшению семейного климата и укреплению доверительных отношений. Положительное восприятие школьной жизни детьми также повышает их мотивацию и вовлеченность в обучение [6, с. 119].

Анализ личного педагогического бренда среди преподавателей также подчеркивает важность наставничества для новых членов коллектива. Учителя с устоявшимся брендом могут брать на себя функции наставников, помогая новичкам адаптироваться и ориентироваться в профессиональных и межличностных отношениях. Это формирует здоровую и поддерживающую трудовую атмосферу, что в свою очередь положительно сказывается на семейном благополучии и снижает уровень стресса [7, с. 142].

Значение изучения личного бренда учителей-родителей охватывает и их установки по методам воспитания. Например, если педагог активно продвигает идеи здорового образа жизни или эмоционального интеллекта, то родители, как правило, перенимают эти концепции и внедряют их в свое воспитание. Это способствует гармонизации семейных отношений, что положительно влияет на развитие детей и их готовность к конструктивным взаимодействиям в будущем [8, с. 98].

Список литературы

1. Аношкин И.В. Апробация опросника семейных ценностей / И.В. Аношкин, О.А. Сычев // Социокультурные и психологические проблемы современной семьи: Актуальные вопросы сопровождения и поддержки: материалы IV Всерос. науч.-практ. конф. с междунар. участие (Тула, 21–22 ноября 2018 г.). – Тула: Тульский государственный педагогический университет им. Л.Н. Толстого, 2018. – С. 4–6. EDN YTECJF
2. Буянова Л.В. Особенности взаимодействия педагога с родителями детей, склонных к девиантному поведению / Л.В. Буянова // Долгое развитие науки и образования. – 2019. – №3. – С. 201–207.
3. Иванникова Л.В. Социальные ценности и педагогический процесс / Л.В. Иванникова // Педагогические исследования. – 2021. – №4. – С. 87–92.
4. Коваленко Н.Л. Наставничество как фактор успешной адаптации в образовательной среде / Н.Л. Коваленко // Известия высших учебных заведений. – 2022. – №4. – С. 140–145.
5. Михайлова А.И. Эмоциональное благополучие учителей в контексте их профессиональной деятельности // Психология труда и организационная психология. – 2023. – №2. – С. 64–70.
6. Романова Е.С., Макшанцева Л.В. Психологическая помощь семьям, воспитывающим подростков с девиантным поведением // Человеческий капитал. – 2018. – №6. – С. 77–91. EDN URJGNA
7. Тарасова О.В. Инклюзия в образовании: подходы и практика // Современные исследования. – 2020. – №2. – С. 220–230.
8. Фролов А.Ю., Синица А.А. Психология взаимодействия семьи и образовательной среды // Научные горизонты. – 2023. – №1. – С. 118–123.

СЕМЕЙНОЕ ВОСПИТАНИЕ КАК ОСНОВА ПРЕОДОЛЕНИЯ НЕГАТИВНЫХ ПОСЛЕДСТВИЙ КЛИПОВОГО МЫШЛЕНИЯ ДЛЯ ПРОЦЕССА ОБУЧЕНИЯ

Аннотация: в статье анализируется роль семьи в подготовке молодежи к получению высшего образования. Рассмотрены проблемы «избегания» студентами обучения; ограничения, накладываемые клиповым мышлением на процесс получения высшего образования. Приведены аргументы в пользу разных последствий погружения в цифровую среду для людей с разным уровнем сформированности психических процессов. Обозначена непродуктивность постоянной адаптации образовательных программ, смещения ценностей высшего образования в сторону популяризации научного знания.

Ключевые слова: образование, семья, клиповое мышление.

С момента появления ребенка в семье родители сталкиваются с необходимостью обучения детей. Сначала ребенок учиться ходить и говорить, и в большинстве своем родители с этим этапом успешно справляются (за исключением некоторых случаев особенностей психофизического развития). Позже наступает время уже более системного обучения в дошкольных учреждениях и школе – здесь к родителям подключаются специалисты, которые направляют развитие ребенка. Однако на любом из этапов семейное воспитание остается наиболее важной частью в жизни маленького человека. Во-первых, все воспитательные воздействия ложатся на почву сформированного в семье базиса. Родители являются первыми носителями общественного опыта, передающими культурно-исторические образцы своим детям [2]. Во-вторых, родители проводят с детьми большую часть времени, поэтому поддержание обучающих и воспитательных воздействий ложиться на их плечи.

К моменту поступления в высшее учебное заведение меру ответственности за сформированные у абитуриента знания, умения и навыки можно в равной мере разделить между самим ребенком, его семьей и школой. Получение высшего образования предполагает заинтересованность субъекта и умение учиться (умения ориентироваться в больших объемах информации, мотивировать себя на выполнение заданий, соблюдать требования и сроки и т. п.). Однако реальность такова, что студенты могут быть в большей степени заинтересованы в факте получения диплома, а не в факте получения образования [13]. Причины такого положения дел могут быть самыми разными. Еще в 2015 году Е.В. Денисова-Шмидт и Э.О. Леонтьева около 15% студентов предлагали относить к категории «избегающих» деятельности учения [4]. По мнению указанных авторов, эта категория студентов не совместима с учебой в университете, вследствие особенностей, проявляющихся на когнитивном, мотивационном и поведенческом уровнях. На современном этапе все чаще возникает вопрос о так называемом клиповом мышлении, которое если не препятствует обучению в целом, то оказывает существенное влияние на процесс. Понятие клипового мышления анализируется разными авторами с разных точек зрения. В научной литературе можно встретить как перечни негативных характеристик, так и перечни плюсов, которые клиповое мышление привносит в жизнь современной молодежи. На наш взгляд, «клиповость» мышления будет иметь разные последствия для более взрослого поколения и более молодого. При этом просто запретить ребенку погружаться в цифровой мир уже невозможно. Необходимо понимание родителей, что формирование понятийного мышления (предшествуя или совместно с клиповым) даст их ребенку возможность в будущем быть более успешным [3].

Прежде всего, английское «to clip» означает «обрезать». В отношении мышления – происходит отрыв от контекста [17]. Понятийное мышление предполагает определенную систему связей: в противовес высокой скорости поглощения информации при клиповом мышлении – длительное сосредоточение; в противовес конкретности и дискретности – системность и анализ, высокая способность к формированию понятий; в противовес лабильности и импульсивности – способность к рефлексии и анализу опыта [5]. «Клиповость» же по своей сути в эту систему не встраивается. Клиповое мышление определяют как отсутствие связей между множеством воспринимаемых свойств объектов и явлений [17], что приводит к фрагментарности знаний. Такого рода фрагментарность особенно пагубна для студентов, у которых она формируется с раннего детства [15]. Нет никакой возможности отрицать, что в мир цифровой информации погружена большая часть человечества. Однако существенным, на наш взгляд, является то, в какой момент (точнее на каком этапе развития) произошло это погружение. Н.П. Бехтерева отмечала, что окружающая человека современная культурная реальность не только влияет на мозг, но и отражает особенности его устройства и функционирования [8]. Так, в нейробиологии хорошо известно, что повреждения, сформированные на ранних этапах развития, приведут к системным нарушениям более поздних мозговых образований [11]. В результате «человек экрана» с раннего детства – затрудняется

в формировании профессиональных навыков (как и любых других, требующих системности и понимания взаимосвязей). При этом родители могут не видеть в «клиповости» особой проблемы, потому что их «человек экрана» накладывается на сформированного ранее «человека книги», что не приводит к таким массивным изменениям. В опросе М.А. Мадоян было выявлено, что студенты начальных курсов в качестве наиболее результативных считают практикумы (50%), а наименее результативными – лекции (17%). В то же время учащиеся магистратуры, уже имеющие опыт работы, максимально результативными считают лекции (60%), а наименее результативными – практикумы (7%) [12]. Эти данные еще раз подчеркивают разное воздействие цифровой культуры на людей разного возраста (в силу различий в сформированности психических процессов).

В защиту современной цифровизации мира высказывается ряд положительных последствий клипового мышления: высокая скорость восприятия информации, способность быстро переключаться (многозадачность), меньше застревание в психологически трудных ситуациях (адаптивность), способность за короткое время обрабатывать большие объемы информации [9]. Однако указанные положительные последствия могут быть подвергнуты обоснованной критике: информация воспринимается быстро и в больших объемах, но поверхностно и фрагментарно, в результате чего образы восприятия (выступающие основой понятий) также фрагментарны; способность быстрого переключения приводит к иллюзии выполнения множества дел одновременно, при этом в ущерб качеству; психологически сложные ситуации не задерживают на себе внимания в силу поверхностности отношения. На наш взгляд здесь можно говорить о нарушении индивидуально-психологического уровня психического здоровья по Б.С. Братусю [1]. Такого рода нарушения Н.Д. Узлов называет «непатологическими феноменами расстройств мышления» (подчеркивая отсутствие заболевания, приводящего к нарушениям мышления) [18], А. Курпатов – «информационной псевдобелизностью» (опять же, подчеркивая принципиальную возможность (при желании, что важно) субъекта развить в себе необходимые качества [10]; В.А. Емелин, Е.И. Рассказова и А.Ш. Тхостов говоря о современных технологиях проводят аналогию о «всеприсутствующей матери», когда любые потребности удовлетворяются еще до их появления в сознании, что снижает рефлексивные возможности и вероятность собственной активности субъекта [цит. по 8]. Последние идеи подводят нас ко второму важному аспекту клипового мышления, а именно к его отнесенности собственно к мышлению. Термин «клиповое мышление» ввел Ф. Гиренко, однако Э. Тоффлер до него говорил и «клиповой культуре» [8]; Л.Д. Пономарева с соавторами вводит термин «клиповое чтение» [16]. Можно встретить также такие термины как «клиповое восприятие», «клиповое сознание». Таким образом, мы можем говорить о нарушении не только индивидуально-психологического уровня психического здоровья, но также и личностно-смыслового по Б.С. Братусю, который писал: «...человек ежедневно, если не ежедневно, осуществляет выбор, выбор себя, и, даже если перед нами по видимости совершенно тот же человек, с такими же взглядами и манерами, как вчера и год назад, все равно это продукт выбора себя, выбора и отстаивания именно такого, а не какого-либо иного из множества доступных данному человеку образов Я и способов поведения» [1, с. 56]. В случае же преобладания клипового мышления «выбор строительства себя» не осуществляется, мотивы образования остаются по преимуществу известными, сужается круг смысловых образований, изменяется иерархия мотивов [7].

К сложившейся ситуации система образования вынуждена адаптироваться – менять подходы к обучению, ориентироваться на более слабых студентов (количество которых растет [18]). В некоторой степени подходы к обучению иностранных студентов, плохо знающих язык, «немотивированных» студентов, студентов с преобладанием «клипового мышления» сближаются [14]. Во всех случаях материал дисциплины должен быть существенно модифицирован, насыщен яркими визуальными образами, преобразован в более простую форму. Одновременно с этим происходит сжатие сроков обучения, что ставит преподавателя перед нелегким выбором – каким образом «ужать» необходимый материал (для высвобождения времени на дополнительные пояснения и визуализацию) без потери качества. При этом высшее образование предназначено не для популяризации научных знаний, а для обучения будущих специалистов. При постоянной адаптации можно дойти до ситуации, описанной А. Илличем, когда «школа отупляет» [6]. Семья на этом пути не должна самоустраняться, а должна способствовать формированию личности, способной справиться с получением высшего образования на достойном уровне.

Список литературы

1. Братусь Б.С. Аномалии личности / Б.С. Братусь. – М.: Мысль, 1988. – 301 с.
2. Выготский Л.С. Собрание сочинений / Л.С. Выготский. – в 6 т. Т. 3. – М.: Педагогика, 1983. – 368 с.
3. Грановская Р. Люди с клиповым мышлением элитой не станут / Р. Грановская // Информационное агентство «РосБалт» – М., 2015 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.rosbalt.ru/piter/2015/03/28/1382125.html> (дата обращения: 17.11.24).
4. Денисова-Шмидт Е.В. Категория «необучаемых» студентов как социальный феномен университетов (на примере дальневосточных вузов) / Е.В. Денисова-Шмидт, Э.О. Леонтьева // Социологические исследования. – 2015. – №9. – С. 86–93. EDN UISNKN
5. Дорофеева М.А. Проблема «клипового мышления» в контексте выбора методик обучения студентов высших учебных заведений / М.А. Дорофеева // Историческая и социально-образовательная мысль. – 2021. – Т. 13. №2. – С. 244–264. DOI 10.17748/2075-9908-2021-13-2-244-264. EDN SUILKE

6. Дюпои Ж.-П. Медицина и власть. Памяти Айвана Иллича / Ж.-П. Дюпои; пер. с англ. Е. Каменской // Отечественные записки. – 2006. – Т. 3. №1. – С. 7–22.
7. Зейгарник Б.В. Патопсихология / Б.В. Зейгарник. – М.: Издательство Московского университета, 1986. – 288 с.
8. Крайнюков С.В. Влияние современных информационных технологий на картину мира человека / С.В. Крайнюков // Социальная психология и общество. – 2019. – Т. 10. №4. – С. 23–41. DOI 10.17759/sps.2019100403. EDN EQJCCV
9. Кубанцева Д.И. Обучение людей с клиповым мышлением: обзор научных публикаций / Д.И. Кубанцева // Проблемы современного образования. – 2024. – №4. – С. 239–251. DOI 10.31862/2218-8711-2024-4-239-251. EDN OLEDWS
10. Курпатов А. Информационная псевдобезопасность / А. Курпатов // Сетевое издание «Сноб». – М., 2015 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://snob.ru/selected/entry/99993/> (дата обращения: 17.11.2024).
11. Лурия А.Р. Основы нейропсихологии: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / А.Р. Лурия. – М.: Академия, 2003. – 384 с.
12. Мадоян М.А. Проблема повышения психологической безопасности обучающихся на этапе распространения клипового мышления с помощью модификации высшего образования / М.А. Мадоян // Прикладная психология и педагогика. – 2023. – Т. 8. №2. – С. 131–139. – DOI 10.12737/2500-0543-2023-8-2-131-139. – EDN HVSGAF
13. Плакса Е.В. Викторина для школьников как прием работы с абитуриентами на факультете философии и социальных наук БГУ / Е.В. Плакса // Человеческий капитал. – 2022. – №1 (157). – С. 116–123. DOI 10.25629/HC.2022.01.12. EDN GRQWVQ
14. Плакса Е.В. Обучение иностранных студентов: знак, значение и смысл / Е.В. Плакса // Сборник материалов XX научно-методической конференции факультета философии и социальных наук Белорусского государственного университета, посвященной памяти профессора И.Л. Зеленковой. – 2023 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://elib.bsu.by/handle/123456789/296397> (дата обращения: 17.11.2024). – EDN ZKCARN
15. Плакса Е.В. Пути преодоления недостатков клипового мышления при организации дистанционных форм обучения / Е.В. Плакса // Дистанционное обучение – образовательная среда XXI века: материалы XII Междунар. науч.-метод. конф. (Минск, 26 мая 2022 г.). – Минск: БГУИР, 2022. – С. 36.
16. Пономарева Л.Д., Деревскова Е.Н., Дорфман О.В., Губчевская Е.А. Проблема чтения и понимания текста в условиях клипового мышления обучающихся: речетворческий аспект // Мир науки. Педагогика и психология. – 2024. – Т. 12. №1 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://mir-nauki.com/PDF/99PDMN124.pdf> (дата обращения: 17.11.2024). EDN CRYHYJ
17. Семеновских Т.В. Феномен «клипового мышления» в образовательной вузовской среде / Т.В. Семеновских // Интернет-журнал «Наукovedение». – 2014. – №5 (24) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://naukovedenie.ru/PDF/105PVN514.pdf> (дата обращения: 17.11.2024).
18. Узлов Н.Д. Непатологические феномены расстройств мышления в плагиатных текстах студентов и слушателей, обучающихся психологии, и методы их коррекции / Н.Д. Узлов // Неврологический вестник. – 2019. – Т. 51 (4). – С. 76–82. EDN IPJEEN

Полякова Елена Сергеевна

д-р пед. наук, профессор

Цзо Цин

аспирант

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

СЕМЕЙНОЕ МУЗЫКАЛЬНОЕ ВОСПИТАНИЕ В КИТАЙСКОЙ НАРОДНОЙ РЕСПУБЛИКЕ

Аннотация: музыкальное воспитание в китайской семье традиционно опирается на ряд фундаментальных положений: роль музыкального искусства в мире, деятельность природа развития психики ребенка, развитие теории музыкального восприятия, исполнения и сочинения музыки. Традиции семейного музыкального воспитания были заложены в Китае еще известными философами, мыслителями Конфуцием, Мо Цзы, Лао Цзы, музыковедом Сыма Цянь. Семейные музыкальные традиции в Китае насчитывают не одно тысячелетие, сравнение семейного музыкального воспитания в разных странах показывает, что долговременность традиций, их многоплановость обеспечивают успешность развития музыкальных способностей детей, а ряд выявленных педагогических условий – актуализацию в семье ценностей музыкального воспитания и продуктивность семейного музыкального образования.

Ключевые слова: музыкальное воспитание, китайская семья, эмоциональное воздействие музыки, педагогические условия, семейные музыкальные традиции.

Музыка обладает наибольшей силой эмоционального воздействия на человека, а поэтому служит одним из важных средств формирования высоких нравственных и эстетических качеств личности. Музыкальное искусство, отражая жизнь во всем ее многообразии, расширяет кругозор человека, обогащает его духовный мир. Особое значение приобретает в этом случае начальный этап приобщения детей к музыкальному искусству, который осуществляется в семье. Недаром известный русский педагог А.С. Макаренко считал, что воспитывает ребенка все: люди, вещи, явления, но на первом месте стоят родители и педагоги.

Как показали исследования венгерских, китайских, немецких и российских ученых, дети, занимающиеся музыкой, обладают лучшей реакцией, быстрее усваивают счёт, легче ориентируются в пространстве. Была отмечена также прямая связь между музыкальными и математическими способностями ребёнка (Н.А. Ветлугина, А.Н. Зимина, А.В. Кенеман и другие) [1; 2].

Начальный этап музыкального обучения в семье является той базой, на основе которой происходит становление личности ребенка, развитие его музыкальных способностей, воспитание нравственности. Проблемой нашего исследования стало выявление условий музыкального воспитания детей в китайской семье.

Необходимость разрешения противоречия между важностью семейного музыкального воспитания и недооценкой его в современном обществе повышает актуальность данной работы. Усугубляет положение и то, что многие родители не знают, как его осуществлять (отсутствуют необходимые методические разработки и рекомендации). Необходимо осознание того, что семейное музыкальное воспитание не обязательно должно осуществляться профессионалами, что каждый родитель способен заложить фундамент музыкальных вкусов и потребностей своего ребенка. В отличие от программ по музыке для общеобразовательной школы (нивелирующих требования для всех обучающихся), в семье есть возможность учитывать индивидуальные способности и потребности каждого ребенка.

Поскольку в современном мире проявляется тенденция разобщения детей и родителей, то объединение семьи на основе преданности музыкальному искусству способствует ее сплочению, а если семья устойчива, то и государство укрепляет свои позиции. Все вышеизложенное подчеркивает современность и актуальность обращения к заявленной проблеме.

Методологической базой исследования стали.

1. Философские взгляды на роль музыкального искусства в жизни человека и государства (Платон, Аристотель, Лао Цзы, Конфуций, Г.-Ф. Гегель, М.М. Бахтин, Н.А. Бердяев, П. Флоренский и др.).

2. Фундаментальные положения педагогики и психологии XX века о деятельностной природе развития личности (Б.Г. Ананьев, В.В. Давыдов, Л.В. Занков, А.Н. Леонтьев, И.Я. Лернер, М.Н. Скаткин, Д.Б. Эльконин и др.).

3. Разработка теории подражания в фундаментальной науке: Платон. Аристотель, Ж. Пиаже, Д.М. Болдуин, Э. Торндайк, Г. Тард, Д. Уотсон.

4. Разработка современными исследователями особенностей семейного музыкального воспитания (Н.А. Ветлугина, А.Н. Зимина, А.В. Кенеман, Л.Р. Мадорский и др.).

5. Развитие теории музыкального восприятия (Б.М. Теплов, Е.В. Назайкинский, В.В. Медушевский, Б.С. Мейлах, Ю. Кремлев, Н.Л. Лейзеров и др.).

6. Разработку групп (систем) методов, используемых в музыкальном обучении и воспитании (Э.Б. Абдуллин, Т.П. Королева, Е.С. Полякова, Г.М. Цыпин, Л.В. Школяр и др.).

Следует отметить, что музыкальная педагогика всегда обращалась к философии и гносеологии для осознания и решения своих собственных проблем.

Так, например, в древнекитайской философии важным моментом является идея об изначальной музыкальности мира. Конституционной сущностью каждой вещи реального мира является звук, а в совокупной целостности все звуки мироздания составляют музыку. Музицирование, например, Сыма Цянь (древнекитайский философ и музыковед) рассматривает как процесс ментальной концентрации, в результате которого человек воспринимает гармонию мира и действует как ретранслятор мировых частот. В таких условиях цель музыки – предотвращать бесчинства и излечивать страдания народа [3]. Являясь своеобразным отражением мироздания, музыка, в своем непосредственном звучании, позволяет человеку использовать ее как источник информации об устройстве мира, музыка приобретает статус онтологической категории и позволяет описывать Вселенную [4].

По-разному рассматривали в древнекитайской философии и сущность развития, изменения человека. Конфуций (551 – 479 до н. э.), например, признавал божественную волю и судьбу источником движения и изменения в мире. Источник развития лежит вне человека. Мо Цзы (479 – 381 до н. э.), в противовес Конфуцию, доказывал, что человек – творец своей судьбы. Эта позиция делает самого человека источником изменений, обосновывает его самоизменение, саморазвитие. Альтернативных взглядов придерживался и Лао Цзы (VI – V вв. до н. э.), утверждая отсутствие божественной воли в процессе движения и изменения вещей. Таким образом, можно с достаточной точностью сделать вывод, что музыка играла в древнем Китае значительную роль как модель мироздания и онтологическая категория, обуславливающая изменения человека, общества и государства для достижения ими мировой гармонии, т. е. развивающая функция музыки являлась одной из ведущих, четко осознаваемой и общепризнанной.

Проанализировав состояние семейного музыкального воспитания в мире и сравнив его с музыкальным образованием в семьях Китая, можно констатировать следующее: в китайских семьях учитываются наиболее важные обстоятельства жизни в первичной ячейке социума, которые обеспечивают успешное музыкально-эстетическое развитие детей. Выявленные обстоятельства можно определить как педагогические условия эффективного семейного музыкального воспитания детей.

Опора семейного воспитания на культурологический, аксиологический и деятельностный подходы является важным педагогическим условием. Можно отметить также и принципы развивающего

обучения в коллективной и индивидуальной творческой деятельности, которые при всех прочих условиях очень четко прослеживаются в китайских семьях. Трудолюбие китайского народа, вошедшее в пословицы и поговорки, повышает ценность музыкального воспитания для целостного развития личности ребенка, т. к. включают детей в различные виды как индивидуальной, так и групповой музыкальной деятельности.

Создание эмоционально-благоприятной атмосферы в семье в процессе музыкальных занятий с детьми имеет немаловажное значение: эмоционально-психологический комфорт обуславливает позитивное отношение ребенка к занятиям музыкой. Стремление подражать родителям в музыкальной деятельности несет в себе важный продуктивный результат – вся эстетическая деятельность детей протекает в обстановке благожелательности и обеспечивает семейную сплоченность [5].

Для успешного семейного музыкального воспитания значимым является свобода выбора методов, форм и средств музыкальной творческой деятельности в семье (существующей в двух формах – индивидуальной и коллективной): пение, игра на музыкальных инструментах, танцы и т. д.

Музыкально-эстетический материал, используемый в семейном воспитании, обладает определенной эмоциональной выразительностью, использование которой позволяет усилить воспитывающий и развивающий характер музыкальной деятельности в семье. Таким образом, следует вывод: опора на особенности музыкального восприятия, сопутствующее оформление зрительного ряда, повышение эстетизации семейного пространства через использование литературно-музыкальных, игровых, музыкально-театрализованных форм, подключение к семейному музыкальному воспитанию телевидения, кино (игровых и мультфильмов), CD, радио и компьютерных сайтов, программ, игр и т. д. – является значимым педагогическим условием.

К педагогическим условиям успешного музыкального воспитания в семье относятся и наличие в доме музыкальных инструментов (классических, народных, современных). Помочь родителям в их сложной работе помогают специально изданные для семейного пользования методические разработки, самоучители, компьютерные программы, музыкальные развивающие игрушки и т. д.). Умение родителей и старших детей использовать все эти возможности, включая исполнение на музыкальных инструментах, обеспечивает эффективность семейного музыкального воспитания [6].

Следует отметить также, что важнейшим педагогическим условием являются семейные музыкальные традиции. Совместное пение детей и родителей, домашние танцы, игра на музыкальных инструментах, проведение домашних музыкальных праздников, посещение концертов, музыкальных фестивалей, проведение бесед с детьми о музыке различных народов и стран, чтение вслух литературы о музыке и музыкантах не только развивает музыкальный кругозор молодого поколения, но и обеспечивает преемственность семейных музыкальных традиций.

Эмпирические данные, полученные в процессе наблюдений за китайскими семьями, показали следующее: дети, в семьях которых есть музыкальные инструменты, создана развивающая музыкальная среда, долгое время существуют музыкальные традиции, – лучше адаптируются к школьным музыкальным занятиям, у этих учеников лучше проявляются музыкальные способности, они чище интонируют в процессе сольного и хорового пения, развитые музыкально-слуховые представления позволяет детям лучше откликаться на музыкальные художественные образы в своих рисунках, танцах, ритмических движениях и пластическом интонировании, они знают больше композиторов (отечественных и зарубежных) и т. д.

Итак, музыкальное воспитание детей в китайской семье опирается на ряд фундаментальных положений философии, психологии и педагогики. Традиции семейного музыкального воспитания были заложены в Китае еще известными философами, мыслителями Конфуцием, Мо Цзы, Лао Цзы, музыковедом Сыма Цянь. Семейные музыкальные традиции в Китае насчитывают не одно тысячелетие, сравнение семейного музыкального воспитания в разных странах показывает, что долговременность традиций, их многоплановость обеспечивают успешность развития музыкальных способностей в семьях, а ряд выявленных педагогических условий обеспечивают актуализацию в семье ценностей музыкального воспитания и продуктивность семейного музыкального образования.

Список литературы

1. Ветлугина Н.А. Музыкальное развитие ребенка / Н.А. Ветлугина. – М.: Просвещение, 1968. – 413 с.
2. Зими́на А.Н. Основы музыкального воспитания и развития детей младшего возраста / А.Н. Зими́на. – М.: ВЛАДОС, 2000. – С. 14–116.
3. Цянь С. Юэ шу («Трактат о музыке») / С. Цянь // Исторические записки («Ши цы»). – 1986. – Т. 4. – С. 77–92.
4. Тарапата-Більченко Л.Г. Філософія музики: навчальний посібник для студентів та магістрантів факультету мистецтв / Л.Г. Тарапата-Більченко. – Суми: СумДПУ ім. А.С.Макаренка, 2004. – 76 с.
5. Гогоберидзе А.Г. Детство с музыкой: современные педагогические технологии музыкального воспитания и развития детей раннего и дошкольного возраста / А.Г. Гогоберидзе, В.А. Деркунская. – СПб.: Детство-Пресс, 2010. – С. 16–493.
6. Как учат музыке за рубежом. – М.: Классика-XXI, 2009. – С. 65–74.

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

ТЕОРИЯ ПОДРАЖАНИЯ КАК ОСНОВА СЕМЕЙНОГО МУЗЫКАЛЬНО-ЭСТЕТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ В КИТАЕ

Аннотация: в работе рассматривается теория подражания, популярная в воспитательной и образовательной практике Китайской Народной Республики. Признавая подражание результатом многократных повторений, продуктом длительного развития и преобразования имитационных действий человека (Ж. Пиаже). Авторы связывают эту теорию с имитационными процессами в музыкальном искусстве и анализируют ее как один из методов музыкально-эстетического воспитания в современной семье. На первом году жизни у детей развивается умение прислушиваться к звукам, на втором – звукоподражание, запоминание и узнавание мелодий; в процессе третьего года жизни интенсивно развивается собственно музыкальное восприятие. Систематическая работа семьи по музыкально-эстетическому воспитанию детей позволяет ребенку на третьем году жизни исполнять короткие несложные песенки. Семейные музыкальные традиции укрепляют устои семьи и обеспечивают тесное общение родителей и детей.

Ключевые слова: семейное воспитание, теория подражания, имитация в музыке, музыкальное восприятие, семейные традиции.

Общеизвестно, что семья как ячейка общества несет огромную нагрузку по воспитанию подрастающего поколения. Именно в семье закладываются основы нравственности человека, его характера и поведения, развиваются его способности, творческий потенциал, эстетические чувства и возможность реализовать себя в художественной деятельности. Подражание взрослым в семье является одним из главных путей социализации и индивидуализации личности. Рассмотрим, как теория подражания способствует осуществлению семейного музыкально-эстетического воспитания.

Как утверждал Г. Тард, подражание является универсальным законом общественной жизни. Ряд известных ученых, например, Д. Уотсон и Э. Торндайк рассматривали подражание как частный случай условнорефлекторного поведения. В противовес им, Д.М. Болдуин определял подражание как повторение мысли, поведения или и того и другого, как восстановление копии, вследствие чего формируется способность к жизни в обществе и ощущение собственной индивидуальности [1].

Следует отметить, что психологические процессы, обеспечивающие подражание, до настоящего времени полностью не раскрыты. Наиболее правдоподобную психологическую концепцию подражания предложил Ж. Пиаже. Ученый рассматривал подражание, имитацию как форму адаптации интеллектуальных структур, при которой аккомодация (то есть уподобление внутренних структур структуре объекта) преобладает над ассимиляцией (то есть подгонкой структуры объекта к уже готовым внутренним схемам). При этом источником и исходной формой познания является действие, в структуре которого воспроизводится (имитируется) структура объекта и его движения.

Исходя из теории Ж. Пиаже, когда ребенок, например, обхватывает руками мяч или открывает и закрывает рот при открывании и закрывании коробки, он своими действиями воспроизводит (подражает) форме и действию объекта. В результате многократных повторений в его субъективном пространстве формируется психический образ объекта. Следовательно, психический образ является продуктом длительного развития и преобразования имитационных действий [2].

В искусстве, да и в жизни, имитация встречается очень часто. Почти каждый человек умеет подражать манере разговора, жестам и мимике других людей, пению птиц, голосам животных. В некоторых видах искусства – в театре, в кино, в радиопередачах и телеспектаклях часто приходится изображать – имитировать – шум дождя, свист ветра, удары грома, гул морского прибоя и другие звуки.

В музыке термин «имитация» означает особый прием развития. Им принято называть повторение мелодии, которая только что прозвучала в другом голосе или у другого инструмента. Чаще всего имитация встречается в произведениях полифонического склада.

Существенное влияние на формирование норм культуры общения и поведения в семье, иных социальных сферах оказывает такое социально-психологическое явление, как подражание, имитация. В семье ребенок подражает маме. Когда же кроха начинает подражать? Это случается уже первый месяц его жизни. Он видит мамину улыбку и отвечает своей. Даже первые слова или первые воспроизведенные музыкальные звуки возникают у него благодаря имитации.

Цель нашей работы проанализировать подражание как один из методов музыкально-эстетического воспитания в современной семье.

Особое значение приобретает изучение механизмов подражания в семейном общении. Постоянные и непосредственные контакты между членами семьи являются важными факторами привития навыков культуры общения в семье, а также усвоения соответствующих моральных и эстетических критериев оценки окружающего мира. На процесс подражания, а, следовательно, и формы общения влияет вся предметная и духовная домашняя среда, начиная от поведения взрослых в семье, их оценок самих себя и других людей, взглядов на жизнь, традиций, в том числе и музыкальных, и кончая одеждой, вещами, предметами, то есть вся совокупность духовных и материальных факторов, отражающихся на контактах взрослых в семье.

Имитируя действия взрослых, малыш тем самым отделяет себя от них. То есть он понял, что не является единым целым с папой или мамой. Кроха учится ощущать себя самостоятельной личностью. Родители из половинки целого превращаются в объекты для подражания. А если точнее в образец, которому малыш наследует не уставая. Таким образом, он показывает, каким видит то, что его окружает. Но в центре каждой яркой зарисовки стоят два неизменно главных и ярких образа – мама и папа. Так формируется представление крохи о жизни. Не говоря уже о том, что обогащается его словарный запас. Это особый детский способ понять происходящее вокруг. Благодаря подражанию малыш может ответить себе на множество вопросов, и развивать мышление, воображение, логику, память, ловкость пальцев и общие движения. Но главное, что он формируется как личность и у него складывается свое собственное мнение о мире.

Музыкальное воспитание в домашних условиях осуществляется с самого рождения ребенка. Колыбельная песня матери действует на ребенка на подсознательном уровне. Музыкальный язык для ребенка рождается как подражание интонациям человеческой речи. Музыкальное пространство как выражение эмоциональной жизни человека. В дошкольном возрасте закладывается основа эстетического отношения к жизни и искусству. Содержание музыкальной деятельности, в процессе которой под влиянием воспитания и обучения происходит развитие ребенка, отражено в семейных традициях, которые ребенок воспринимает с рождения, и которые являются для него неоспариваемой ценностью. Рассмотрим подражание как метод.

Используя подражание на первом году жизни, необходимо развивать у детей умение прислушиваться к различным звукам, к речи взрослого, звучанию инструментов; развивать его зрительно-слуховое сосредоточение, певческие интонации (на подражании взрослому), способствовать возникновению эмоционально-положительного отношения ребенка к музыке.

На втором году жизни продолжается музыкальное развитие ребенка: звукоподражание, запоминание и узнавание мелодий, воспроизведение их голосом, выполнение игровых и плясовых движений, отвечающих содержанию песен.

В процессе третьего года жизни интенсивно развивается музыкальное восприятие: умение вслушиваться в музыку, запоминание различных особенностей ее звучания. Продолжается развитие слуха и голоса ребенка. Он учится подпевать голосу взрослого и инструменту, играть в музыкальные игры, связывая при этом свои движения с общим характером музыкального произведения [3].

Если в музыкальном произведении есть какие-либо яркие особенности, то родители в беседе с детьми обращают на них специальное внимание и тут же воспроизводят (голосом или на инструменте) соответствующие части или фразы. Например, после исполнения песни М. Красева «Веселая дудочка» родитель обращает внимание на вступление, в котором изображается игра на дудочке, а при прослушивании, например, «Песни и пляски птиц» Н.А. Римского-Корсакова указывает на изобразительные моменты: подражание кукованию кукушки, высокий регистр, то тихое, то громкое звучание – поют то маленькие, то большие птицы. То есть родители обращают внимание на те средства музыкальной выразительности, которыми пользуется композитор, создавая музыкальный образ произведения.

У детей третьего года жизни уже есть небольшой музыкальный опыт, они знают несколько музыкальных произведений, радуются, когда их слышат. Так как мышление детей конкретно, они воспринимают музыку образно: считают, что она про кого-то или про что-то рассказывает. Поэтому слушание песен часто сопровождается показом игрушки. Ребенок этого возраста пробует подпевать отдельные слова и слоги при пении отца или матери.

Если работа по музыкально-эстетическому воспитанию ведется в семье систематически, к концу третьего года жизни ребенок может петь короткие несложные песенки. В целом, семья на протяжении многих лет может успешно решить следующие задачи по музыкальному воспитанию своего ребенка: развить певческие интонации; научить играть на каком-нибудь инструменте, внимательно слушать и переживать содержание музыкальных произведений, воспитать эмоциональный интерес к музыке и искусству вообще.

Музыкально-эстетическое воспитание в современных домашних условиях проходит индивидуально. В семье ребенок должен чувствовать себя защищенным, любимым, находиться в насыщенном положительными эмоциями окружении. Если семейные музыкальные традиции глубоки, то музыкальное воспитание в семье может заложить прочную основу для дальнейшего изучения музыкального искусства и в детском саду, и в школе, и в дальнейшем на протяжении многих-многих лет в системе дополнительного образования.

Итак, в заключении можно дать несколько рекомендаций по организации музыкального воспитания в семье (на примере китайских семей).

Подражание является одним из важных эффективных методов музыкально-эстетического воспитания в современной семье.

Семейное воспитание должно быть включено в общекультурный контекст, оно должно осознаваться как ценность и опираться на музыкально-эстетическую деятельность, объединяющую взрослых членов семьи и детей.

Семейная сплоченность и благоприятная эмоциональная атмосфера в доме обеспечивают более успешное музыкальное воспитание.

Методы семейного музыкального воспитания должны быть разнообразными и свободно выбираться в семье.

Родителями должна осуществляться эстетизация семейного пространства через использование музыкально-литературных, музыкально-игровых, музыкально-театрализованных форм, использование телевидения, учет особенностей музыкального восприятия, оформление зрительного ряда, кино (игровых и мультфильмов), CD, радио и компьютерных сайтов, программ, игр и т. д.

Родителям можно посоветовать иметь дома музыкальные инструменты, и другие средства музыкально-эстетического воспитания.

Семейные музыкальные традиции: пение, танцы, игра на музыкальных инструментах, музыкальные праздники и т. д. укрепляют устои семьи и обеспечивают тесное взаимодействие взрослых и детей.

Список литературы

1. Маркус С. История музыкальной эстетики (С середины XVIII до начала XIX века) / С. Маркус. – Т.1. – М.: Государственное музыкальное издательство, 1959. – С. 11–51.
2. Пиаже Ж. Избранные психологические труды / Ж. Пиаже. – М.: Просвещение, 1969. – 566 с.
3. Зими́на А.Н. Основы музыкального воспитания и развития детей младшего возраста / А.Н. Зими́на. – М.: Владос, 2010. – С. 116.

Пронина Наталья Андреевна

канд. пед. наук, доцент

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

г. Тула, Тульская область

РОДИТЕЛЬСКАЯ КОМПЕТЕНТНОСТЬ В ВОПРОСАХ УВЛЕЧЕНИЯ ДЕТЕЙ ПОДРОСТКОВОГО ВОЗРАСТА КВАДРОБИКОЙ

Аннотация: в статье описываются особенности современной подростковой субкультуры «квадроберы». Дано рабочее определение квадрибки. Автор рассматривает историю возникновения данной субкультуры. Были подвергнуты анализу причины увлечения детей и подростков квадрибкой. В работе рассматриваются опасности и последствия для физического и психического здоровья данного увлечения. Даются рекомендации родителям по построению гармоничного воспитания ребенка.

Ключевые слова: родитель, компетентность, подросток, подростковая субкультура.

Современное информационное общество дает большие возможности для общения, стирая границы государств и давая возможность взаимодействовать с людьми других стран и континентов. Но также существует большая опасность для неокрепшей детской психики, которая впитывает всю информацию, получаемую из Интернета. У ребенка еще нет фильтра информации, он не может отделить вредную, фейковую информацию от полезной. Именно поэтому мы считаем, что родители должны быть компетентны в вопросах воспитания детей. Они несут ответственность за развитие мировоззрения подрастающего поколения, привития им положительных качеств и привычек, норм и ценностей, умения отличать плохое от хорошего. Очень важно, чтобы родители были знакомы с современными субкультурами и могли сформировать о них собственное мнение.

Под подростковой субкультурой мы будем понимать следующее: модель поведения, стиль одежды, сленг, музыкальные предпочтения, специфические нормы и ценности.

Субкультуры появились с начала 60-х годов XX века. Субкультура дает возможность самовыражения, появляется референтная группа, появляется чувство уникальности и неповторимости, повышается самооценка.

Особенностями подросткового возраста являются колеблющаяся самооценка, физиологические изменения в организме, вследствие чего может развиваться неприятие своего физического «Я», гормональные бури, эмоциональная лабильность. Также можно отметить, что родители перестают быть референтной группой и перестают иметь влияние на ребенка, для него значимой становится группа сверстников. В современном мире Интернет является почти одним из главных агентов социализации

подростающего поколения, он играет большую роль в распространении информации, дети и подростки смотрят ролики в социальной сети Tik-Tok и подражают им.

Проблема родительской компетентности в вопросах увлечения детей подросткового возраста является актуальной, так как в последнее время средства массовой информации активно обсуждают данную субкультуру. Общество разделилось на два противоположных лагеря: ярые противники и сторонники.

Квадроберы стали предметом изучения людей разных профессий: психологов [2], педагогов [3], филологов [5].

Квадроберы – современная подростковая субкультура, появившаяся в начале 2000-х годов и получившая широкое распространение среди российских школьников в настоящее время. Дети передвигаются на четырех конечностях, имитируют привычки животных. Для этого квадроберы делают сами или покупают на маркетплейсах наборы: маску, хвост, печатки, ушки. Квадробика включает элементы легкой атлетики, кроссфита и гимнастики. Подростки выполняют ряд специальных упражнений: ходьба и бег на четвереньках, прыжки с использованием рук. Для подобных занятий нужна хорошая физическая форма, гибкость и выносливость.

История возникновения квадробики связана с именем японского спортсмена Кенъяи Ито, который адаптировал для человека бег животных, он прославился благодаря своим тренировкам на четырех конечностях и даже попал в книгу рекордов Гинесса как самый быстрый бегун на четвереньках. Также еще одним предшественником квадробики является фитнес-движение Animal Flow. Ее основатель Майк Фитч предлагает проводить тренировки на четвереньках с опорой на стопы и ладони, что создает дополнительную нагрузку на мышцы кора. Француза Лео Урбана также можно считать праводителем квадробики, именно он изобрел и популяризовал первобытный паркур. Распространение на Западе различных анималистических субкультур (фурри, терриане) также повлияло на возникновение квадробики.

Можно выделить целый ряд причин для занятия данным видом спорта:

- нонконформизм, то есть желание подростка выделиться из толпы, показать свою уникальность и неповторимость, непохожесть на других;

- проблемы в семье (смерть одного из близких родственников, развод родителей, конфликты и насилие в семье);

- желание подростка экспериментировать с собственной внешностью;

- поиск референтной группы;

- проблемы в общении со сверстниками (социальная изоляция, буллинг);

- защитная реакция организма и способ уйти от реальности;

- нет возможности для интеллектуального и физического развития;

- психические проблемы (избегающий тип привязанности, наличие пограничных психических расстройств);

- желание славы и популярности;

- проблемы в воспитании и, как следствие этого, не сформированные ценности;

- комплексы из-за собственной личности;

- конфликты со взрослыми;

- нехватка внимания;

- желание славы.

Также существует ряд последствий для физического и психического здоровья подростка при занятиях квадробикой:

- уход от реальности;

- отсутствие социализации;

- изоляция;

- отсутствие других видов деятельности, свойственных данному возрасту;

- откат в психическом развитии на более раннюю стадию;

- нарушение границ игры и реальности;

- развитие агрессии;

- отсутствие развития интеллекта;

- девиации поведения;

- неврозы;

- тревожно-депрессивные расстройства личности;

- расстройства адаптации;

- агрессивное поведение хейтеров данной субкультуры;

- идентификация себя с животным переходит в реальную жизнь;

- физические травмы и увечия.

Детский психиатр А.А. Перекрестова считает, что занятие квадробикой препятствует развитию интеллекта, врач-травматолог А.Ф. Коперский предостерегает, что при неправильной группировке тела при приземлении или отсутствия необходимого уровня физической подготовки есть риск получения травм [3]. Невролог В. Белаш считает, если при занятии квадробикой «соблюдаются какие-то базовые нормы, то ничего страшного в подобном поведении нет» [1].

Существует ряд советов родителям для гармоничного воспитания детей и подростков: родители могут показать своему ребенку альтернативу занятиям квадробикой, это может быть совместный досуг, общее хобби, какие-то новые увлечения, доверие в семье и обсуждение тем, волнующих подростка, приводят к пониманию, что можно обратиться к родителям по любому волнующему вопросу. Проявление терпимости и создание благоприятного климата в семье, отсутствие конфликтов будет способствовать желанию подростка быть ее членом. Запрещать данное увлечение и тем более наказывать ребенка нельзя, нужно мягко, но настойчиво переключить его внимание на другие социально приемлемые виды деятельности. Любовь к детям, подчеркивание их значимости и ценности поможет сформировать правильные ценности, заложить в головы подрастающего поколения нормы поведения в обществе.

Таким образом, квадробика является модным увлечением современных подростков, но гармоничные отношения с ребенком, его принятие, безусловная любовь и поддержка, понимание возрастных особенностей, правильная модель взаимоотношений в семье позволят ребенку выбрать правильные увлечения.

Список литературы

1. Бородина Е. Не лает, не кусает: зачем подростки притворяются животными / Е. Бородина [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://clck.ru/3ExYAg> (дата обращения: 19.11.2024).
2. Кленберг Ю.А. Квадроберы: ювенильно-девиантологический дискурс / Ю.А. Кленберг [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://psy.su/feed/12646/> (дата обращения: 19.11.2024).
3. Пронина Н.А. Особенности современных анималистических подростковых субкультур / Н.А. Пронина // Научный потенциал. – 2024. – №3 (46). – С. 124–126. – EDN WRNQFE
4. Рудевич И. Что такое квадробика: спорт это или нет. Почему квадробики хотят запретить в России / И. Рудевич [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://clck.ru/3ExYNo> (дата обращения: 19.11.2024).
5. Шкапенко Т.М. Современные анималистические субкультурные практики и их прецеденты в русской лингвокультуре / Т.М. Шкапенко, Е.А. Городецкая // Филологические науки. Вопросы теории и практики. – 2024. – Т. 17. Вып. 10. – С. 3734–3738. – DOI 10.30853/phil20240528. – EDN LRNPKN

Романов Сергей Александрович

бакалавр, магистрант

Научный руководитель

Пазухина Светлана Вячеславовна

почетный профессор Российской академии образования,

член-корреспондент Российской академии естествознания,

член Общероссийской общественной организации «Федерация психологов образования России», д-р психол. наук, доцент, заведующая кафедрой

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

г. Тула, Тульская область

РОЛЬ ШКОЛЫ В УКРЕПЛЕНИИ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ БЕЗОПАСНОСТИ ПОДРОСТКОВ И ВОСПИТАНИИ СЕМЕЙНЫХ ЦЕННОСТЕЙ

Аннотация: в статье анализируется значение школы как основного института, обеспечивающего психологическую безопасность подростков и формирование семейных ценностей. Представлены механизмы взаимодействия образовательного процесса с социальным и семейным контекстом, которые способствуют развитию у учащихся навыков самоидентификации и эмоциональной устойчивости. Акцентируется внимание на роли школьной среды в создании условий для укрепления семейных традиций и культурных ценностей.

Ключевые слова: психологическая безопасность, семейные ценности, школа, подростки, образовательная среда.

Школа выступает ключевым элементом в обеспечении психологической безопасности подростков, являясь не только местом получения знаний, но и пространством для социальной адаптации. В условиях современности образование оказывает существенное воздействие на эмоциональное состояние учащихся, помогая им справляться с трудностями, связанными с подростковым периодом. Школьная среда, основанная на взаимном уважении и поддержке, создает условия для формирования личной устойчивости подростков [1, с. 45].

Одним из критически важных аспектов функционирования школы является её влияние на воспитание семейных отношений через взаимодействие с родителями и создание атмосферы сотрудничества. Учитель, играющий роль наставника, способен транслировать положительные семейные установки, формируя у подростков понимание значимости таких качеств, как уважение, ответственность и забота о близких [2, с. 67]. Это взаимодействие способствует укреплению связи между семьей и школой, что положительно сказывается на воспитании детей и их психологическом благополучии.

Воспитание семейных ценностей в школьной среде также связано с реализацией разнообразных образовательных программ и мероприятий, направленных на осознание подростками их роли в семье. Тематические классные часы, совместные проекты с родителями и интерактивные формы обучения позволяют учащимся сочетать учёбу с осваиванием основных семейных принципов [3, с. 89]. Это способствует развитию у подростков уважения к традициям, ценности поддержки близких и построению гармоничных межличностных отношений.

Школа также выполняет критически важную роль в обеспечении психологической безопасности подростков, обучая их навыкам управления стрессом и разрешения конфликтов. Внедрение методов психологической поддержки, таких как тренинги и консультации по эмоциональной грамотности, помогает учащимся развивать навыки саморегуляции и уверенности в себе [4, с. 112]. Эти меры не только защищают подростков от негативных внешних факторов, но и помогают им эффективно справляться с возникшими вызовами и конфликтами.

Ключевым элементом школьной работы является организация открытого диалога между подростками, родителями и учителями, что создает атмосферу доверия и поддержки. Когда мнения подростков считаются важными, это формирует у них ощущение защищенности и уверенности [5, с. 98]. Такой подход учитывает не только психологическую безопасность учащихся, но и их готовность устанавливать конструктивные отношения внутри семьи и в обществе.

Список литературы

1. Антонов И.В. Психологическая безопасность подростков в образовательной среде: теория и практика / И.В. Антонов // Психология и педагогика. – 2019. – №3. – С. 45–58.
2. Беляева Л.С. Семья и школа: воспитание через сотрудничество / Л.С. Беляева // Вопросы образования. – 2021. – Т. 10. №2. – С. 67–80.
3. Васильева О.А. Образовательные программы как инструмент воспитания семейных педагогических детей у школьников / О.А. Васильева // Журналистских исследований. – 2020. – Т. 14. №4. – С. 89–102.
4. Гордеев М.П. Эмоциональная грамотность подростка: роль школы в условиях психологической устойчивости / М.П. Гордеев // Современные исследования в психологии. – 2022. – Т. 12. №1. – С. 112–125.
5. Дроздова Е.В. Психологическая поддержка школьников в условиях образовательной среды / Е.В. Дроздова // Педагогика и психология. – 2020. – №5. – С. 98–110.
6. Захарова Т.Н. Социальное взаимодействие в школе как основа личностного роста подростков / Т.Н. Захарова, А.В. Смирнов // Психологическая наука и образование. – 2019. – Т. 11. №3. – С. 56–70.

Савенков Игорь Олегович
студент

Научный руководитель
Романова Елена Владимировна
канд. психол. наук, доцент

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

СЕМЬЯ КАК ИСТОЧНИК КОМФОРТА И ПРИМЕР ДЛЯ РЕБЁНКА

Аннотация: в статье рассматривается роль семьи как главного социального института, влияющего на формирование личности и социализации индивида. Приведены ключевые аспекты и факторы, способствующие созданию благоприятного психологического климата в семье, влияющего на эмоциональное благополучие, создание условий для личностного развития и навыков социального поведения детей. Особый акцент сделан на роль семьи в выборе будущей профессии. Представлены результаты исследования влияния семьи на формирование профессиональных потребностей индивида.

Ключевые слова: благоприятный психологический климат, факторы комфортной среды, аспекты комфортной среды, семья, ребенок.

Благоприятный психологический климат в семье является критически важной основой для полноценного развития ребенка, и включает в себя множество взаимосвязанных аспектов, таких как: эмоциональная поддержка; стабильность и предсказуемость поведения; открытость в общении; уважение индивидуальности, признание интересов и потребностей ребенка.

Эмоциональная поддержка играет ключевую роль в том, чтобы ребенок мог открыто выражать свои чувства без страха осуждения. Активное слушание со стороны родителей важно для понимания переживаний ребенка, что способствует осознанию и принятию его эмоций. Принятие и любовь в семье укрепляют самооценку, формируя у ребенка чувство уверенности в себе, в своих действиях и поступках. Безусловная любовь, проявляемая через слова и действия, создаёт ощущение безопасности и является плодотворной почвой для поддержания благоприятного психологического климата в семье.

Стабильность и предсказуемость поведения родителей обеспечивают детей чувством уверенности в том, чего им стоит ожидать. Наличие четкого распорядка и последовательных правил помогает ребенку лучше ориентироваться в окружающем мире.

Открытость в общении также является важным аспектом для поддержания благоприятного психологического климата в семье. Создание атмосферы, где ребенок может свободно делиться своими мыслями и переживаниями, способствует укреплению доверия и улучшению отношений внутри семьи. Когда ребенок сталкивается с трудностями, поддержка родителей формирует у него способность к их преодолению. Важно не только помогать ребенку находить варианты решения проблем, но и обучать его, как справляться с возможными неудачами не нанося вред своему психическому и физическому здоровью.

Уважение индивидуальности, признание интересов и потребностей ребенка также играет значительную роль в создании благоприятного психологического климата внутри семьи. Родители, признающие и поддерживающие индивидуальность своего ребенка, способствуют формированию у него чувства уверенности в себе и самостоятельности.

Следовательно, создание благоприятного психологического климата в семье не только обеспечивает эмоциональное благополучие ребенка, но и создает условия для его личностного и социального развития. Дети, выросшие в таких условиях, становятся более уверенными, эмоционально стабильными и способными выстраивать гармоничные отношения в будущем, что немаловажно для их успешного взаимодействия с окружающим миром.

Семья играет ключевую роль в формировании привычной и комфортной среды для ребенка, и это осуществляется через несколько важных факторов.

Во-первых, это ролевые модели поведения родителей и остальных членов семьи (бабушки, дедушки, старшие братья и сестры, другие близкие родственники) которые оказывают значительное влияние на формирование личности ребенка, поскольку они передают ему свои ценности и убеждения. Дети учатся, подражая старшим. Если родители демонстрируют уважение и открытость, то и ребенок усваивает эти качества и применяет их при взаимодействии с окружающими. Если взрослые демонстрируют конструктивные способы реагирования в стрессовых ситуациях, сохраняют спокойствие и ищут решения при столкновении с трудностями, ребенок усваивает такой подход. Эти примеры помогают ему формировать собственные стратегии поведения в сложных ситуациях. Кроме того, ролевые модели поведения развивают социальные навыки у ребенка через взаимодействие с родителями и другими членами семьи. Открытая демонстрация чувств создает атмосферу эмоциональной безопасности, позволяя осознавать ребенку, как правильно выражать и справляться со своими эмоциями, что в свою очередь развивает его эмоциональный интеллект. То есть ролевые модели поведения формируют знания, навыки и установки, влияющие на личность ребенка, и важно, чтобы родители и другие взрослые осознавали в этом свою роль и ответственность. «Создание среды, где ценятся уважение, эмпатия и честность, является основой развития гармоничной и устойчивой личности» [2]. Модель родительского поведения, способы разрешения конфликтов и взаимопонимание в семье формируют у ребенка представление о здоровых отношениях и служат образцом для выработки собственной ролевой модели поведения.

Во-вторых, атмосфера, созданная в семье, влияет на эмоциональное состояние ребенка и его восприятие мира. Позитивная и поддерживающая среда, в которой царит доверие и понимание, формирует основу для уверенности в себе. Регулярное совместное времяпрепровождение и обсуждение важных тем позволяют ребенку не чувствовать себя одиноким и обделенным вниманием. Он знает, что его любят и ценят.

Третьим фактором является соблюдение принятых в семье правил, нравственных семейных ценностей и традиций. Установление стабильного распорядка дня, включающего время для учебных занятий, игр и отдыха, помогает ребенку чувствовать себя комфортно. Знакомые действия создают предсказуемость, важную для детей. Например, чтение перед сном или совместные занятия на выходных укрепляют семейные связи.

Слаженное взаимодействие между родителями и иными членами семьи создает комфортную среду для ребенка. Когда взрослые демонстрируют согласие в вопросах воспитания и поддерживают друг друга, это способствует стабильности. Конфликты могут вызывать у ребенка тревогу, тогда как сотрудничество формирует ощущение защищенности. Семья создает привычную и комфортную среду для ребенка через положительные примеры поведения, атмосферу доверия, соблюдение общепринятых правил, уважение индивидуальности и здоровое взаимодействие между всеми ее членами. Все эти факторы способствуют эмоциональному и социальному благополучию детей. «Семья для ребенка – не только место рождения и становления, но и определенный морально-психологический климат, школа отношений с людьми» [1].

Семья играет и ключевую роль в выборе профессии ребёнком, оказывая влияние на этот процесс как напрямую, так и косвенно. Это влияние формируется через следующие составляющие: ценности и ожидания родителей, семейные традиции, социально-экономическое положение семьи, стиль семейного воспитания и психологическую поддержку. Остановимся на них по подробнее.

1. Ценности и ожидания родителей.

Родители часто передают своим детям определённые ценности и установки, которые оказывают влияние на выбор профессии. Это может касаться отношения к труду, значимости образования, финансового успеха или социального статуса. Например, в семьях, где ценится стабильность и

безопасность, родители могут ориентировать ребёнка на профессии с гарантированным доходом и высоким социальным престижем (медицина, юриспруденция, инженерия и др.). Напротив, семьи, которые уделяют больше внимания творчеству и саморазвитию, могут направлять ребёнка к выбору профессии в сфере искусства, науки или гуманитарных дисциплин.

2. Семейные традиции.

Во многих семьях существует традиция выбора определённой профессии, которая передаётся от поколения к поколению. Это может быть, как в позитивном ключе (когда родители поддерживают и вдохновляют ребёнка следовать семейному делу), так и с элементом давления (когда ребёнок вынужден соответствовать ожиданиям семьи, даже если его собственные интересы расходятся с этой традицией). Например, в семьях врачей или юристов дети могут чувствовать определённое ожидание продолжить семейную профессию, что может повлиять на их выбор.

3. Социально-экономическое положение.

Финансовые и социальные возможности семьи также влияют на выбор профессии ребёнка. Семьи с высоким уровнем дохода могут предоставить своим детям больше возможностей для качественного образования и знакомства с разными сферами деятельности, что расширяет их профессиональные горизонты. В то же время дети из семей с более скромным достатком могут быть вынуждены выбирать профессии, которые обещают быстрый заработок или которые связаны с меньшими затратами на обучение.

4. Стиль семейного воспитания.

Стиль семейного воспитания – это один из важных факторов, который формирует самооценку, уверенность в себе и мотивацию ребёнка, что, в свою очередь, влияет на профессиональные предпочтения. Родители, которые поддерживают ребёнка, помогают ему исследовать свои интересы, могут стимулировать выбор профессии, которая будет соответствовать внутренним желаниям и способностям ребёнка. В то же время авторитарный стиль воспитания, при котором родители навязывают своё мнение и требования, может привести к выбору профессии не по призванию, а из-за желания соответствовать ожиданиям семьи.

5. Психологическая поддержка.

Поддержка семьи играет важную роль в формировании уверенности ребёнка в своих силах и решимости в выборе профессии. Если родители проявляют интерес к интересам и талантам ребёнка, это создаёт благоприятные условия для его профессионального самоопределения. Когда ребёнок знает, что его выбор будет принят и поддержан, это может способствовать более осознанному и смелому решению в выборе профессии, даже если оно нестандартное или непопулярное.

Можно сказать, что семья оказывает значительное влияние на выбор профессии ребёнка через стиль воспитания, семейные ценности, ожидания и образцы поведения. Важную роль играет баланс между поддержкой и предоставлением ребёнку свободы выбора, чтобы он мог осознанно выбрать профессию, соответствующую его интересам, способностям и внутренним стремлениям.

В ходе работы нами было проведено исследование, основная задача которого заключалась в том, чтобы показать влияние семьи на формирование профессиональных потребностей индивида. В качестве объекта исследования нами была выбрана педагогическая династия, принципы и профессиональные интересы которой складывались на протяжении нескольких десятков лет и передавались из поколения в поколение (рис. 1).

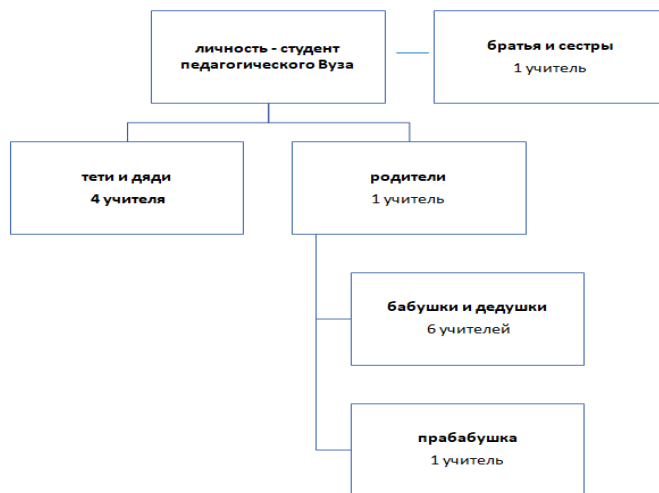


Рис. 1. Генеалогическое древо педагогической династии

Осознанное и ответственное отношение к труду, понимание значимости роли учителя в обществе, важность и нужность его миссии закладывали фундамент профопределения на всех этапах развития страны. Так было и в послевоенное время, когда основатель династии закончил провинциальный филиал МГЗПИ, ориентируясь на потребность государства в подготовке квалифицированных кадров, способных быстро и качественно восстановить экономику и инфраструктуру государства. Едва закончив школу, она вступила на педагогическую тропу, с целью нести свет знаний многочисленным детям сельской школы. Ее пример стал ролевой моделью для ее племянников и племянниц, из которых в педагогику пошли уже шестеро. Эти люди отчетливо понимали, что моральная оценка учительского труда закономерно превышает материальную, но профессиональные ориентиры были уже заложены и сформировали в семье определенные традиции. В частности, в этой ячейке общества всегда открыто и честно обсуждались сложности и радости жизни учителя, и каждое последующее поколение прямо или косвенно проживало эту жизнь. Дети видели, насколько их родители преданы своему делу, несмотря на накопившиеся проблемы и усталость. Часто они росли в стенах школы или других учебных заведений, впитывая весь диапазон эмоций, характерный для данного вида деятельности. Рано или поздно они осознавали, что эта среда комфортна и привычна для них, или наоборот пытались противостоять нормам и принципам, заложенным в семье. Подобная реакция была вполне ожидаемой, и поскольку здесь не принято было давить и навязывать собственную точку зрения, родители относились с пониманием к интересам и потребностям потомков. Тем не менее, в большинстве случаев модель поведения копировалась, и дети выбирали именно это направление деятельности. Так на этапе современного развития страны, с 1980 по 2000 годы, в педагогике появились еще 5 представителей этой династии. Это были люди, которые изначально не питали надежд на быстрый и высокий доход, и отчетливо понимали, что престиж профессии тает на глазах. Но ими двигал вопрос: кто, если не мы? Члены общества, для которых важен не столько социальный статус учителя, сколько моральная составляющая этого вопроса. Все они прошли непростой путь становления, поскольку поддержка семьи заключалась именно в стремлении научить, а не выдать профессиональные достижения в готовом виде, и они многого добились в своем деле. Каждый по-разному: кто-то в стенах государственных учебных заведений, кто-то в рамках частной педагогической деятельности. Несмотря на отличия в путях профессиональной реализации, поведенческая модель и мотивация у них были схожи. Ими двигало желание передать свои знания и умения через поколения и воспитать достойных членов общества. Моральные принципы, заложенные в семье, удерживали от профессионального выгорания, стимулируя к смене места работы, а не его направления. Наблюдая за родителями, дети воспринимали их в качестве ролевой модели, с четко установленными правилами и нормами поведения. Приоритет образования всегда стоял во главе угла при обсуждении любых спорных вопросов. Подойдя к этапу профессионального самоопределения, их потомки смогли сделать выбор осознанно, основываясь на собственных интересах и предпочтениях. Так, один из представителей династии, получив глубокие знания в области химии, пытался понять, в какой области их реализовывать: в лаборатории, на химическом производстве, в пищевой промышленности или в педагогической деятельности. Пример семьи оказался решающим, поскольку образовательная среда была для него более комфортной и привычной. Он в ней вырос, воспитывался и научился принимать решения. Ему понятны мотивы и принципы действия в этой сфере. Он морально готов ко всем сложностям выбранной профессии, потому что прямо или косвенно уже пережил их через своих родителей.

Таким образом, семья является главным институтом социализации детей, закладывающим систему ценностей и фундамент на пути их профессионального самоопределения.

Список литературы

1. Анискевич А.Н. Практика психологического консультирования родителей: как понять своего ребёнка? / А.Н. Анискевич // Социокультурные и психологические проблемы современной семьи: актуальные вопросы сопровождения и поддержки: материалы VIII Международной научно-практической конференции (Тула, 15–16 ноября 2022 г.). – Чебоксары: Среда, 2022. – 452 с. EDN CJYLTM
2. Зеленова О.А. К вопросу о консультировании родителей детей, переживающих кризис / О.А. Зеленова // Социокультурные и психологические проблемы современной семьи: актуальные вопросы сопровождения и поддержки: материалы VIII Международной научно-практической конференции (Тула, 15–16 ноября 2022 г.). – Чебоксары: Среда, 2022. – 452 с. EDN QWVTJI

РОЛЬ ПАТРИОТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ В СТАНОВЛЕНИИ ПОЛНОЦЕННОЙ ЛИЧНОСТИ РЕБЕНКА С НАРУШЕНИЕМ ЗРЕНИЯ В УСЛОВИЯХ СЕМЬИ

Аннотация: тема патриотического воспитания детей старшего дошкольного возраста с нарушением зрения рассматривается как ключевой элемент формирования полноценной личности ребенка в будущем. Важность патриотического воспитания возрастает как универсальная ценность не только в социальном, но и в моральном, духовном, культурном, историческом и других аспектах. Обеспечение патриотического воспитания в семье является целенаправленной стратегией общения и обучения, направленной на развитие чувства любви к Родине, утверждение патриотических ценностей, формирование стойких норм и участие в патриотической деятельности. В статье описываются особенности развития патриотической воспитанности у данной категории детей, анализируется влияние нарушения зрения на уровень сформированности всех аспектов процесса патриотического воспитания.

Ключевые слова: патриотическое воспитание, патриотизм, патриотическая воспитанность, старший дошкольный возраст, нарушение зрения.

Развитие гражданско-правовой культуры человека приобретает особую значимость в условиях недостаточной политической грамотности, отсутствия навыков и желания участвовать активно в общественной жизни, без развитого чувства ответственности за судьбу страны, все намечаемые преобразования останутся на стадии теоретического обсуждения, и никаких перемен не произойдет [8]. Развитие патриотической воспитанности у детей старшего дошкольного возраста с нарушением зрения представляет собой сложную задачу из-за специфики восприятия абстрактных понятий «патриотизм» и «гражданственность». Формализм и нечеткое представление детьми этих понятий являются особенностями патриотической воспитанности у детей с нарушением зрения.

Старший дошкольный возраст – ключевой момент в становлении личности, когда закладываются основы гражданской идентичности. В детстве ребенок познает мир вокруг себя. Патриотическое воспитание, в свою очередь, имеет разностороннюю природу, которая включает в себя любовь к родному краю, гордость за свой народ и понимание своей глубокой связи с окружающим миром [1].

А.К. Маркова определяет сущность воспитанности через описание структурных компонентов, тесно взаимосвязанных между собой: запас нравственных знаний ученика (его знания о нормах поведения, отношении к обществу, труду, другим людям, себе); нравственные убеждения (как ученик воспринимает нравственные нормы для себя лично – его мотивы, ценности и др.) [6].

Важным аспектом патриотической воспитанности является личное отношение к нравственным знаниям и реальное нравственное поведение, которое отражает уровень развития личности. Согласно Н.В. Ипполитовой, патриотическая воспитанность не сводится к набору частных качеств личности, а заключается в согласованности между знаниями, убеждениями и поведением человека. Это также подразумевает понимание объекта действительности, веру в истинность этого понимания и отражение этой убежденности в поведении и деятельности человека [2].

Представленные определения позволяют рассматривать патриотическую воспитанность как многофакторное явление. Согласно нашему мнению, патриотическая воспитанность представляет собой текущий уровень развития внутренней культуры ребенка дошкольного возраста, обусловленный его усвоением опыта познавательной активности, эмоционально-ценностных отношений и практического опыта, проявляющийся в способности и готовности воплотить себя как личность и индивидуальность в служении Отечеству.

Новейшие научные исследования уделяют особое внимание значимости формирования патриотической воспитанности у старших дошкольников с нарушениями зрения. Следовательно, процесс развития патриотических чувств – это длительный путь, начинающийся еще в раннем детстве и продолжающийся на протяжении всей жизни, взаимосвязанный с воздействием окружающей среды. У детей с нарушениями зрения наблюдаются нарушения в использовании слов и понимании их значения, поскольку эти дети воспринимают мир по-своему, иначе от сверстников. Важно понимать, что дети с нарушениями зрения разных видов воспринимают информацию о мире искаженно, что приводит к формализму в использовании слов и абстрактных понятий с учетом их сенсорных характеристик, что в итоге делает их представление об объекте лишь наброском [3].

На текущем этапе развития, отмечается разногласие в научном сообществе относительно точного возраста формирования гражданской идентичности у детей. Некоторые исследования, включая исследования Ж.В. Топорковой, указывают на возможность начала этого процесса уже в раннем возрасте,

примерно в четыре года. Тем не менее, вопросы влияния онтогенетических факторов на развитие патриотизма остаются малоизученными и вызывают дискуссии [10].

В понимании самого процесса патриотического воспитания у детей старшего дошкольного возраста с нарушением зрения, семья играет ключевую и первостепенную роль. В связи с особенностями развития этих детей, важно акцентировать внимание на тонкой, и вместе с тем, активной работе по воспитанию любви к своей стране, культуре, истории, на основе чего складывается их гражданская идентичность.

Важность прививания патриотических чувств у детей с нарушением зрения заключается не только в словах и рассказах о достоинствах своей страны, но и в создании условий для ощущения себя ее неотъемлемой частью.

Далее, создание ситуаций для проявления инициативы и самостоятельности в изучении родной культуры и истории способствует формированию у детей чувства ответственности и уважения к своей стране. Например, организация семейных экскурсий в исторические места, поможет ребенку ощутить связь с прошлым и понимание его роли в будущем общества.

В заключение семья как основа социальной структуры общества имеет важнейшую роль в патриотическом воспитании у детей с нарушением зрения. Подход, основанный на использовании сенсорных возможностей ребенка, интеграция в социокультурную среду через семейные традиции и взаимодействие с историческим и культурным наследием страны, является ключевым в их социализации и вхождении в мир, где каждый может почувствовать себя значимой частью большого и важного целого.

Список литературы

1. Антонова И.В. Проблема личностной идентичности: хрестоматия / И.В. Антонова. – Самара: Бахрах-М, 2013. – 656 с.
2. Ипполитова Н.В. Учебное пособие по спецкурсу для студентов пед. ин-тов / Н.В. Ипполитова. – Шадринск: ШГПИ, 2005. – 57 с.
3. Калинина Н.В. Формирование социальной компетентности как механизм укрепления психического здоровья подрастающего поколения / Н.В. Калинина // Психологическая наука и образование. – 2001. – №4. – С. 16–48.
4. Капустина И.С. Внеурочная деятельность как образовательное пространство для нравственного воспитания школьников: теория и методология / И.С. Капустина, Ю.И. Холмогорова, С.В. Пятницкая. – Киров: Издательство Кировского государственного университета, 2022. – С. 52–62.
5. Ломоносова Н.В. Этнокультурные традиции как средство предъявления старшим дошкольникам базовых национальных ценностей / Н.В. Ломоносова // Актуальные вопросы научного знания: материалы межрегионального тематического сборника с международным участием. – 2020. – №5. – С. 100–104. – EDN WNATBU
6. Маркова А.К. Формирование мотивации учения в школьном возрасте / А.К. Маркова. – М.: Большая Российская энциклопедия, 2018. – 43 с.
7. Новицкая М.А. Мониторинг патриотического воспитания детей 5–7 лет / М.А. Новицкая. – М.: Просвещение, 2022. – С. 62–78.
8. Рожкова В.А. Гражданско-патриотическое воспитание детей дошкольного возраста с нарушениями зрения / В.А. Рожкова. – М.: Московский педагогический государственный университет, 2019. – С. 78–83. – EDN QMSMHK
9. Савенкова И.П. Исследовательское обучение – возможность преодолеть «образовательный предел» / И.П. Савенкова // Директор школы. – 2003. – №10. – С. 24–29. – EDN YGCLLF
10. Топоркова Ж.В. Особенности этнического самосознания детей 6–10 лет в условиях межэтнического взаимодействия / Ж.В. Топоркова. – М.: Просвещение, 1999. – 201 с.

Серезенькина Виктория Романовна

студентка

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

г. Тула, Тульская область

ПАРТНЕРСТВО ШКОЛЫ, СЕМЬИ И ОБЩЕСТВА В ВОСПИТАНИИ СЕМЕЙНЫХ ЦЕННОСТЕЙ ДЕТЕЙ

Аннотация: в статье рассматривается взаимодействие школы, семьи и общества в воспитании семейных ценностей у детей. Подчеркивается значимость единства целей, координации усилий и взаимодействия участников воспитательного процесса. Анализируются основные задачи, проблемы и перспективы сотрудничества, направленного на формирование устойчивых моральных ориентиров и гармоничное развитие подрастающего поколения.

Ключевые слова: семейные ценности, партнерство, школа, семья, общество, воспитание.

На сегодняшний день семейные ценности представляют собой сложное и многогранное явление, отражающее социальные идеалы и культурные ориентиры общества, и занимают особое место, поскольку именно семья формирует основы нравственного и духовного развития человека.

Обратимся к автору С.В. Николаевой, которая выделяет три формы существования ценностей: как социальные эталоны, как культурные проявления и как личностные мотиваторы. Семья же, по мнению автора, остается главным институтом, определяющим мировоззрение и поведение индивида [3, с. 1504].

Согласимся с позицией автора, особенно в части влияния семейных традиций на развитие личности. В современных условиях размытия социальных норм роль семьи в воспитании ценностей становится еще более значимой. Кроме того, партнерство образовательных учреждений и семей является важным механизмом передачи этих ценностей, что требует активного сотрудничества и согласованной работы.

Воспитание уважения, взаимопонимания и чувства ответственности через семейные ценности способствует укреплению общества в целом.

Современное общество испытывает глубокие изменения, отражающиеся на структуре и ценностях семьи. В этих условиях воспитание детей, основанное на традиционных и актуальных семейных ценностях, становится важной задачей для школы, семьи и общества. Однако эффективно решить эту задачу можно лишь при условии тесного взаимодействия всех сторон: семьи, школы и общества. Целью данной статьи является исследование роли партнерства между школой, семьей и обществом в воспитании детей.

Ситуация в отношениях школы и семьи отражает сложную социальную динамику, связанную с изменением ролей и ожиданий обеих сторон. Родители и учителя – это два ключевых участника воспитательного процесса, которые должны работать в партнерстве. Однако рост взаимных претензий показывает недостаток эффективной коммуникации, доверия и взаимопонимания [1, с. 39].

Увеличение контроля со стороны родителей и их активное участие в управлении школой – это позитивное явление, так как оно способствует повышению прозрачности образовательного процесса. Однако чрезмерное вмешательство иногда может быть воспринято как давление, что усложняет взаимодействие с педагогами.

С другой стороны, жалобы учителей на низкий уровень педагогической культуры семьи и недостаток внимания к воспитанию детей также имеют основание. Современный ритм жизни, занятость родителей и влияние цифровой среды иногда действительно снижают уровень вовлеченности родителей в развитие детей. Тем не менее, обобщение или обвинения со стороны педагогов лишь усиливают отчуждение между школой и семьей.

По нашему мнению, решение этой проблемы заключается в построении партнерских отношений на основе взаимного уважения. Школа должна предоставлять родителям инструменты и возможности для участия в образовательном процессе, а родители – проявлять доверие к профессионализму педагогов. Вместо взаимных претензий необходимо усиливать диалог, проводить совместные обсуждения воспитательных целей и искать компромиссы. В связи с чем сотрудничество школы и семьи – это не только необходимость, но и залог успешного воспитания детей. Оба участника этого процесса должны помнить, что их усилия направлены на одну цель: развитие личности ребенка.

Немаловажную роль играет общество в воспитании подрастающего поколения, так как общество формирует культурные, социальные и моральные нормы, которые усваиваются детьми [2, с. 1051].

Через взаимодействие с разными социальными институтами, такими как школа, медиа и общественные организации, дети учатся жить в гармонии с окружающим миром. важна поддержка семьи, коллективное участие и создание условий для гармоничного развития молодого поколения.

При этом, общество, выступая в роли наставника и ориентируя подрастающее поколение на определенные ценности, также оказывает влияние на формирование мировоззрения и личностных качеств. Основой этого взаимодействия становится социальный опыт, передаваемый через образование, культурные мероприятия, общественные проекты и традиции.

Поддержка со стороны общества и создание условий для самореализации молодежи способствуют тому, чтобы они выросли активными гражданами, способными внести свой вклад в развитие социума. Ключевым фактором является консолидация усилий семьи, школы и общества в формировании у детей целостной системы нравственных ценностей.

Важно, чтобы каждая структура осознавала свою ответственность и вносила вклад в воспитание будущего поколения, готового к вызовам современного мира.

Воспитание подрастающего поколения является многогранным процессом, в котором ключевую роль играет взаимодействие семьи, школы и общества.

Каждый из этих институтов вносит свой вклад в формирование моральных, культурных и социальных основ личности, которые в дальнейшем определяют ее поведение, систему ценностей и способность к адаптации в современном мире.

Семья, являясь первой и самой значимой средой развития ребенка, закладывает фундаментальные личностные качества, такие как любовь, уважение, ответственность и трудолюбие. Школа, в свою очередь, формирует интеллектуальный и социальный потенциал ребенка, передавая не только знания, но и важные навыки взаимодействия с окружающим миром. Общество дополняет этот процесс, предоставляя возможности для самоопределения, социальной активности и усвоения норм поведения через культурные и социальные практики.

Однако современные реалии подчеркивают необходимость тесного сотрудничества между этими институтами. Важно, чтобы школа, семья и общество действовали в едином направлении, преодолевая взаимные противоречия и концентрируясь на общих целях – создании условий для гармоничного развития личности ребенка. Современные вызовы, такие как влияние медиа, снижение уровня педагогической культуры, экономическая нестабильность и дефицит внимания со стороны родителей, требуют коллективных усилий для укрепления воспитательной функции общества.

Заключая, можно сказать, что успешное воспитание подрастающего поколения возможно только в условиях партнерства и взаимной ответственности всех социальных институтов. Создание единой

воспитательной среды, в которой каждый ребенок чувствует поддержку, уважение и возможности для самореализации, – это залог формирования здорового и социально активного поколения, готового к решению задач будущего.

Список литературы

1. Григорьев Д.В. Эффективное воспитание: школа и семья как партнёры / Д.В. Григорьев, О.Ю. Кожурова // Социальная педагогика. – 2011. – №2 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://clck.ru/3Eyx2U> (дата обращения: 18.11.2024). – EDN OEZCUT
2. Ким Н.Л. Роль общества в воспитании подрастающего поколения / Н.Л. Ким // ORIENSS. – 2022. – №6 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://clck.ru/3Eyx5i> (дата обращения: 18.11.2024).
3. Николаева С.В. Взаимодействие семьи и образовательной организации как фактор воспитания семейных ценностей / С.В. Николаева // Молодой ученый. – 2016. – №11 (115). – С. 1504–1506 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://moluch.ru/archive/115/31103/> (дата обращения: 18.11.2024). EDN WGGUVJ

Требушенкова Олеся Юрьевна

аспирант, преподаватель

Научный руководитель

Пазухина Светлана Вячеславовна

почетный профессор Российской академии образования,

член-корреспондент Российской академии естествознания,

член Общероссийской общественной организации «Федерация психологов образования России», д-р психол. наук, доцент, заведующая кафедрой

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

ВЛИЯНИЕ СЕМЕЙНОГО ВОСПИТАНИЯ НА ФОРМИРОВАНИЕ ПАТРИОТИЧЕСКИХ ЦЕННОСТЕЙ

Аннотация: в статье рассматриваются условия формирования патриотических ценностей личности в семье. В ней ребенок усваивает социальные нормы и знания, впитывает в себя ценности и идеалы своих родителей, что в дальнейшем определяет вектор развития ценностно-смысловой сферы личности и преодоление аксиологического разрыва.

Ключевые слова: семейное воспитание, направленность личности, ценностные ориентации, личность, патриотические ценности.

Роль семьи, неоспоримо, самая главная в вопросах формирования личностных качеств ребенка. Именно семья, с ее традициями и ценностями, выступает основой для формирования ценностных ориентаций и установок человека.

Ценностные ориентации личности являются одним из главных условий процесса социализации индивида, который, в свою очередь, формируется на всех этапах онтогенеза. На данный процесс влияют все существующие социальные институты, но семья представляет собой первичный пункт социализации. Именно в семье происходит основная закладка нравственных идей и установок, которые, в последующем, формируют духовные ценности личности [6].

Доброта, эмпатия, нравственные нормы и ценности, духовность, которые были сформированы в семье ребенком, безусловно, является фундаментом для формирования более сложных личностных структур и образований, таких как ценностные ориентации и мировоззрение.

В современных геополитических условиях актуальным вопросом для исследований является изучение влияния семьи на формирование патриотических ценностей личности, поскольку вектор, направляющий политическую, экономическую и духовную сферу общества, вновь сменился на возрождение культурно-исторических традиций, ценностей и идеалов [3].

Такое понятие, как ценностно-патриотические ориентации раскрываются учеными в виде содержательного отношения человека к материальным и духовным ценностям, систем его установок, убеждений, предпочтений, воплощающихся в поведении. Содержание ценностно-патриотических ориентаций определяют знания, интересы, мотивы, потребности, идеалы личности, а также установки, стереотипы, переживания людей о судьбах Отечества, любви к Родине, к людям, своему труду.

Проблема формирования патриотических ценностей личности продиктована потребностью нашего общества в подготовке социально активных граждан, любящих свою Родину, участвующих в строительстве развивающегося государства.

В семье ребенок усваивает социальные нормы и знания, впитывает в себя ценности и идеалы своих родителей, что в дальнейшем определяет вектор развития ценностно-смысловой сферы личности [5].

Процесс развития патриотических ценностей, зависит не только от ценностных установок родителей, но и от социально-политических и экономических условий в стране, ближайшего окружения семьи, национальных традиций страны, в которой родился индивид.

Мы проанализировали работы современных отечественных ученых, которые занимаются изучением роли семьи и семейного воспитания в формировании ценностно-патриотических ориентаций личности.

В своих работах М.В. Фирсов и Е.Г. Студенова выделяют три вида родительских функций в формировании становления ценностно-смысловой сферы в зависимости от возраста ребенка.

1. Семья с ребенком дошкольного возраста. В этот период в семье происходит развитие интересов и потребностей ребенка, развитие отношений с ребенком, формирование семейных традиций;

2. Семья с ребенком школьного возраста. На этом этапе семья воспитывает интерес к научным и практическим знаниям, поддерживает интересы ребенка.

3. Семья с ребенком старшего школьного возраста. Функции семьи в этот период заключаются в передаче ответственности и свободы действий ребенку по мере его взросления [7].

Л.Р. Хабибуллина в своих работах пишет, что в разные возрастные периоды жизни человека меняются не только функции семьи по успешному формированию у ребенка патриотических ценностей, но и методы воздействия на данный процесс. Например, дошкольнику для формирования ценностно-патриотических ориентаций его личности достаточно просто прочитать сказки, посмотреть тематические мультфильмы. Произведения устного народного творчества не только формирует любовь к своему народу, но и способствует развитию патриотических ценностных ориентаций личности. У каждого народа есть свои сказки, которые передают из поколения в поколение основные нравственные ценности. Через сказки, песни, народную мудрость благодаря семье формируются основы менталитета, гендерной идентификации в соответствии с культурой и традициями своего народа. В младшем школьном возрасте родителям необходимо применять в дополнение к методам предыдущего периода такой метод, как беседа, в котором должно происходить разъяснение поступков окружающих людей, героев книг и медиа-передач. В подростковом возрасте родителям необходимо развивать у ребенка умение получать социальную информацию, правильно ее обрабатывать и самостоятельно ориентироваться в ней, поскольку именно в этом возрасте начинается формироваться сознательность в действиях и поступках [8].

К.Т. Джумаева в своих работах выделила ступени формирования патриотических ценностей у ребенка в семье:

Первая ступень – это формирование родственных чувств к своей семье, к своему ближайшему окружению, родственникам.

Вторая ступень развития патриотических ценностей – это воспитание в семье любви к малой Родине, учебному коллективу, местным традициям, истории.

Третья ступень – формирование теплых чувств к Отечеству, народу, его истории, культуре, традициям [2].

В работах С.В. Гузениной уделяется внимание такому вопросу, как преодоление аксиологического разрыва при помощи развития патриотических ценностей в условиях семейного воспитания. Она считает, что родная культура, приобщение к которой происходит при воспитании старшими поколениями младших, включает в себя не только систему духовных ценностей и идей, реально значимых для сообщества психических состояний конкретных условий формирования личности, но и является пред-условием преодоления аксиологического разрыва между поколениями. Она отмечает, что духовные ценностные ориентации и традиции, усвоенные в семье, являются ощутимым барьером для формирования данного процесса [1].

Подводя итоги, можно сделать вывод о том, что формирование патриотических ценностных ориентаций в семье включает в себя такие категории как: формирование патриотических чувств, патриотической направленности личности и патриотического поведения. Этот процесс имеет большую важность в воспитании патриота, поэтому должен осуществляться родителями через свои поступки, и свою систему ценностей. Тем не менее, в этом процессе не менее важно, чем личный пример, приобщение в семье к культуре, традициям и нравственным нормам своей страны через устное народное творчество, медиа-передачи, беседы и формирование вектора самостоятельных суждений у ребенка в более старшем его возрасте. Эти условия формирования ценностно-патриотических ориентаций личности способствуют не только развитию чувства патриотизма, но и преодолению аксиологического разрыва.

Список литературы

1. Гузенина С.В. Роль семьи в патриотическом воспитании личности / С.В. Гузенина // Вестник Тамбовского университета. – 2015. – №1. – С. 53–59.
2. Джумаева К.Т. Роль семьи в формировании патриотических качеств у детей / К.Т. Джумаева, З.И. Норова // ELS. – 2023. – С. 96–99.
3. Корж Н.В. Проблема патриотизма среди современной молодежи в условиях геополитической напряженности / Н.В. Корж, Л.Ф. Каримова // Наука. Общество. Государство. – 2022. – №4. – С. 80–89. DOI 10.21685/2307-9525-2022-10-4-9. EDN WFNQNB
4. Пазухина С.В. Влияние стиля семейного воспитания на отношение родителей к вредной информации в сети Интернет / С.В. Пазухина, П.В. Чумаков // Научное обозрение. Педагогические науки. – 2018. – №1. – С. 41–46. EDN YURXAG
5. Сафиуллина Р.И. Особенности ценностно-смысловой сферы младших школьников как педагогическая проблема / Р.И. Сафиуллина // Вестник ТГГПУ. – 2014. – №2. – С. 282–288.

6. Страхова Е.А. Роль семьи в формировании ценностных ориентаций личности младшего школьника / Е.А. Страхова // Актуальные проблемы художественно-эстетического и нравственного воспитания и образования детей: традиции и новаторство: материалы Всероссийской научно-практической конференции с международным участием. – Липецк: Липецкий государственный педагогический университет имени П.П. Семенова-Тян-Шанского, 2019. – С. 116–118. EDN FMYOUJ

7. Фирсов М.В. Теория социальной работы: учеб. пособие для вузов / М.В. Фирсов, Е.Г. Студенова. – М.: Академический проект, 2007. – 520 с. EDN QOGRUN

8. Хабибуллина Л.Р. Роль семьи в нравственно-патриотическом воспитании / Л.Р. Хабибуллина // Вестник ВЭГУ. – 2010. – №1 (45). – С. 133–137. EDN KZKZXL

Туревская Елена Ильинична

канд. психол. наук, доцент

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

г. Тула, Тульская область

ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ ЗНАЧЕНИЕ ПРИМЕНЕНИЯ МЕТОДОВ ВОСПИТАНИЯ В РОДИТЕЛЬСКОЙ СЕМЬЕ СТУДЕНТОВ ПОКОЛЕНИЯ Z

Аннотация: в статье рассматривается процесс воспитания с точки зрения психологии. Представлены результаты исследования методов поощрения и наказания в родительской семье студентов поколения Z, предложены формы психологического просвещения для родителей-милениалов.

Ключевые слова: студенты поколения Z, социализация, семья, воспитание, методы наказания, методы поощрения.

Современные российские студенты, по исследованиям отечественных ученых, характеризуются ориентацией на образование в социально-гуманитарных направлениях, ценят независимость, выбирают для себя наиболее комфортные и эффективные методы обучения (например, онлайн-курсы и самостоятельное обучение). Это молодые люди (возраст 18–24 года, преобладание представителей поколения Z – «зумеры»). Они владеют цифровыми технологиями на высоком уровне, предпочитают командную работу и групповые проекты, заинтересованы в получении практических навыков и опыта, который подготовит их к будущей работе. Поколение Z обеспокоено экологическими и социальными проблемами. Для современных студентов крайне важно продолжать свое обучение в течение карьерного роста, поэтому их привлекают работодатели, предоставляющие возможности для повышения квалификации.

Представителей поколения Z в большой степени волнуют вопросы ментального здоровья – зумеры чаще, чем другие поколения, обеспокоены проявлениями депрессивных расстройств. Главными жизненными целями студентов-зумеров являются высокий уровень благополучия (64%), спокойная семейная жизнь (47%) и социальное и политическое участие (34%) [1].

Какие же методы воспитания применяли к студентам-зумерам их родители, предыдущее поколение X – «милениалы»?

Будущие родители черпают знания о методах воспитания из разных источников, в том числе из семьи. Родительский дом с детства – первая, главная и ничем не заменимая школа жизни, где ребенок испытывает на себе все разнообразие принятых в семье методов воспитания. Именно семья оказывает решающее влияние на развитие личности, закладывает фундамент важнейших человеческих качеств. От гармоничных отношений в семье зависит, как правило, не только состояние самих родителей, но и физическое и духовное развитие детей.

Влияние родителей на поведение и поступки ребенка, способы общения с ним, проявление чувств по отношению к нему, методы поощрения и наказания – все это в значительной степени определяет то, как он, когда вырастет, будет воспитывать своих собственных детей.

В психологии процесс воспитания рассматривается в первую очередь как целенаправленное создание условий, способствующих формированию определенных отношений к предметам, явлениям окружающего мира; мировоззрения и поведения.

Основная задача воспитательных воздействий – это воспитание направленности личности. Направленность личности – это система доминирующих потребностей, мотивов, ценностей, установок. Основной канал воздействия на направленность личности, т. е. собственно воспитание – это прежде всего участие личности в совместной деятельности группы, тогда как словесные формы воздействия в принципе неэффективны [2].

Воспитание человека в семье осуществляется главным образом благодаря действию традиционного механизма социализации, т. е. неосознаваемого некритического восприятия норм и ценностей, господствующих в семье. К психологическим механизмам социализации можно отнести: импринтинг, подражание и идентификацию.

Немалую роль в воспитании играют используемые в семье методы *поощрения и наказания*. Поощрения и наказания в семье редко имеют более или менее целенаправленный характер, как правило они применяются спонтанно, т.е. имеют стихийно социализирующий характер [3].

Мы провели опрос студентов первого курса, изучающих дисциплины «Психология» и «Психология и педагогика», попросив вспомнить методы поощрения и наказания, которые применялись или применяются к ним в родительской семье. В опросе принимали участие 135 студентов ФИЯ и ИРКИ ТГПУ им. Л.Н. Толстого.

По результатам опроса большинство студентов (86,6%) вспомнили больше применяемых к ним методов поощрения, чем наказания. Минимальные значения методов поощрения – 3, наказания – 2, максимальные значения – 8 и 5 соответственно.

При дальнейшей обработке результатов все полученные ответы были разбиты на 9 групп (5 методов поощрения и 4 метода наказания). Для респондентов *на первом месте* по частоте упоминания (28%) стоят *материальные методы поощрения* (за хорошие поступки, правильное поведение, положительные оценки родители дают карманные деньги, покупают шоколадки, конфеты, сладости, «какие-нибудь вкусняшки», игрушки, телефон, дарят подарок, гостинец и т. п.).

На втором месте (18%) стоят *запретительные методы наказания* (не дают денег, лишают чего-то обещанного, объекта развлечений – телефона или компьютера, запрещают гулять, ходить на тренировки, общаться с друзьями и т. п.). *На третьем месте* по частоте упоминания (12%) стоят *вербальные методы поощрения* (нежные слова, приятные слова, благодарность за приложенные усилия, похвала, комплименты, поздравления и т. п.).

На четвертом месте (10%) *принудительные меры наказания* (ставят в угол, заставляют переписывать домашнюю работу, «сажают под домашний арест» и т. п.). *На пятом месте* (9%) стоят *разрешительные методы поощрения* (разрешают гулять, пойти в гости, поехать куда-либо, играть в компьютер или телефон более длительное время, «разрешают сделать что-то, что раньше запрещали», выполняют желание).

На шестом месте (8%) *вербальные методы наказания* (делают выговор, замечание, ругают, сравнивают с другими детьми, кричат). *На седьмом месте* (7%) *невербальные методы наказания* (не разговаривают, игнорируют, наказывают ремнем).

На восьмом месте (6%) *невербальные методы поощрения* (обнимают, целуют, очень тепло встречают). *На девятом, последнем месте* (2%) *практические методы поощрения* (совместные поездки, отвозят на отдых).

Варианты поощрений и наказаний, используемых в конкретных семьях, имеют существенные различия в зависимости от уровня образования и социокультурного статуса родителей.

Именно поэтому *психологическое просвещение родителей* по вопросам обучения и воспитания должно помочь современной семье выбирать более адекватные, действующие, не ухудшающие психическое и физическое здоровье ребенка, методы воспитательного воздействия.

В настоящее время в рамках проекта по оказанию услуг психолого-педагогической, методической и консультационной помощи родителям, который по заданию Министерства просвещения Российской Федерации реализуется во всех регионах России, в том числе и в Тульском государственном педагогическом университете им. Л.Н. Толстого создан консультационный Центр, который осуществляет психологическое просвещение родителей в различных формах.

Наглядные формы (презентации, памятки, буклеты, информационные стенды, плакаты, сайт консультационного центра, социальные сети, в которых располагают просветительскую информацию). Вербальные формы (статьи в печатных и электронных СМИ, реклама и объявления, консультации, беседы, выступления на телевидении, просветительские лекции, родительские собрания, конференции).

Просветительская деятельность осуществляется как в контактном, так и в дистантном виде. Самые богатые возможности для психологического просвещения родителей дает интернет. В работе с семьей традиционно используются следующие формы психологического просвещения: проведение тематических родительских собраний, лекций для родителей в рамках актуальных запросов, ведение сайта с актуальной и современной информацией, связанной с вопросами семьи, детско-родительских отношений, обучения, воспитания детей и подростков [4].

Одной из наиболее современных и популярных форм психологического просвещения являются вебинары, которые в рамках всероссийской недели родительской компетентности (где психологи, педагоги, специалисты по развитию детей с ОВЗ осуществляют психологическое просвещение по самым актуальным запросам) уже показали высокую эффективность и заинтересованность родителей.

Список литературы

1. ВЦИОМ. Новости: Ценности молодежи [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://clck.ru/3FApAJ> (дата обращения: 28.11.2024).
2. Савенков А.И. Психология воспитания: учебное пособие для вузов / А.И. Савенков. – М.: Юрайт, 2020. – 154 с. EDN QKLD4F
3. Мудрик А.В. Социализация человека: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / А.В. Мудрик – 3-е изд., испр. и доп. – М.: Изд-во Московского психолого-социального ин-та, 2011. EDN QYBVYX
4. Авдеева Н.Н. Психологическое просвещение как воспитательный ресурс современной системы образования / Н.Н. Авдеева, М.А. Егорова, Ю.А. Кочетова // Психолого-педагогические исследования. – 2021. Т. 13. №4. – С. 73–93. – DOI 10.17759/psyedu.2021130405. – EDN IDAQCK

Филина Анастасия Юрьевна
студентка

Научный руководитель

Пазухина Светлана Вячеславовна

почетный профессор Российской академии образования,

член-корреспондент Российской академии естествознания,

член Общероссийской общественной организации «Федерация психологов образования России», д-р психол. наук, доцент, заведующая кафедрой

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

РАЗВИТИЕ МОТИВАЦИИ УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ МАЛДШИХ ШКОЛЬНИКОВ: ЧТО МОГУТ РОДИТЕЛИ?

Аннотация: в статье раскрывается важность развития учебной мотивации младших школьников, приводятся объяснения понятий «мотив» и «учебная мотивация». Выделяются направления влияния учебной мотивации на деятельность школьника, описываются методы и приемы развития учебной мотивации в процессе школьного урока. Даются рекомендации по развитию учебной мотивации родителям младших школьников

Ключевые слова: мотивация, младший школьный возраст, учебная деятельность, влияние родителей.

Период младшего школьного возраста является основополагающим в развитии ребенка, а также его учебной мотивации. В младшем школьном возрасте происходит активное развитие психики. Ребенок становится более самостоятельным, в его деятельности начинает проявляться произвольность и воля, интеллектуальная сфера развивается, появляется новая ведущая деятельность – учебная. Воздействие мотивации на учебную деятельность, на ее эффективность и результативность делают данную тему особенно важной для изучения.

Социальная ситуация развития в младшем школьном возрасте тоже изменяется. В связи с поступлением в школу обучающийся знакомится с новыми ролями, встречается с новыми правилами и трудностями. Младшему школьнику предстоит адаптироваться к новым условиям и деятельности, что создает условия для формирования и развития мотивационной сферы.

Н.Н. Обозов считал, что мотив – это побуждение к деятельности, связанное с потребностью или причиной, лежащей в основе выбора действий и поступков [3].

По определению Л.И. Божович, «учебная мотивация – это побуждения, характеризующие личность школьника, её основную направленность, воспитанную на протяжении предшествующей его жизни, как семьей, так и самой школой» [2].

Главной целью, определяющей важность изучения мотивации в процессе образования, является понимание того, как учебная мотивация воздействует на деятельность ученика, его результативность. Г.Р. Акрамова выделила 3 основных направления влияния учебной мотивации на деятельность обучающихся:

1) положительное влияние. При нем мотивация обеспечивает продуктивность учебной деятельности. Обучающийся является активным субъектом учебной деятельности;

2) отрицательное влияние. Деятельность обучающегося характеризуется преобладанием мотивов с отрицательной модальностью. Такая мотивация стимулирует к деятельности, но не приводит к ее продуктивности;

3) нейтральное влияние. Мотивация при таком влиянии является «понимаемым», но не «реально действующим». Она имеет малое влияние на продуктивность деятельности [1].

Младший школьный возраст характеризуется высокой динамичностью внутри мотивационной сферы. Мотивация и мотивы учебной деятельности являются неустойчивыми и изменчивыми. Для младшего школьного возраста нормой являются высокий уровень мотивации и преобладание познавательных мотивов. Но недавние исследования психологов показывают тенденцию к снижению уровня школьной мотивации и преобладание социальных мотивов учебной деятельности.

Развитие устойчивой учебной мотивации в процессе обучения в школе основано на использовании взаимосвязанных психолого-педагогических методов и приемов. Каждый прием в зависимости от темы урока может наполняться определенным содержанием.

К примеру, эффективными методами и приемами развития учебной мотивации в процессе урока считаются.

1. Метод «Дидактические игры» – специально созданные ситуации, моделирующие реальность, из которых учащимся предлагается найти выход.

2. Метод «Соревнование». Особенно большое значение имеет соревнование для отстающих учеников: сравнивая свои результаты с достижениями одноклассников, они получают новые стимулы для роста и начинают прилагать больше усилий.

3. Метод «Ситуация успеха» – целенаправленное, организованное сочетание условий, при котором создается возможность достичь значительных результатов в деятельности.

4. Метод проектов, в основе которого лежит развитие познавательных навыков учащихся, умений самостоятельно конструировать свои знания, ориентироваться в информационном пространстве, развивать творческое мышление.

5. Метод создания проблемной ситуации. Суть данного метода в том, чтобы не преподносить знания в готовом виде, а создать ситуацию поиска.

6. Прием «Оценка – не отметка» – учитель отмечает вслух или жестом каждый успех ученика. Главная цель оценки – стимулировать познание.

7. Прием «Автор» – ученикам предлагается взять примерить на себя роль автора учебника, учителя, объясняющего новую тему и т. д. [5].

Несомненно, школа и педагог оказывают основное влияние на процесс развития учебной мотивации, но для достижения наилучших результатов необходим комплексный подход, в рамках которого с младшим школьником необходимо проводить работу не только педагогам, но и родителям.

Рекомендации для развития учебной мотивации родителям младших школьников.

1. Выстраивать с ребенком доверительные отношения, при которых он может поделиться своими проблемами и сомнениями, поддерживать в семье комфортный психологический климат.

2. Выбирать дополнительные предметы и кружки в соответствии с интересами ребенка, интересуясь его мнением.

3. Говорить с ребенком о каждом школьном предмете, обсуждать его значимость в жизни.

4. Не ругать ребенка за неправильный выбор, а вместе с ним обсуждать, почему выбор неверен, акцентируя внимание на плюсах и минусах.

5. Проверять домашнюю работу ребенка. Важно, чтобы при поиске ошибок, ребенок старался найти их сам.

6. Хвалить ребенка даже за самые незначительные успехи в учебе, формируя позитивную мотивацию.

7. Правильно организовать режим дня, чтобы у ребенка было время на уроки, отдых и развлечения. Даже во время выходных и каникул необходимо не забывать о режиме дня и выполнении различных заданий.

8. Никогда не сравнивать ребенка и его успехи в школе с другими детьми. Сравнить ребенка можно только с ним самим за определенный период.

9. Научить ребенка ставить краткосрочные цели и задачи по учебе для поддержания интереса к учебной деятельности.

10. Спрашивать у ребенка, как прошел его день в школе. Если день прошел плохо, то стараться найти положительные моменты даже в нем.

11. Никогда не говорить о школе с негативной точки зрения, ребенок должен видеть, что родитель высоко оценивает роль образования.

12. Поддерживать ребенка в его начинаниях и всегда находить время для общения с ним [4].

Таким образом, необходимо отметить, что школа и семья младшего школьника являются основными воспитательными и образовательными институтами, совместная деятельность которых обеспечивает не только гармоничное развитие личности школьника и его психических процессов, но и развитие мотивации к учебной деятельности, без которой невозможно качественное и продуктивное обучение ребенка в школе.

Список литературы

1. Акрамова Г.Р. Мотивация как фактор успешности учебной деятельности младших школьников / Г.Р. Акрамова // European research: innovation in science, education and technology: Collection of scientific articles LX International correspondence scientific and practical conference (London 10–11 July 2020). – London: Problems and science, 2020. – С. 56–58. – EDN QZZLEJ

2. Божович Л.И. Изучение мотивации поведения детей и подростков / Л.И. Божович. – М.: Педагогика, 2010. – 352 с.

3. Обозов Н.Н. Психодиагностика личности: сборник психол. текстов / Н.Н. Обозов; Акад. психологии, предпринимательства и менеджмента. – СПб.: Облик, 2002. – 268 с.

4. Селюкова Е.А. Сотрудничество учителей и родителей в воспитании младших школьников / Е.А. Селюкова, Н.Ю. Москвитина, Г.В. Строй // Проблемы современного педагогического образования. – 2022. – №76–1. – С. 268–270. – EDN ZSGLWM

5. Юнусова Э.А. Методы и приемы формирования мотивации к учебной деятельности в младшем школьном / Э.А. Юнусова // Проблемы современного педагогического образования. – 2021. – №73–1. – С. 334–336. – EDN RVZYL5

Хмельнова Анастасия Александровна

учитель

МКОУ «Станционная СОШ»

п. Казачка, Тульская область

Слюсарская Татьяна Вадимовна

канд. психол. наук, доцент

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

г. Тула, Тульская область

ФОРМЫ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЙ И РОДИТЕЛЕЙ В УСЛОВИЯХ СОВРЕМЕННЫХ РЕАЛИЙ

Аннотация: взаимодействие между семьей и образовательной организацией создаёт уникальную среду для гармоничного развития ребёнка. Эффективное сотрудничество между этими институтами может значительно улучшить процесс социализации, помочь ребёнку успешно адаптироваться к требованиям общества и сформировать устойчивые жизненные навыки. Стоит отметить, что только при взаимодействии двух институтов получится реализовать успешность воспитания ребенка. В ином случае влияние одного оказывается в недостаточной степени.

Ключевые слова: взаимодействие, школа, семья, ребенок, воспитание.

Одной из значительных проблем современности является вопрос о взаимодействии школы и семьи для успешного воспитания ребенка и его социализации.

Воспитание занимает одно из центральных мест в вопросах педагогики, психологии, семейных отношениях. Стоит отметить, что именно в семье закладываются основы воспитания. А именно, как утверждал А.С. Макаренко, что главные основы воспитания человека закладываются до 5 лет, а далее идет только обработка человека. Так, П.П. Блонский подчеркивал, что огромная роль родителей заключается в том, что они являются первыми воспитателями своих детей, и воспитание ребенка начинается именно с них. В ст. 63. «Права и обязанности родителей по воспитанию и образованию детей» «Семейного кодекса Российской Федерации» от 29.12.1995 №223-ФЗ (ред. от 31.07.2023) указано, что именно родители несут ответственность за воспитание и развитие своих детей. Они обязаны заботиться о здоровье, физическом, психическом, духовном и нравственном развитии своих детей. Таким образом, можно утверждать, что семья – это первый и наиболее важный социальный контекст, в котором развивается личность ребёнка. В семье формируются основные ценности, нормы поведения и эмоциональные связи. Дети учатся взаимодействовать с другими людьми, находят поддержку и заботу, что крайне важно для их эмоционального и психологического благополучия. Родители и другие члены семьи служат образцом для подражания, поэтому их поведение и отношение к окружающему миру напрямую влияют на формирование личной идентичности ребёнка.

Образовательная организация, в свою очередь, предоставляет структурированное обучение и социальные взаимодействия вне семейного круга. Здесь дети учатся работать в команде, развивают критическое мышление и получают знания, необходимые для полноценной жизни в обществе. В школе часто происходят первые столкновения с разными точками зрения, культурами и способами поведения, что способствует расширению кругозора и социальной адаптации. Но именно успешное взаимодействие школы и семьи даст положительную динамику в воспитании ребенка. Ш.А. Амонашвили в своих работах предлагал строить образовательный процесс на основе сотрудничества – совместной развивающей деятельности детей и взрослых, скреплённой взаимопониманием, проникновением в духовный мир друг друга, коллективным анализом хода и результатов этой деятельности.

На сегодняшний день в Примерной рабочей программе воспитания для общеобразовательных организаций, реализуемой в единстве учебной и воспитательной деятельности общеобразовательной организации по основным направлениям воспитания в соответствии с ФГОС, выделяют:

- гражданское воспитание;
- патриотическое воспитание;
- духовно-нравственное воспитание;
- эстетическое воспитание;
- физическое воспитание, формирование культуры здорового образа жизни и эмоционального благополучия;
- трудовое воспитание;
- экологическое воспитание;
- ценности научного познания.

Данные направления воспитания школьников могут быть реализованы лишь тогда, когда ребенок уже обладает первоначальным опытом и представлением о вышеупомянутых понятиях. Следовательно, то, что заложит семья, будет развиваться в школе во взаимодействии с семьей.

В книге «Основы теоретической педагогики» В.И. Гинецинский выделил несколько уровней воспитания. Рассмотрим их ниже: – социетарный уровень – воспитание как постоянная функция общества в контексте общезначимой культуры; – институциональный уровень – реализация воспитательных целей и задач

в условиях конкретных социальных институтов; – социально-психологический уровень – воспитание в условиях отдельных социальных групп, ассоциаций, корпораций, коллективов; – межличностный уровень – взаимодействие между воспитателем и воспитанниками с учётом индивидуально-психологических и личностных особенностей последних; – интраперсональный уровень – процесс самовоспитания, воспитательное воздействие человека на самого себя в разных жизненных обстоятельствах.

Для достижения реализации всех уровней воспитания, приведенных выше, нужна работа как со стороны семьи, так и со стороны школы.

В качестве успешных форм взаимодействия семьи школы мы отметили следующие варианты: «Игры-противостояния». Такой формат игр удобно проводить на праздниках. Суть заключается в противостоянии команды детей против родителей. Сразу выявляются лидеры команд. У ребят появляется стремление одержать победу над родителями. Такие игры демонстрируют взаимодействие с двух сторон взаимоотношений в семье. «Я в профессии». Формат мероприятия, в котором дети перевоплощаются в профессии своих родителей и рассказывают о профессии мамы или папы от их лица. Мероприятие открытого характера с привлечением учащихся других классов и самих родителей. «Семейные чтения». Раз в неделю или реже можно организовать чтения, на которых каждый из родителей по очереди будет читать произведение детской литературы. С помощью учителя после прочтения учащиеся проводят анализ данного произведения. «Мастер-класс «Моё семейное блюдо». Детям в сопровождении родителей предстоит организовать мастер-класс по приготовлению семейного блюда для своих одноклассников. Такой формат мероприятия способствует укреплению взаимодействия между ребенком и родителями. «Интеллектуальный батл». Учащиеся совместно с педагогом разрабатывают вопросы интеллектуального характера для своих родителей. Следует отметить, что важным аспектом при организации данного мероприятия является то, что дети выступают в роли ведущих батла, задают вопросы, могут предоставлять подсказки и самостоятельно начисляют баллы. В игровой форме ребята ощущают ответственность и самостоятельность. Родители же смогут оценить, насколько творческими и взрослыми становятся их дети и др.

Данные форматы совместного взаимодействия родителей и детей предполагают их реализацию в пространстве школы. Совместно проводимые мероприятия укрепляют взаимодействие между школой, родителями и детьми.

Таким образом, можно утверждать, что только совместными усилиями школы и родителей удастся сформировать гармоничную, социализированную личность ребёнка. При условии участия родителей в вышеупомянутых мероприятиях дети ощущают их вовлечённость и заинтересованность.

А.С. Макаренко утверждал: «Не думайте, что вы воспитываете ребенка только тогда, когда с ним разговариваете, или поучаете его, или приказываете ему. Вы воспитываете его в каждый момент вашей жизни. Малейшие изменения в тоне ребенок видит или чувствует, все повороты вашей мысли доходят до него невидимыми путями, вы их не замечаете».

Список литературы

1. Амонашвили Ш.А. Основы гуманной педагогики / Ш.А. Амонашвили. – 2-е изд. – в 20 кн. Кн. 3. Школа жизни – М.: Свет, 2015. – 320 с.
2. Блонский П.П. О воспитании в наши дни / П.П. Блонский // Свободное воспитание и свободная школа. – 1918. – №1. – С. 137–140.
3. Гинецинский В.И. Основы теоретической педагогики: учеб. пособие / В.И. Гинецинский. – СПб.: С.-Петербургский ун-т, 1992. – 154 с.
4. Макаренко А.С. Педагогические сочинения / А.С. Макаренко. – в 8 т. Т. 4. – М.: Педагогика, 1984.
5. Семейный кодекс Российской Федерации от 29.12.1995 №223-ФЗ (ред. от 31.07.2023).

Ян Хэ

студент

Научный руководитель

Декина Елена Викторовна

канд. психол. наук, доцент

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

ВОСПИТАНИЕ ШКОЛЬНИКА В КИТАЙСКОЙ СЕМЬЕ

Аннотация: в статье проведен анализ особенностей продвижения ребенка в системе обучения, влияния родителей. Представлен проект, направленный на развитие личностных качеств, способствующих успешному обучению в школе, предполагающий использование эффективных практик индивидуально-личностного развития.

Ключевые слова: семья, воспитание, личностные качества, успешность, учебная деятельность, ученик.

Семья в Китае как важная среда для развития детей оказывает глубокое влияние на формирование их отношения к учебе, жизненных ценностей.

В Китае обучение детей начинается с 3 лет, когда они идут в детский сад, где главной задачей является оказание помощи детям в осознании окружающего мира, развитии социальных навыков, межличностных отношений через игры. Детский сад ориентирован на всестороннее развитие ребенка. В 6 лет ребенок идет в начальную школу, которая является ключевой для приобретения базовых знаний и формирования учебных действий. После окончания начальной школы дети переходят в среднюю, которая длится 3 года. Цель среднего звена – расширить знания, подготовить учеников к поступлению в старшую школу [1]. Учебные предметы становятся более разнообразными, увеличивается время, которое ученик проводит в школе (обычно более 10 часов в день), акцент со стороны школы и родителей больше смещается на академические достижения ребенка. Некоторые школы организуют дополнительные уроки в выходные, что еще сокращает время, которое дети могут проводить дома. Обучаясь в старшей школе, учащиеся готовятся к вступительным экзаменам в университет. Учебный процесс становится еще более углубленным, а нагрузка – еще интенсивной. Учеба становится почти единственным приоритетом в жизни ученика, поэтому практически нет времени для хобби, развития жизненно важных навыков. Таким образом, с продвижением по образовательным этапам школьного обучения сокращается время, которое дети проводят дома, общения с родителями.

Семейное воспитание не ограничивается только заботой о повышении учебных результатов, родители развивают индивидуальные особенности ребенка, критическое мышление, поощряют самостоятельность, трудолюбие, умение решать проблемы. Эти качества будут оказывать положительное влияние на успешное будущее ребенка. Правильное семейное воспитание поможет детям не только добиться успехов в учебе, но всесторонне развиваться, готовиться к самостоятельной жизни в обществе. Китайские учащиеся отличаются собранностью, дисциплинированностью и трудолюбием. Отмечается важность подготовки ребенка к самостоятельной жизни, установление доверительных отношений в семье [2].

Разработан проект «Один день китайского и российского школьника», направленный на развитие личностных качеств, способствующих успешной учебе. В рамках проекта проводится исследование личностных качеств успешных в обучении российских и китайских старшеклассников, анализируются и применяются эффективные практики обучения и воспитания.

Список литературы

1. Азитова Г.Ш. Особенности системы образования в Китае / Г.Ш. Азитова, М.Н. Краснова // Современные проблемы науки и образования. – 2017. – №5 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://clck.ru/3FBi3P> (дата обращения: 22.11.2024). – EDN ZQNJNN
2. Чэнь Ч. Направления исследований семейного воспитания в современном Китае / Ч. Чэнь // Научное обозрение. Педагогические науки. – 2015. – №3. – С. 176–177.

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПОМОЩЬ СЕМЬЕ И ДЕТЯМ В ПРЕОДОЛЕНИИ КРИЗИСНЫХ СИТУАЦИЙ

Балховских Анастасия Алексеевна

студентка

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

г. Тула, Тульская область

СОПРОВОЖДЕНИЕ ДЕТЕЙ 2–3 ЛЕТ С ЗРР В УСЛОВИЯХ ДОШКОЛЬНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ ОБЩЕРАЗВИВАЮЩЕГО ВИДА

***Аннотация:** в статье рассматриваются особенности развития детей с ЗРР в условиях дошкольных учреждений общеразвивающего вида. Автором описываются причины ЗРР, представлены методические рекомендации по работе с задержкой речевого развития.*

***Ключевые слова:** задержка речевого развития, сопровождение детей, ранний возраст.*

2–3 года – это возраст наиболее интенсивного развития речи ребенка. Как правило активный словарь составляет в этом возрасте более ста слов. В 2 года и 6 месяцев ребенок начинает строить развернутые предложения из трех-четырех слов, использует в речи многословные предложения, активно пользуется существительными и прилагательными, может описать знакомые предметы, в речи появляются глаголы, с помощью которых ребенок объясняет простые действия. В это время задержка речевого развития становится особенно заметна. Но зачастую, когда на задержку речи указывают воспитатели ДОУ, замечают знакомые и близкие люди, родители предпочитают не обращать на нее внимания, ссылаясь на то, что ребенок еще мал, что мальчики всегда позже начинают говорить, у нас в семье все запаздывают с речью и т. п.

Рассмотрим причины ЗРР. Социальные, когда причиной ЗРР становится то, что современные родители мало разговаривают со своим ребенком, часто предугадывают его желания, и у ребенка не формируется потребность в выражении эмоции и желаний посредством слов. Все чаще дети предоставлены сами себе: смотрят телевизор, слушают аудиокниги, играют в телефоне, планшете и т. п., ребенок не использует речь, как средство общения, заменяет ее жестами либо непонятными звуковыми комплексами, он с трудом идет на контакт, а причина – невостребованность речи ребенка окружающими его взрослыми. Такое сокращение живого общения приводит к недоразвитию речи у детей, не имеющих в анамнезе патологии.

К сожалению, не смотря на достижения современной медицины, по статистике, все больше детей имеют ЗРР по причине органического поражения центральной нервной системы, генетической предрасположенности и нарушения слуха. С возрастом отставания в развитии речи от нормальных показателей увеличивается в разы. По данным Н.С. Жуковой, если ребенок 3 лет отстает на 1–1,5 года, то в 6-летнем возрасте он отстает на 3 года. Таким образом, задержка речевого развития (ЗРР) у детей раннего возраста – это распространенная проблема, требующая своевременной и комплексной коррекции. Дети 2–3 лет с ЗРР нуждаются в особом внимании и специализированной помощи, обеспечивающей гармоничное психоречевое развитие и успешную адаптацию к дальнейшему обучению. Отсутствие специализированной своевременной помощи приведет к недоразвитию всей системы речи, нарушится процесс общения, а значит появятся трудности адаптации в детском коллективе и речевой негативизм, инфантилизм, пострадает эмоционально-волевая сфера, появится задержка познавательной деятельности, и, как следствие, трудности в овладении школьной программой.

Дошкольное учреждение общеразвивающего вида может играть важную роль в сопровождении детей 2–3 лет с ЗРР, предоставляя возможности для ранней диагностики, коррекции и профилактики речевых нарушений. Организация работы с детьми данной категории в условиях общеразвивающего сада имеет свои специфические особенности, требующие оптимизации методического и организационного сопровождения. Успешное сопровождение детей с ЗРР невозможно без тесного взаимодействия педагогов, логопеда, других специалистов (психолог, дефектолог) и родителей. Необходимо создать единую систему поддержки ребенка, обеспечивающую последовательность и системность диагностической и коррекционно-развивающей работы. Регулярные консультации с родителями, обмен информацией о достижениях и трудностях ребенка, совместная разработка индивидуальных рекомендаций – важные условия эффективности работы. Хорошо зарекомендовали себя совместные групповые встречи «Мама и я», на которых проводится открытое занятие для детей и родителей. Родители на практике могут увидеть работу воспитателя, логопеда и психолога, познакомиться с играми и упражнениями по развитию речи, научиться взаимодействовать со своим ребенком. Очень часто, игры и развлечения с совместных занятий повторяют дома, и они становятся семейными традициями.

В работе с детьми раннего возраста с ЗРР хорошо зарекомендовал себя консультативный пункт для родителей (законных представителей), чьи дети получают дошкольное образование в форме семейного образования на основании приказа управления образования администрации города Тулы от 18.06.2015 «О создании муниципального консультативно-методического центра по координированию взаимодействия муниципальных образовательных учреждений, реализующих основную общеобразовательную программу дошкольного образования, и родительской общественности». Такая совместная работа ДОУ, педагогов, логопедов, психологов и родителей поможет значительно сократить количество детей раннего возраста с ЗРР.

Список литературы

1. Зайнуллина З.Н. Сопровождение детей с ЗРР в условиях группы дошкольного учреждения общеразвивающего вида / З.Н. Зайнуллина [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://elck.ru/3F3NsX> (дата обращения: 22.11.2024).

Гладких Полина Андреевна

студентка

Научный руководитель

Лебединец Наталия Викторовна

канд. полит. наук, доцент

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

г. Тула, Тульская область

О НЕКОТОРЫХ ПРОБЛЕМАХ ИНСТИТУТА ПРЕДСТАВИТЕЛЬСТВА В ГРАЖДАНСКОМ ПРОЦЕССЕ С УЧАСТИЕМ НЕСОВЕРШЕННОЛЕТНИХ

Аннотация: в статье анализируется актуальное состояние законодательства по вопросу законного представительства детей в гражданском процессе. Выделяются актуальные проблемы определения дееспособности несовершеннолетних в гражданском судопроизводстве, осуществления полномочий законными представителями, контроля за их действиями. Делается вывод о необходимости пересмотра и дополнения законодательства по вопросу защиты прав детей в гражданском судопроизводстве.

Ключевые слова: гражданское судопроизводство, несовершеннолетний, представительство, права ребенка, гражданская процессуальная дееспособность.

При рассмотрении законодательства Российской Федерации по вопросу представительства интересов несовершеннолетних в гражданском судопроизводстве мы можем столкнуться с рядом несоответствий или правовых пробелов. Так, стоит начать с того, что законодатель прямо не определяет понятие «законные представители» детей, а также «интересы ребенка». Это может привести к тому, что дети окажутся без должной защиты и поддержки со стороны государства, а также возникнут проблемы с определением ответственности за их действия и решения. Поэтому мы считаем необходимым закрепить четкие определения данных понятий для укрепления порядка защиты прав несовершеннолетних.

Согласно ст. 54 Семейного кодекса Российской Федерации лицо, не достигшее совершеннолетия, признается ребенком. Кроме того, одним из неимущественных прав детей является право на защиту, которая должна осуществляться родителями либо лицами, их заменяющими, органами опеки и попечительства, прокурором и судом [6].

Законодатель закрепляет несколько форм гражданской процессуальной дееспособности граждан: по общему правилу, с момента наступления совершеннолетия или эмансипации несовершеннолетнего, гражданин может своими действиями осуществлять гражданские права и выполнять обязанности; до четырнадцати лет ребенка должен защищать в суде законный представитель; а в период с четырнадцати до восемнадцати лет гражданскую процессуальную дееспособность гражданина можно обозначить как частичную или условно-предметную. В последнем случае возникает переходное состояние из-за того, что в данном возрасте права и законные интересы несовершеннолетнего может защищать как представитель, так и сам несовершеннолетний. Гражданский процессуальный кодекс закрепляет возможность ребенка от четырнадцати до восемнадцати лет самостоятельно осуществлять защиту своих прав, свобод и законных интересов по делам, вытекающим из гражданских, семейных, трудовых и иных правоотношений при наличии федерального закона и волеизъявления несовершеннолетнего. Кроме этого важно отметить, что привлечение законных представителей судом является не обязательным, а факультативным фактором, что обеспечивает реальную возможность защиты свобод и законных интересов ребенка, которые могут не совпадать с мнением самих законных представителей [1].

Несмотря на то, что каждый гражданин Российской Федерации от четырнадцати до восемнадцати лет имеет гражданскую процессуальную дееспособность и возможность выступать в суде без представителя, на практике такие случаи встречаются очень редко. Мы предполагаем, что это возникает из-за низкого правосознания несовершеннолетних граждан, которые даже не знают о своей возможности на самостоятельное обращение в суд. Поэтому считаем, что необходимо осуществлять правовое

просвещение граждан, не достигших восемнадцати лет, более углубленно. Это позволит детям при нарушении их прав самостоятельно изменять такое положение и не чувствовать себя беззащитным.

Мы считаем, что законодателем упущен из виду момент определения дееспособности несовершеннолетних лиц, не состоящих в браке, но имеющих детей. Защита такими родителями несовершеннолетних не представляется возможным, так как они не наделяются полной дееспособностью в гражданском процессе. Необходимо ли в таких условиях наделять несовершеннолетнего родителя возможностью представительства интересов своего ребенка в суде? На наш взгляд, каждое гражданское дело необходимо рассматривать конкретно.

Н.А. Новикова, проанализировав гражданское процессуальное законодательство, говорит о том, что в Российской Федерации существуют механизмы защиты прав детей от насилия и принуждения не только в сфере уголовно-процессуального законодательства, но также и в сфере гражданского судопроизводства, однако они нуждаются в совершенствовании. В частности, должен использоваться индивидуальный подход к каждому делу, где требуется определение гражданской процессуальной дееспособности несовершеннолетнего, а именно: установление готовности субъекта к судопроизводству [4, с. 6].

На наш взгляд, необходимо определить сущность и особенности законного представительства несовершеннолетних. Так, по мнению В.А. Мельчукова, они заключаются в следующем: взаимоотношения между представителем, представляемым и третьими сторонами не имеет роли; полномочия представителя определяются законодательством, основываются на нормативных правовых документах и не могут быть отозваны; юридическое представительство несовершеннолетнего является некоммерческим, специальным и независимым; суть проявляется в осуществлении, охране и защите прав и законных интересов прав детей [3, с. 106].

Однако вопрос о контроле за деятельностью представителей несовершеннолетних в гражданском судопроизводстве остается открытым, так как законодательно не определены пределы их полномочий. В научной литературе встречается несколько взглядов на решение данной проблеме. К.Н. Сапрыкин, рассмотрев и проанализировав деятельность ученых-юристов, выделяет общецелевые (соблюдение и защита интересов ребенка) и специальные пределы представительства интересов ребенка в гражданском судопроизводстве, направленные на регулирование осуществления конкретных прав [5, с. 106]. Мы же находим необходимым признавать отстранение от исполнения полномочий по представительству прав ребенка мерой ответственности законных представителей по основанию наличия противоречий между ними и представляемыми [6].

Проблема незнания о своей гражданской правовой дееспособности несовершеннолетних находится в тесной зависимости с еще одной – добросовестного осуществления защиты прав, свобод и законных интересов детей другими лицами. Так, мы считаем необходимым исследовать деятельность органов опеки и попечительства, которые часто лишь формально подходят к осуществлению полномочий, возложенных на них государством. Так, А.А. Капитонова говорит о том, что это проявляется в просьбах органов опеки и попечительства без их участия рассмотреть дело по вопросу защиты прав детей, неграмотного и безответственного исследования материалов гражданского дела, субъективности и зависимости действий органов опеки и попечительства от заключения прокурора [2, с. 22–23]. На наш взгляд, перечисленные характеристики деятельности органов опеки и попечительства отражают невозможность всесторонней защиты прав и законных интересов несовершеннолетних. Это может указывать на проблему неэффективности и неполноты мер, предпринимаемых органами опеки и попечительства для исполнения своих обязанностей, что может быть обусловлено рядом факторов, таких как нехватка квалифицированных кадров, недостаточное финансирование, а также несовершенство законодательной базы, регулирующей деятельность этих органов.

Подводя итог вышесказанному, хочется отметить, необходимо уточнение понятий «законные представители» и «интересы ребёнка», усиление правового просвещения граждан, особенно несовершеннолетних, учёт индивидуальных особенностей каждого случая. Считаем, что это станет залогом их безопасного и защищенного будущего в рамках гражданского судопроизводства.

Список литературы

1. Гражданский процессуальный кодекс Российской Федерации от 14.11.2002 №138-ФЗ (ред. от 26.10.2024) // СПС «Консультант-Плюс» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://clck.ru/3ExZ9M> (дата обращения: 12.11.2024).
2. Капитонова А.А. Обеспечение и защита прав и законных интересов несовершеннолетних в гражданском процессе / А.А. Капитонова // Universum: экономика и юриспруденция. – 2024. – №9 (119). – С. 21–24. DOI 10.32743/UniLaw.2024.119.9.18145. EDN EMNDYY
3. Мельчуков В.А. Понятие и сущность законного представительства несовершеннолетнего / В.А. Мельчуков // Молодой ученый. – 2019. – №16 (254). – С. 105–107. EDN ZRCNPN
4. Новикова Н.А. Защита прав детей средствами гражданского процесса / Н.А. Новикова // Научный диалог. – 2014. – №7 (31). – С. 123–129. – EDN SLQZEP
5. Сапрыкин К.Н. Пределы представительства прав и интересов ребенка / К.Н. Сапрыкин // Вестник Московского университета МВД России. – 2015. – №8. – С. 103–107. EDN ULSXUH
6. Семейный кодекс Российской Федерации от 29.12.1995 №223-ФЗ (ред. от 31.07.2023) (с изм. и доп., вступ. в силу с 26.10.2023) // СПС «КонсультантПлюс» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://clck.ru/3ExZFP> (дата обращения: 12.11.2024).

ЗАЩИТА ПРАВ И ИНТЕРЕСОВ ДЕТЕЙ: ПРЕДСТАВИТЕЛЬСТВО В ГРАЖДАНСКОМ ПРОЦЕССЕ

Аннотация: в статье изучается институт представительства, акцентируется внимание на законном представительстве несовершеннолетних. Анализируются суть законного представительства детей в гражданском процессуальном праве, отдельные аспекты участия детей и их законных представителей в судебных процессах, права и обязанности представителей и несовершеннолетних. Исследуются проблемы, возникающие при реализации законного представительства несовершеннолетних, и предлагаются возможные решения.

Ключевые слова: гражданский процесс, судебная защита, представительство, законное представительство, несовершеннолетние.

Согласно статье 48 Конституции РФ, каждый человек имеет право на гарантированную юридическую помощь [7]. Это право, в частности, реализуется посредством института судебного представительства. Данный институт является одним из базовых гарантов права на квалифицированную юридическую помощь.

Анализируя Гражданский Процессуальный кодекс РФ, мы можем сделать вывод о том, что на данный момент вышеупомянутый документ не содержит конкретного понятия представительства [3].

Обратимся к пункту 1 статьи 182 Гражданского кодекса РФ. На основе этой статьи, мы можем говорить о том, что представительство подразумевает устойчивую правовую связь между представителем и представляемым, выражающуюся в возможности совершения представителем от лица представляемого на основе доверенности, законодательства, акта уполномоченного на то государственного органа или органа местного самоуправления сделок, которые в свою очередь формируют, трансформируют и ликвидируют гражданские права и обязанности представляемого [2].

В гражданском процессе нет общепринятой классификации представительства. Однако диагностика главы 5 Гражданского Процессуального кодекса РФ позволяет выделить такие виды представительства, как договорное представительство, представительство по назначению суда и законное представительство. Важно отметить, что для всех видов представительства обязательным условием является дееспособность и совершеннолетний возраст представителя [3].

Основанием для договорного представительства является трудовой, гражданско-правовой договор. Важно отметить, что такой вид представительства возникает только на основании соглашения между представителем и представляемым и осуществляется на возмездной основе [1, с. 110].

В ситуации, при которой место жительства представляемого неизвестно, реализуется представительство по назначению суда. Данный вид представительства также реализуется в отношении лиц, находящихся на принудительном лечении, если законный представитель таких лиц отсутствует. Важно отметить, что такие правоотношения возникают при назначении судом профессионального представителя для лиц, не имеющих возможности самостоятельно осуществлять свои процессуальные права и обязанности. Целью представительства по назначению суда является реализация прав и законных интересов лиц, которые в силу обстоятельств не могут обеспечиваться этим лицом самостоятельно [4, с. 130].

Особенность законного представительства состоит в том, что представителю достаточно подтвердить в судебном порядке факт того, что он является законным представителем того или иного лица.

Права и законные интересы несовершеннолетних в суде представляют их родители при условии, что между интересами родителей и детей нет противоречий. В таком случае основанием для законного представительства будет сам факт родства, факт происхождения представляемого от представителя [8].

По аналогии законные интересы и права приемных детей представляют приемные родители, которые вместе с тем реализуют правовой статус опекунов (попечителей). В этом случае основанием для законного представительства является соглашение между органами опеки и попечительства и приемными родителями.

Усыновители также реализуют законное представительство в отношении усыновленных (удочеренных) детей, однако в этом случае данные правоотношения возникают на основании вступившего в законную силу решения суда об установлении усыновления (удочерения), вынесенного в порядке особого производства по правилам главы 29 Гражданского Процессуального кодекса РФ.

Подтверждением правового статуса законного представительства являются свидетельство органов загса или удостоверение органов опеки и попечительства. К полномочиям законных представителей

относится право реализовывать от имени представляемого его права на процессуальные действия в рамках законодательства.

В институте законного представительства в отношении несовершеннолетних существуют некоторые проблемы, на наш взгляд, требующие особого внимания.

В гражданском процессе несовершеннолетние находятся в особом правовом статусе – они не участвуют в процессе непосредственно, их интересы представляют законные представители. Это в свою очередь фактически не позволяет несовершеннолетним получать квалифицированную юридическую помощь.

Автономное осуществление несовершеннолетними права на представительство и получение квалифицированной юридической помощи не может быть реализовано в связи возрастом, объемом дееспособности и правовым статусом, что не соответствует принципу приоритетности прав и законных интересов несовершеннолетних. Причина этого состоит в недостаточном регулировании вопросов процессуального статуса несовершеннолетних в гражданских спорах, затрагивающих их интересы. Законодательство не предусматривает, в каком правом статусе выступает законный представитель, в каком формате соотносятся процессуальные права и обязанности несовершеннолетнего и законного представителя. По этим причинам судебная практика является неоднородной и в некоторых случаях противоречивой.

Так, в гражданском деле №02–2530/2019, находившегося на рассмотрении Нагатинского районного суда г. Москвы, при решении вопроса лишения родительских прав Тишина Сергея Павловича, биологического отца несовершеннолетней, в связи с невыполнением им алиментных обязательств 17-летняя Тишина Мария Сергеевна была привлечена лишь в качестве третьего лица, а в качестве истца выступала Морозова Наталья Анатольевна. Однако истцом должно выступать лицо, в чьих интересах реализуется производство, т.е. несовершеннолетняя Тишина Мария Сергеевна [5].

Важно отметить, что в соответствии с частью 4 статьи 37 Гражданского Процессуального кодекса РФ несовершеннолетние обладают всей совокупностью прав, которые содержатся в вышеупомянутом кодексе, в том числе и автономное право использовать услуги адвоката. Однако на практике возможность реализации этого права несовершеннолетним отсутствует. Кроме этого, законные представители также могут обращаться к помощи адвоката, но статистика показывает, что нередко законные представители при заключении соглашения с адвокатом могут преследовать личные цели, которые противостоят правам и законным интересам несовершеннолетних. В частности, законные представители могут обнародовать не все необходимые доказательства для полноценного и справедливого рассмотрения дела в силу своих личных мотивов. В этом случае несовершеннолетние лишены возможности автономно предоставить все факты о необходимых обстоятельствах и защитить свои законные интересы. Нередки случаи дискриминации прав и законных интересов несовершеннолетних в связи с происхождением из дисфункциональных семей, тяжелой жизненной ситуацией или действиями законных представителей, так или иначе ущемляющих несовершеннолетних.

На наш взгляд, для решения выявленных проблем необходимо реализовать комплекс мер.

Во-первых, уточнение правового статуса законного представителя. Необходимо внести изменения в Гражданский процессуальный кодекс РФ и другие нормативные акты, чтобы четко определить процессуальный статус законного представителя несовершеннолетнего. Оно должно включать обязательство законного представителя действовать в интересах несовершеннолетнего и предоставлять ему возможность участвовать в процессе в той мере, в какой это возможно с учетом его возраста и уровня развития.

Во-вторых, обеспечение участия несовершеннолетних в процессе. Законодательство должно предусматривать возможность участия несовершеннолетних в судебных разбирательствах, касающихся их прав и интересов, в качестве сторон или третьих лиц. Это может включать возможность давать показания, выражать свое мнение и участвовать в судебных заседаниях.

В-третьих, создание механизмов для получения юридической помощи. Разработать механизмы, которые позволят несовершеннолетним получать доступ к квалифицированной юридической помощи, например, через создание специализированных юридических клиник или центров, работающих с детьми и подростками.

В-четвертых, обязательного предоставления несовершеннолетнему субъекту гражданского процесса независимой и бесплатной юридической помощи. Это позволит в соответствии со статьей 50 Гражданского Процессуального кодекса РФ назначать адвоката в качестве представителя несовершеннолетнего.

Эти меры помогут улучшить правовой статус несовершеннолетних в гражданском процессе и обеспечить более эффективную защиту их прав и законных интересов.

Список литературы

1. Алоян Э.С. К вопросу о видах представительства в цивилистическом процессе / Э.С. Алоян // Актуальные проблемы государства и права. – 2018. – №5. – С. 109–111.
2. Гражданский кодекс Российской Федерации (часть первая) от 30.11.1994 №51-ФЗ (ред. от 08.08.2024) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://government.ru/docs/all/95825/> (дата обращения: 28.10.2024).
3. Гражданский процессуальный кодекс Российской Федерации от 14.11.2002 №138-ФЗ (ред. от 08.08.2024) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://clck.ru/3FAXHc> (дата обращения: 30.10.2024).

4. Гринь Е.А. О судебном (процессуальном) представительстве и представительстве по назначению суда / Е.А. Гринь, Э.В. Градинар // Аграрное и земельное право. – 2020. – №9 (189). – С. 129–131. – EDN MWGNFO
5. Информация по делу №02–2530/2019 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://clck.ru/3FAXLb> (дата обращения: 21.10.2024).
6. Конституция Российской Федерации (принята всенародным голосованием 12.12.1993 с изменениями, одобренными в ходе общероссийского голосования 01.07.2020) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://clck.ru/3FAXMD> (дата обращения: 11.10.2024).
7. Лебединец Н.В. Представительство в гражданском процессе: к вопросу защиты прав и интересов детей / Н.В. Лебединец // Социокультурные и психологические проблемы современной семьи: актуальные вопросы сопровождения и поддержки: Международная научно-практическая конференция. – 2021. – С. 246–248. – EDN DHTKUH
8. Семейный кодекс Российской Федерации от 29.12.1995 №223-ФЗ (ред. от 31.07.2023) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://clck.ru/3FAXPG> (дата обращения: 01.11.2024).
9. Федеральный закон «Об основных гарантиях прав ребенка в Российской Федерации» от 24 июля 1998 г. №124-ФЗ (ред. от 28.04.2023) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://base.garant.ru/179146/> (дата обращения: 01.11.2024).
10. Федеральный закон «О судебной системе Российской Федерации» от 31.12.1996 №1-ФКЗ (ред. от 16.04.2022) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://base.garant.ru/10135300/> (дата обращения: 02.11.2024).

Милютин Кристина Алексеевна
магистрант

Научный руководитель

Мухина Оксана Дмитриевна

канд. пед. наук, доцент

ФГБОУ ВО «Рязанский государственный университет им. С.А. Есенина»
г. Рязань, Рязанская область

СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ТЕХНОЛОГИИ ПРЕОДОЛЕНИЯ ИГРОМАНИИ ПОДРОСТКОВ

Аннотация: в статье рассматриваются предпосылки возникновения игровой зависимости у подростка, обосновывается актуальность данной проблемы. Перечисляются факторы, катализирующие развитие игромании, черты характера, которые развиваются параллельно с развитием зависимости. Описывается роль семьи и психологов в профилактике игромании подростков.

Ключевые слова: игромания, подросток, агрессия, семья, психотерапия, социально-психологические технологии.

Игромания сравнивается специалистами Всемирной организации здравоохранения с такой же проблемой, как наркомания, и характеризуется социокультурными девиациями.

Согласно зарубежным социологическим исследованиям, в настоящее время этой социальной патологией только в России страдает до 5–10%. А в странах Азии есть данные о распространённости в подростковом возрасте до 30%.

Определением факторов предрасположенности личности к игровой компьютерной зависимости, занимались такие ученые, как О.Н. Арестова, М.С. Киселева, М. Коул, Ю.В. Старовойтова. Психологические последствия игровой компьютерной зависимости для индивида, выявили такие ученые, как И.В. Бурлаков, А.Е. Войскунский, М.С. Иванов. В данных исследованиях, качестве фактора возникновения компьютерной зависимости подростков рассматриваются психологические особенности подросткового периода: перестройка ранее сложившихся психологических структур, высокая сензитивность к любым внешним влияниям, изменения в формировании социальных установок. Данной проблемой занимались: Ю.Д. Бабаева, А.В. Войскунский, А.Е. Жичкина, В.С. Собкин, А.В. Хворостов. Проблематика функционирования компьютерной игры в подростковой субкультуре и факторы, обуславливающие частое обращение подростков к игровой компьютерной деятельности, еще до конца не определены научным сообществом.

Исследователи (М.А. Шаманаева, О.А. Белобрыкина) отмечают, что возникновение игромании неуклонно сопровождается существенными сдвигами в структуре личности, большинство из которых носит негативный окрас. Приобретенные признаки позволяют охарактеризовать зависимого подростка как аддиктивную личность. В этот период у подростка начинают проявляться такие черты характера, как отрешение от реальной жизни, страх, обостренная реакция на те или иные неудачи, агрессия и т. д.

В настоящее время уровень интернет зависимости в подростковом возрасте очень высок. Это связано с комплексом таких проблем, как отсутствие родительского контроля, отсутствие навыков самоконтроля подростков, возможностями игрового и интернет-пространства предоставлять подросткам волю выбора того, кем им стать в виртуальном поле, а также их индивидуальные особенности и отношения в семье.

Для подтверждения выдвинутого нами предположения о том, что на возникновение игровой зависимости влияют индивидуальные особенности подростка, нами был использован Тест-опросник степени увлеченности младших подростков компьютерными играми, разработанный А.В. Гришиной. Обобщая результаты опросника, можно сделать вывод о том, что у респондентов ярко выражены: шкалы эмоционального отношения к компьютерным играм; шкала самоконтроля, высокий показатель которой говорит о проблемах с чувством времени в реальном мире; шкала целевой направленности, которая является ориентиром к выделению азартной вовлеченности в виртуальную реальность; шкала предпочтения виртуального общения, так как из-за индивидуальных особенностей в таком возрасте подростку легче общаться опосредованно, не напрямую. Каждый из этих показателей имеет высокую связь с индивидуальными особенностями подростков, объясняя паттерны их поведения в виртуальном мире и реальной жизни.

Для подтверждения гипотезы о том, что детерминантами агрессивного поведения подростков отношения в семье, мы использовали Тест на интернет-зависимость (для родителей) С.А. Кулакова, который позволяет оценить степень контроля родителей за детьми в интернет-пространстве. Проанализировав результаты по данной методике, можно сделать вывод, что большинство опрошенных (60%) имеют достаточно опасный уровень времени, проводимого за компьютером по наблюдениям родителей. Это может говорить о недостатке контроля со стороны родителей, малой заинтересованности родителей в том, чем занимается их ребенок в интернете и реальной жизни.

Одним из широко применяемых методов борьбы с игровой зависимостью у подростков является мотивационное интервью.

В основе лечения игромании лежит мотивационное интервью (МИ), с помощью которого пациент сможет сам эффективно выявить свои ошибки. Проводится пересмотр ценностей, что поможет исправить неконтролируемое игровое поведение, недооцененное ими ранее. В помощь, как пример, ставят отношение здоровых людей к играм. Если заболевание сопровождается постоянной тревогой и бессонницей, страхами и депрессией, то применяется соответствующая медикаментозная терапия.

Среди социально-психологических технологий преодоления игромании подростков ключевая роль отдается институту семьи, который является базисом социализации личности.

Профилактика внутри семьи должна сводиться к проведению воспитательных бесед и прочих мероприятий, целью которых является демонстрация того, что компьютер – не смысл жизни, а всего лишь средство достижения тех или иных целей. Кроме того, необходимо активно вовлекать подростка в процессы, которые никак не связаны с компьютером. Например, совместный отдых, активное участие родителей в школьной и внешкольной деятельности детей. Нами разработана социально-психологическая технология работы с подростками – игроманами. Целями данной технологии являются: 1) возобновление социальных связей; 2) формирование направленности на спорт; 3) информирование родителей о возможных путях преодоления и профилактики возникновения компьютерной зависимости. Задачи: 1) объяснить родителям и самим подросткам опасность зависимости, проведение лекционных занятий по теме последствий возникновения зависимости; 2) организовать досуг подростков в реальном мире, провести активные спортивные занятия, игры, тренинги; 3) провести тренинги формирования личностных целей, а также тренинги на семейное сплочение.

Резюмируя вышеизложенное, можно сделать вывод: как и любая болезнь, игровая зависимость нуждается в лечении. Именно поэтому важнейшей составляющей борьбы с игроманией у подростка, является взаимодействие семьи и школы. Разумеется, при наступлении последних этапов развития игровой зависимости, в обязательном порядке необходимо обращаться к психологам и психотерапевтам, а в некоторых случаях даже госпитализация.

Список литературы

1. Шаманаева М.А. Социально-психологические особенности подростков, склонных к зависимости / М.А. Шаманаева, О.А. Белобрыкина // Вестник по педагогике и психологии Южной Сибири. – 2019.
2. Семенов А.А. Игрозависимая молодежь и ее психологические особенности / А.А. Семенов // Вестник МИЭП. – 2013.

МОДЕЛЬ МЕЖВЕДОМСТВЕННОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ ОРГАНОВ ИСПОЛНИТЕЛЬНОЙ ВЛАСТИ ОТНОСИТЕЛЬНО ПОДРОСТКОВ, СОВЕРШИВШИХ ПОПЫТКУ СУИЦИДА

Аннотация: любые процессы и события, происходящие в семье, подчинены сохранению ее целостности и комфортному пребыванию в ней всех членов семьи. В случае попыток суицида одного из взрослых членов семьи нормальный уклад жизни наполняется страхами, в частности, если в подобных семьях имеется несовершеннолетний. Психологическое здоровье, безусловно, играет важную роль в становлении личности. Решением подобной проблемы видится в создании межведомственного взаимодействия между правоохранительными органами, медицинскими учреждениями и органами опеки и попечительства. На последних следует возложить обязанность по поддержке и оказанию помощи несовершеннолетнему, оказавшемуся в сложной жизненной ситуации.

Ключевые слова: несовершеннолетний, суицид, попытка, страх, поддержка, органы опеки и попечительства.

По данным Всемирной организации здравоохранения 703 000 человек ежегодно завершают жизнь путем суицида [1], а по количеству людей, совершивших исключительно попытку лишить себя жизни подобным образом, не доведенной до завершения, статистика и вовсе не ведется.

В связи с тенденцией к росту попыток суицида даже в благополучных странах, вопросы самоубийств среди трудоспособного населения и подростков занимают важное место в мировом сообществе.

Однако данную проблему не решить в рамках одной науки и одного органа, ввиду междисциплинарности проблемы. Сложности возникают не только в вопросах восстановления психического здоровья лица, совершившего попытку суицида, но и накладывают отпечаток на близких, которые находятся рядом в повседневной жизни с суицидентом, особенно, этот вопрос касается несовершеннолетних.

Столкнувшись с проблемой суицида в семье, у несовершеннолетнего формируются страхи, которые накладывают отпечаток на его еще не сформировавшейся до конца психике. Все это в совокупности с субъективными факторами приводит к негативным последствиям.

При моделировании данной картины, стоит учесть, что имеются семьи, где в воспитании принимает участие только один родитель несовершеннолетнего, который и является суицидентом.

При совершении попытки суицида лицо, страдающее психическим расстройством, оказывается в больнице, где решается вопрос о его госпитализации. Согласно ст. 29 Закона РФ от 02.07.1992 №3185–1 «О психиатрической помощи и гарантиях прав граждан при ее оказании» [2], предусматривает принудительную госпитализацию в том числе лиц, совершивших попытку суицида. Однако это делается только если психиатрическое обследование или лечение «больного» возможны только в стационарных условиях, а психическое расстройство является тяжелым и есть реальное опасение за жизнь такого лица и других граждан.

Таким образом, для принудительной госпитализации должно быть заключение лечащего врача о тяжелой форме психического заболевания с направлением на принудительное лечение (об этом же говорит и пункт 3 ст. 5 Закона РФ от 02.07.1992 №3185–1).

Ограничение прав и свобод лиц, страдающих психическими расстройствами, только на основании психиатрического диагноза, фактов нахождения под диспансерным наблюдением или пребывания в медицинской организации, оказывающей психиатрическую помощь в стационарных условиях, а также в стационарной организации социального обслуживания, предназначенной для лиц, страдающих психическими расстройствами, не допускается. Должностные лица, виновные в подобных нарушениях, несут ответственность в соответствии с законодательством Российской Федерации и субъектов Российской Федерации.

Соответственно, у суицидента, у которого явно не выражена тяжелая форма психического заболевания, есть право отказаться от госпитализации в психиатрический стационар. Однако, проблемы лица на этом явно не заканчиваются и всегда есть вероятность рецидива, что заставляет близких жить в страхе.

Сложность заключается в том, что несовершеннолетний, живущий с таким человеком, становится заложником ситуации, а, с учетом того, что данный факт не касается напрямую его, у уполномоченных органов отсутствует информация о сложной ситуации в семье, в которой живет ребенок.

Безусловно, имеется ряд субъектов, которые имеют право выступить с инициативой в защиту прав и законных интересов ребенка, в том числе, и он сам. Однако, сложно себе представить ситуацию, когда лицо, даже достигшее 14 лет (только с этого возраста несовершеннолетние имеют право выражать интересы в защиту своих прав) обратятся в органы опеки и попечительства с заявлением,

описывая все обстоятельства, которые он считает существенными. Скорее, в силу определенного возраста, это будут всего лишь страхи. Другое дело, что, если подобное заявление даже и поступит, у данного органа нет определенного механизма работы по подобным заявлениям.

Здесь складывается парадоксальная ситуация, не отражающая целевых ориентиров современного развития, и как следствие, государству следует принять ряд важных решений, направленных на защиту основных прав ребенка.

Вместе с тем, нами не выражается мысль о внесении изменений в семейное законодательство, включив в качестве основания для лишения родительских прав – попытку суицида, в том числе повторную.

Предлагается ввести межведомственный контроль за подобными семьями. Целью контроля за жизнью ребенка в семье с суицидентом, которая нами отстаивается, является не устрашение родителя лишением родительских прав, воспитывающего несовершеннолетнего, напротив, автором статьи выражается четкое намерение выстроить новую систему взаимодействия органов исполнительной власти по вопросу защиты, в том числе, психологического здоровья ребенка, оказавшегося в сложной жизненной ситуации не по своей воле.

Отстаивая позицию о междисциплинарном характере проблемы суицидов, следует отметить, что в современном социуме системные закономерности в вопросах причин и последствий, отражающиеся на членах семьи суицидента, имеют сложный характер, что непосредственно сказывается и на тенденциях дальнейшей коммуникации как внутри семьи, так и с внешним миром.

Факторы причин можно считать так называемой прогнозирующей системой, что связано со сложностями и проблемами, которые явились катализатором для решения уйти из жизни.

Факторный анализ акцентирует внимание, прежде всего, на том, что основной перечень проблем в области регулирования отношений между суицидентом и несовершеннолетними, живущими в таких семьях, не сводится исключительно к юридико-технической стороне вопроса, не предусматривающей ответственность лица, совершившего попытку суицида. Законодательные решения в этой области должны исследовать и учитывать истинные движущие силы, которые приводят к подобному поступку. Важным условием эффективной правовой политики в защиту прав несовершеннолетнего является разработка межведомственного взаимодействия между правоохранительными органами, медицинскими организациями, констатирующими факты попыток самоубийства и органами опеки и попечительства, если в семьях суицидентов имеются несовершеннолетние.

На органы опеки и попечительства необходимо возложить обязанность по психологической поддержке несовершеннолетнего, живущего с лицом, совершившем попытку суицида. Подобные мероприятия позволят не только поддержать несовершеннолетнего в его страхах, но и провести с ним работу по правильному построению отношений с суицидентом, тем самым, возможно предупредив повторные попытки совершения попыток суицида.

Самоубийства – серьезная проблема общественного здравоохранения; однако их можно предотвратить своевременным принятием научно обоснованных и зачастую недорогостоящих мер вмешательства. Для обеспечения эффективности национальных мер реагирования требуется всеобъемлющая межсекторальная стратегия профилактики самоубийств [3].

Таким образом, авторская модель межведомственного взаимодействия по защите прав несовершеннолетних в семьях с попытками суицида имеет направленный вектор на защиту прав ребенка в семье, предупреждение негативных последствий, в том числе у суицидента путем его психологической поддержки. В этом плане вполне оправданным следует признать факт необходимости ведения базы лиц, совершивших попытку суицида и введение контроля и поддержки несовершеннолетних, воспитывающимися в подобных семьях, путем передачи данных органам опеки и попечительства. В процессе реализации данной модели взаимодействия есть вероятность снизить количество попыток самоубийства у взрослого населения.

Список литературы

1. Данные Всемирной организации здравоохранения [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.who.int/ru/news-room/fact-sheets> (дата обращения: 15.04.2023).
2. Закон РФ «О психиатрической помощи и гарантиях прав граждан при ее оказании» от 02.07.1992 №3185-1 (ред. от 30.12.2021) // Ведомости СНД и ВС РФ. – 1992. – №33. – Ст. 1913.
3. Информационный бюллетень Всемирной организации здравоохранения [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.who.int/ru/news-room/fact-sheets> (дата обращения: 15.04.2023).

РАБОТА С УТРАТОЙ БЛИЗКОГО В КПТ-ПОДХОДЕ

Аннотация: в статье рассмотрена проблема оказания психологической помощи при проживании утраты близкого после завершения острого периода горевания в рамках когнитивно-поведенческого подхода. Показаны механизмы выявления потребностей, эмоциональных состояний, представлений о себе, являвшихся основой и составлявших ценность близких отношений. Позитивные изменения предполагают поиск ресурсов для восполнения утраченного.

Ключевые слова: психологическая помощь, утрата близкого, КПТ.

Отношения с другим отражаются на отношениях человека с самим собой. Чем больше в нас самих возникает благодаря другому (хорошего отношения к себе, ресурсов, навыков), тем более ценными являются отношения. Отношения могут казаться нам бескорыстными (мне от другого ничего не надо), но, если они представляют для нас ценность, значит, в том или ином виде мы что-то получаем для себя. Если не касаться материальных осязаемых вещей, ценность отношений с другим возникает как следствие его отношения к нам и возникновения у нас определенного отношения к себе. В терминах когнитивно-поведенческого подхода ценность отношений складывается из ценности чувств (эмоциональных состояний), ценности представления о себе (позитивных представлений), а также возможности удовлетворения потребностей при помощи отношений (с помощью другого).

Возможность испытывать в отношениях состояние близости, доверия, комфорта, безопасности, дает возможность хорошо себя чувствовать (испытывать положительные эмоции), а также хорошо о себе думать (быть нужным, важным, ценным, принятым, понятым). Возможность удовлетворения собственных потребностей за счет другого возникает, когда один человек располагает ресурсами (материальными и нематериальными) недоступными другому – жильем, деньгами, поддержкой, стрессоустойчивостью, оптимизмом, организованностью и пр., и готов ими делиться (обеспечивать, поддерживать, помогать справляться со стрессом, внушать уверенность в себе, помогать планировать). В итоге за счет ресурсов другого и наших отношений мы можем больше, становимся «лучшей версией себя».

Таким образом, отношения с другими позволяют человеку удовлетворять собственные потребности: базовые, социальные, психологические. Это справедливо и в ситуациях, когда сам человек является источником комфорта, безопасности для другого (он сам защищает, он заботится). Возможность давать что-то другому (ребенку, партнеру) возвращает человеку положительные ощущения и помогает поддерживать позитивный образ «Я». Я забочусь, значит я важен, нужен, значим, ценен. В этом смысле, даже отношения с неподходящим партнером (обесценивающим, жестоким, зависимым мужем) могут восприниматься как ценность, поскольку дают возможность женщине чувствовать себя сильной, поддерживаемой, необходимой, важной, единственной, особенной (он без меня не справится, он никому не нужен кроме меня). Разрыв таких отношений, воспринимаемый с внешней точки зрения как однозначное благо, для женщины чреват возникновением чувства вины перед самой собой и актуализацией негативных самооценочных утверждений: не справилась – слабая, ненужная, бесполезная. При внешней картине страдания в дисфункциональных отношениях положительный образ «Я» женщины зависит именно от этих отношений и именно в этом состоит их ценность: страдать = быть хорошей, расстаться – значить стать плохой.

Работа с гореванием утраты близкого в рамках КПТ-подхода (не экстренной кризисной помощи) предполагает прояснение нозических аспектов отношений, ценности этих отношений для клиента: чем важны были отношения, как клиент чувствовал себя рядом с этим человеком, каким был для этого человека, каким был в этих отношениях для себя (что думал о себе). Прояснение важных для человека чувств и эмоций, значимых представлений о себе, потребностей, которые удовлетворялись в отношениях, позволяет наметить те пути, по которым будет вестись работа, направленная на достижение изменений, т.е. поиск ресурсов удовлетворения собственных потребностей самостоятельно. Имеющиеся у клиента воспоминания об утраченном близком являются ресурсом для личностных изменений: интонация голоса, фразы, жесты, – материал для обучения навыкам самоподдержки. То, что было ценным в отношениях, то, что человек делал, его привычки, его оценки, – должны стать новыми навыками, привычками, частью личности клиента.

Естественным является возникновение сопротивления. Во-первых, у клиента могут отсутствовать большое количество навыков, обеспечивающих потребности, фрустрированные в связи с утратой близкого. Во-вторых, идея развития самодостаточности, возможности «справляться без кого-то» может восприниматься как эквивалент обесценивания утраты. Коррекция сопротивлений первого порядка возможна за счет соблюдения технологии: опора на реальные возможности клиента, постепенное накопление эффекта, постепенное повышение сложности, положительное подкрепление. Устранение сопротивлений второго порядка предполагает выход из слияния с собственным горем, оценку текущей ситуации и прогнозирование собственных перспектив (что будет, если ничего не менять). Эффективным является

гипотетическое привлечение к оценке других заинтересованных лиц (старший ребенок), и воображение возможной оценки ситуации умершим родственником (другом) – что он сказал бы по поводу вашего страдания о нем, учитывая, что этот человек всегда желал (желал бы) вам добра?

Одним из аспектов работы по проживанию утраты является выявление невосполнимых моментов в отношениях: запаха, прикосновений, т. е. того, что нельзя «научиться делать» самостоятельно. Вполне естественно, что невозможно полностью «заполнить собой» место другого человека в своей жизни, именно в этом и заключается ценность человеческих отношений; но такая задача и не стоит. Однако невосполнимые моменты – это несколько недостающих кусочков общей картины (личности клиента, его жизни), а не значительная часть. Именно такое соотношение показывает достижение функционального состояния и дает позитивный прогноз.

Сходные проблемы и, соответственно, аналогичная работа, строится при запросах на страх прекращения отношений (боюсь, что он меня бросит), при дисфункциональных переживаниях по поводу прекращения отношений, ревности, дисфункциональных переживаниях в детско-родительских, партнерских отношениях.

Безусловно, горевание утраты близкого не всегда сопряжено с переживанием фрустрации ощущения безопасности, комфорта, позитивных представлений о себе. Уход из жизни близкого может случиться в момент сложностей в отношениях, конфликтов, отношения могли сопровождаться серьезными разногласиями, в которых клиент всегда чувствовал фрустрацию своих потребностей. В этих случаях клиент переживает другой спектр чувств: сожаление об упущенных возможностях, потерянное время, нереализованных намерениях. В этом случае работа будет иметь специфическое содержание, при сохранении общей канвы: исследование потребностей, чувств, представлений о себе, необходимости обращаться к ресурсам самоподдержки.

Список литературы

1. Бек Д. Когнитивная терапия: от основ к направлениям / Д. Бек. – СПб.: Питер, 2018. – 416 с.
2. Варга А.Я. Психологическая коррекция взаимоотношений детей и родителей / А.Я. Варга, В.А. Смехов // Вестник Московского университета. Серия: Психология. – 1986. – №4.
3. Грекова-Кононова А.И. Динамика образа мира личности в ситуации утраты близкого человека / А.И. Грекова-Кононова // Вестник СПбГУ. Серия: Психология. Педагогика. – 2024. – №2 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://clck.ru/3EuS9d> (дата обращения: 18.11.2024). – EDN EESRZU
4. Китева М.П. Идентификация и отчуждение при переживании горя / М.П. Китева // Актуальные проблемы педагогики и психологии. – 2023. – №12 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://clck.ru/3EuScE> (дата обращения: 18.11.2024).
5. Нозикова Н.В. Особенности переживания горя утраты близкого человека / Н.В. Нозикова, Е.С. Колесник // Актуальные проблемы гуманитарных и естественных наук. – 2015. – №8–2 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://clck.ru/3EuSG4> (дата обращения: 18.11.2024). – EDN UGRIDF
6. Наумова Ю.А. Изучение кризисных ситуаций: горе и утрата как значимый аспект в работе современного психолога / Ю.А. Наумова, Д.С. Цвигун // Профессиональное образование в России и за рубежом. – 2024. – №2 (54) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://clck.ru/3EuSL3> (дата обращения: 18.11.2024).
7. Семья в психологической консультации / под ред. А.А. Бодалева, В.В. Столина. – М., 1981.
8. Филиппова С.А. Психологическая безопасность личности как запрос в работе практического психолога / С.А. Филиппова // Психологически безопасная образовательная среда: проблемы проектирования и перспективы развития: сборник материалов IV Международной научно-практической конференции. – Чебоксары, 2022. – С. 126–128. – EDN TYVMRO

Яценко Елизавета Александровна
студентка

Научный руководитель

Лебединец Наталия Викторовна
канд. полит. наук, доцент

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

ОТНОШЕНИЯ МЕЖДУ ДЕТЬМИ И РОДИТЕЛЯМИ В НЕПОЛНЫХ СЕМЬЯХ

Аннотация: отношения между детьми и родителями в неполной семье имеют свои особенности. Если в полной семье роли распределяются между обоими родителями, то для неполной характерны перекосы. В первую очередь, это проявляется в воспитании детей. В статье автор рассматривает особенности отношений между родителями и детьми в неполных семьях, а также проблемы, с которыми сталкиваются такие семьи. Раскрыты причины разногласий в неполных семьях, отмечены пути решения возникающих проблем.

Ключевые слова: воспитание, взаимоотношения между детьми и родителями, неполная семья, один родитель, развод.

В современном обществе семьи с одним родителем становятся всё более распространённым явлением. Неполные семьи, где один из родителей отсутствует по различным причинам – будь то развод,

смерть или другие обстоятельства, сталкиваются с уникальными вызовами в отношениях между детьми и родителями. В данной статье мы рассмотрим основные аспекты этих отношений, а также проблемы, которые могут возникнуть в таких семьях.

Отношения между детьми и родителями в неполных семьях часто характеризуются рядом факторов, влияющих на динамику взаимодействия. Прежде всего, отсутствие одного из родителей может вызвать эмоциональные колебания у детей. Дети могут испытывать чувства потери, неполноценности или одиночества, что сказывается на их поведении и восприятии окружающего мира.

Одним из важных аспектов является то, что оставшийся родитель зачастую становится не только опекуном, но и главным источником поддержки для ребенка. Это может привести к укреплению взаимосвязи, но вместе с тем и к перегрузке одного из родителей эмоциональными и физическими обязательствами. В некоторых случаях, чтобы компенсировать отсутствующего родителя, остающийся может стремиться быть «идеальным» и чрезмерно заботливым, что также не всегда полезно для ребенка.

Отношения в неполных семьях часто осложняются различными факторами, которые могут приводить к конфликтам и недопониманию. Вот несколько основных причин разногласий в таких семьях.

1. Эмоциональное состояние: отсутствие одного из родителей может вызывать у детей чувства утраты, одиночества и неполноценности. Эти эмоции могут проявляться в агрессии или уходе в себя, что затрудняет общение с оставшимся родителем.

Некоторые другие эмоциональные проблемы, которые могут возникать у детей из неполных семей:

- страх и тревога. Дети не испытывают чувства стабильности и живут в ожидании опасности;
- сдерживание эмоций. Чтобы никого не обидеть, ребёнок может сдерживать раздражение, «запасать» его впрок, нанося тем самым вред себе и окружающим;
- фобии и нарушения сна. Внутренний мир детей наполняется чувствами одиночества, утраты и эмоциональной пустоты.

Чтобы преодолеть тревожность и страх детей, родителям следует терпеливо отвечать на их вопросы, выработать у них новые привычки, чёткий распорядок дня и не наказывать за страхи.

2. Сложности в воспитании: разные подходы к воспитанию, которые могли быть заложены до развода или утраты одного из родителей, могут вызывать споры. Родитель может чувствовать давление из-за необходимости объяснять или оправдывать собственный стиль воспитания, что приводит к конфликтам.

Для решения сложностей в воспитании, связанных с разными подходами, рекомендуется:

- обратиться к специалисту. Помощь семейного психотерапевта может помочь найти общие решения, которые отвечают этапу развития ребёнка и не нарушают семейный мир;
- пересмотреть отношение к проблеме воспитания. Каждый родитель несёт в себе уникальный опыт воспитания. Важно согласовать эти способы друг с другом;
- спокойно поговорить. Нужно дать возможность каждому высказать своё мнение, не перебивая и внимательно выслушивая друг друга;
- обозначить цели. Стоит обсудить, какой подход и какие конкретные действия продвигают к общей цели, а какие – наоборот.

Также важно помнить, что оба родителя действуют в интересах ребёнка. Иногда стоит отпустить мелочи ради общей цели – чтобы ребёнок был счастлив и здоров.

3. Непонимание потребностей ребенка: оставшийся родитель может быть слишком сосредоточен на собственных эмоциях и трудностях, что затрудняет понимание потребностей ребенка. Это может вызывать чувство заброшенности у ребёнка и приводить к недовольству.

Например, если родитель в своих действиях руководствуется прежде всего значимостью этих действий для себя, а не потребностями ребёнка, это может указывать на равнодушие и нечувствительность к его нуждам.

Чтобы лучше понимать и удовлетворять потребности ребёнка, родителю важно быть открытым и готовым обсуждать с ним чувства и нужды. Когда ребёнок на что-то эмоционально отреагирует, следует назвать эмоцию, описать сложившуюся ситуацию и дать ей оценку, посочувствовать ребёнку и предложить решение.

4. Ограниченное время: чем больше родитель занят работой или решениями бытовых проблем, тем меньше времени он может уделять детям. Это может создать чувство разобщенности и привести к фрагментации отношений.

Чем меньше дети и родители проводят времени вместе, тем слабее становится связь между ними. Дети отдаляются и становятся более закрытыми, неохотно делятся сокровенным и предпочитают одиночество.

Чтобы исправить ситуацию, важно осознать значение качественного времени, проведённого с детьми, и стараться создавать баланс между работой, личной жизнью и воспитанием детей. Например, можно планировать семейные мероприятия, обсуждать важные темы с детьми и активно участвовать в их жизни.

Также психологи советуют планировать свою занятость, выделяя время на общение с ребёнком. При этом нужно ставить ребёнка в приоритет и уметь выделить ему необходимое время, даже если родитель сильно занят.

5. Влияние внешней среды: отношения с родственниками, друзьями или новыми партнерами родителя также могут влиять на динамику в семье. Например, ревность или неоправданные ожидания со стороны новых партнеров могут вызывать напряжение между родителем и ребенком.

Для решения проблем, связанных с влиянием внешней среды на динамику в семье, можно попробовать следующее:

- обратиться за социальной поддержкой. Можно попросить о помощи у членов семьи или изучить ресурсы сообщества, например, ярмарки вакансий, субсидируемые программы после школы или программы помощи от религиозных учреждений или общественных организаций;
- запланировать время наедине. Это даст возможность каждому члену семьи отдохнуть и расслабиться, заняться успокаивающей деятельностью без вмешательства других;
- установить общие соглашения. Например, договориться не перекрикивать друг друга или делать перерыв в разговоре на несколько минут, если кто-то начинает повышать голос;
- подумать о семейной терапии. Квалифицированный специалист в области психического здоровья поможет членам семьи оставаться на верном пути при решении проблем.

6. Социальные и финансовые стрессы: неполные семьи часто сталкиваются с финансовыми трудностями, что также может стать источником конфликтов. Давление из-за экономической нестабильности может отражаться на эмоциональном состоянии всех членов семьи.

В связи с экономическими проблемами в семье возникает ощущение психологической незащищенности и отсутствие эмоциональной поддержки.

Для преодоления финансовых трудностей неполным семьям рекомендуется:

- эффективно планировать и управлять финансовыми ресурсами. Это может включать составление бюджета, контроль расходов и поиск дополнительных источников дохода;
- обращаться за помощью к социальным службам и благотворительным организациям. Они предоставляют финансовую поддержку и помощь в трудных жизненных ситуациях.

7. Недостаток поддержки: оставшийся родитель может не иметь моральной или практической поддержки со стороны друзей и семьи. Это отсутствие может создавать дополнительное напряжение и чувство изоляции, что приводит к недовольству и, как следствие, к конфликтам с детьми.

Для решения проблемы недостатка поддержки у оставшегося родителя можно попробовать следующее:

- обратиться за помощью к другим людям. Можно поговорить с другими членами семьи, друзьями или присоединиться к группам поддержки;
- расширить круг социальной поддержки. Например, обратиться за помощью к специалисту в области психического здоровья или присоединиться к онлайн- или очной группе поддержки;
- делиться чувствами с кем-то, с кем можно чувствовать себя безопасно. Это поможет лучше понимать себя, свои потребности и желания, а также улучшить качество отношений с другими людьми.

Отношения между детьми и родителями в неполных семьях уникальны и требуют особого внимания. Понимание и поддержка со стороны оставшегося родителя, а также открытое общение о чувствах и переживаниях, могут значительно улучшить атмосферу в доме. Несмотря на трудности, такие семьи могут создать крепкие и здоровые отношения, основанные на любви и взаимопонимании.

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.: 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. – М., 1989. – 688 с.
4. Эйдемиллер Э.Г. Психология и психотерапия семьи / Э.Г. Эйдемиллер. – СПб.: Питер, 2007. – 672 с.

ОСОБЕННОСТИ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ В МЕЖНАЦИОНАЛЬНОМ БРАКЕ И МЕЖПОКОЛЕННОЙ СЕМЬЕ

Асмаловская Оксана Анатольевна
соискатель, старший преподаватель

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

ПРОБЛЕМА ИНТЕГРАЦИИ ДЕТЕЙ ИЗ ДВУЯЗЫЧНЫХ СЕМЕЙ В РУССКОГОВОРЯЩУЮ ОБРАЗОВАТЕЛЬНУЮ СРЕДУ

Аннотация: в статье освещается актуальная проблема социализации дошкольников и младших школьников из межнациональных двуязычных семей, испытывающих существенные трудности коммуникации в русскоговорящей среде, что препятствует их полноценной социализации. Подчеркивается, что воспитание и обучение детей данной категории предполагает участие специалистов различного профиля: воспитателей, учителей, логопедов, социальных педагогов, однако не умаляет значимость в решении этой задачи семьи и, в частности, родителей.

Ключевые слова: межнациональная семья, двуязычие, коммуникация.

Первая половина XXI века ознаменовала собой новый этап развития современного общества. Известно, что все социально-экономические изменения последних лет неразрывно связаны с бурным ростом информационно – коммуникативных технологий, с новыми подходами к представлению информации в обществе. Эти информационные процессы и системы вызывают сдвиг в профессионально-функциональной дифференциации языков, оказывают существенное влияние на языковую ситуацию в целом. Актуально существующее открытое информационно-коммуникативное пространство создает предпосылки и условия для развития социального двуязычия или билингвизма. Процессы глобализации неизбежно приводят ученых России не только к осознанию билингвизма как социального и психолингвистического феномена сегодняшнего дня, но и к осмыслению организации билингвального (а в целом – бикультурного) образования на территории Российской Федерации.

По данным последней Всероссийской переписи населения в настоящее время в России проживает более двухсот национальностей и народностей, а также многочисленные представители народностей всего мира, имеющие свою собственную культуру, традиции, обычаи, язык. И если в автономных регионах, как правило, создаются семьи, члены которых принадлежат к одной этнической группе, то в больших городах и мегаполисах не редко встречаются межнациональные браки.

Это влечет за собой создание полинациональных семей и, как следствие, рождение детей, родители которых принадлежат к разным национальным культурным группам. Те, владея государственным русским языком, являются носителями различных культур, а часто и языков, принадлежащих к разным лингвистическим группам.

Дети, появляющиеся в таких семьях, оказываются в непростых условиях воспитания и обучения, что обусловлено наличием мультикультурного общества, которое погружает дошкольников и младших школьников в полилингвистические обстоятельства, вынуждающие их овладевать и пользоваться несколькими языковыми системами, ориентироваться в ценностях и приоритетах разных национальностей и культур. Т. е. возникает ситуация, в которой ребенок существует в условиях двуязычия в семье, что в современной науке носит термин «билингвизм». Наряду с многочисленными толкованиями этого социального явления в психолингвистике превалирует мнение, что это способность использовать в целях общения параллельно две языковые системы, что является многоплановой проблемой, решаемой различными специалистами.

Одним из важнейших условий развития речи у детей является появление потребности в использовании речи как основного способа общения как с близкими и сверстниками, так и окружающими людьми.

Ведь он нередко становится причиной возникновения специфического рода речевых нарушений, предопределённых как особенностями взаимодействия языковых систем, так и нарушениями речевого и психического развития ребёнка. Фактор билингвизма для детей с какой-либо патологией развития является отягощающим. Это сказывается на развитии речевой, познавательной сферы, препятствует социальной адаптации ребёнка.

Наиболее достоверные сведения о природе речевого нарушения можно получить, проведя обследования, как на русском, так и на втором языке. Помощь логопеду в проведении такого обследования могут оказать многие специалисты: учителя русского и родного языка, при их отсутствии помочь логопеду могут родители ребенка. Им задается вопрос о том, как на их взгляд ребенок владеет родным языком в данный момент, выясняется анамнез речевого развития.

Современными исследователями в большей степени изучена ситуация межнациональных браков: в быту используются параллельно два языка: один из членов семьи употребляет в процессе общения русский язык, а другой – нерусскую языковую систему.

Но, как показывает практика, в межнациональных браках ситуация «один родитель – один язык» не приводит к равновесию, так как обычно мать проводит с ребенком намного больше времени, чем отец, и, как следствие, язык матери становится доминирующим. Если в семье не сохраняется паритет в употреблении языков, то у детей не могут сформироваться языковые обобщения.

Речевое развитие ребенка-билингва имеет свои особенности, которые начинают проявляться ещё в доречевой период. В частности, затрудняется отбор звуков, характерных для определённой фонологической системы еще, в период лепета. У детей, воспитывающихся в условиях двуязычия, в среднем первые слова появляются позже, чем у их сверстников-монолингвов.

Словарный запас в каждом из языков, как правило, меньше, чем у одноязычных детей, но при этом сумма словарей значительно больше, а представления, стоящие за понятиями в каждом из языков, различны.

В современных исследованиях описываются ситуации, когда предметы, которыми пользуется мать, называются ребёнком на языке, используемом ею, чаще называются словами, относящимися к языку матери. А предметы отца называются на языке, используемом им.

В условиях билингвизма зачастую у ребенка нет возможности получить полный доступ к лексическим и грамматическим категориям того или иного языка, пронаблюдать все грамматические явления. Ярким примером такого неполного доступа может служить игнорирование полноценных предложно-падежных конструкций, как в употреблении русского языка, так и языков других лингвистических групп.

В исследованиях описаны ситуации, когда ребенок в целом понимает обращенную к нему речь на одном из языков, но, при этом, отвечает исключительно на другом. Большинство детей-билингвов проходят в речевом развитии стадию смешения языковых систем, стратегии которого могут быть разнообразны. Так дети к корневой части слова одного языка присоединяют флексии из другого, или отбирают в свой лексикон из обоих языков преимущественно слова, в которых ударение падает на определённый слог и так далее. Для смешения характерно использование слов-сцепок, когда слово одного языка присоединяется к слову другого языка, обозначающих одно и то же. Двуязычие может сказываться неблагоприятно и на психологическое состояние ребёнка.

В частности, ребенок начинает отказываться общаться с родителями на одном из языков, при этом прекрасно понимает обращенную к нему речь. Дети-билингвы могут сами требовать от взрослых разграничения языковых систем и запрещают родителям смешивать языки, либо употреблять языки друг друга.

Иногда ребенок встаёт на позицию использования исключительно одного языка, что зачастую приводит к ответной реакции того взрослого, чей язык игнорируется. Поведенческие реакции родителей могут быть негативными, вплоть до агрессии, что влечет за собой формирование неблагоприятного внутрисемейного климата, и это, в свою очередь, может влиять на эмоциональный фон как самого ребенка, так и его родителей.

Стратегия игнорирования одного из языков, присутствующих в двуязычной семье действует, как правило, достаточно короткий период времени и меняется по мере взросления ребенка, так уже в старшем дошкольном возрасте дети демонстрируют развитие полилингвистических способностей и усваивают нормы обоих языков, что нормализует микроклимат в семье и облегчает социализацию самого ребенка-билингва.

Таким образом, перед родителями и образовательными учреждениями стоит актуальная задача понимания проблемы существования детей из межнациональных семей и необходимость проведения мероприятий, приводящих к интеграции детей, для которых русский язык является не единственным родным, в окружающий социум.

Список литературы

1. Бабаева Е.А. Готовность к обучению в школе детей-билингвов с речевой патологией: автореф. ... канд. пед. наук / Е.А. Бабаева. – М., 1992. – EDN ZJAVPT
2. Бакшиханова С.С. Диагностика дефектов речи в условиях двуязычия: психолингвистический аспект / С.С. Бакшиханова. – Улан-Удэ: Бурят. ун-т, 2003.
3. Бертагаев Т.А. Билингвизм и его разновидности в системе употребления / Т.А. Бертагаев. – М., 2002.
4. Верещагин Е.М. Психологическая и методическая характеристика двуязычия (билингвизма) / Е.М. Верещагин. – М.: МГУ, 2007.
5. Иншакова О.Б. Особенности формирования лексики у детей билингвов / О.Б. Иншакова // XIV Международный симпозиум по психолингвистике и теории коммуникации. – М., 2003.
6. Соловьева О.И. Методика развития речи и обучения родному языку в детском саду / О.И. Соловьева. – М.: Просвещение, 2006.

БИЛИНГВИЗМ КАК ФЕНОМЕН: ВЫЗОВЫ И ТРУДНОСТИ В СОВРЕМЕННОМ МИРЕ

Аннотация: статья посвящена изучению билингвизма и трудностей, с которыми сталкиваются билингвы в процессе овладения и использования двух языков. Рассматриваются виды, признаки, причины и факторы возникновения данного феномена, перечисляются достоинства и недостатки билингвизма, охватывается роль семьи в воспитании билингва.

Ключевые слова: билингвизм, билингвы, двуязычие, язык, трудности.

В современном мире явление билингвизма становится все более распространенным и актуальным, поскольку глобализация, миграция и развитие технологий способствуют взаимодействию между разными культурами и языками.

Билингвизм – это способность использовать для общения два языка: родной и неродной, люди-билингвы могут свободно говорить, читать и писать на обоих языках, но при этом, уровень овладения ими может быть разным. Американский лингвист У. Вайнрайх рассматривает данное явление как «практику попеременного пользования двумя языками» [1].

Основы научной разработки лингвистических проблем билингвизма заложены в трудах известных отечественных ученых И.А. Бодуэна де Куртене, Л.В. Щербы, Ф.Ф. Фортунатова, А.А. Шахматова, Е.Д. Поливанова и др., а также в работах выдающихся зарубежных языковедов А. Мейе, У. Вайнрайха, Г. Шухардта, А. Мартине, Э. Хаугена, С. Сводеша, С. Эдвина, Ч. Осгуда и др. [5].

Существует несколько видов билингвизма: врожденный – при котором ребенок рождается и растет в двуязычной языковой среде и осваивает язык спонтанно, самостоятельно, в процессе коммуникации с родителями, с носителями языка, с социумом; второй вид – искусственный, когда ребенка специально учат второму языку с помощью различных инструментов, методик и подходов, уроков в школе [4].

Билингвы способны понимать и использовать оба языка, хотя уровень владения может отличаться; могут переключаться с одного языка на другой в процессе разговора, что может происходить как сознательно, так и бессознательно; время от времени один из языков может доминировать, в зависимости от окружающей среды и социокультурных факторов, также, билингвы легче и быстро адаптируются к многоязычной среде, проявляют интерес к той или иной культуре, связанной с их языковым окружением.

Причины возникновения билингвизма многообразны, среди них можно выделить:

1) территориальные, т. е. общность территории проживания людей разных национальностей (смешанное население), на сопредельных территориях вблизи границ;

2) эмиграция и иммиграция;

3) экономические, культурные связи, туризм, войны;

4) образование и наука;

5) воспитание в семье с разными языками [2].

Роль семьи в воспитании билингва очень важна, поскольку, в частых случаях, именно она создает основную языковую среду, в которой происходит первоначальное усвоение языков (например, родители используют два языка, создавая для ребенка возможности для речевой практики, именно таким образом, вырабатывается глубокое его освоение). Владение двумя языками связано не только с языковыми навыками, но и с культурной принадлежностью. Семья может помочь ребенку осознать и ценить свою культурную идентичность через использование родного языка в общении, во время праздников, соблюдении тех или иных национальных традиций, посещение мероприятий, чтение литературы и пр.

Среди факторов, влияющих на формирование билингвизма в семье, можно выделить: родной язык родителей; язык общества; языковая стратегия родителей; язык общения родителей между собой. Причём варианты могут быть самые разнообразные. Рассмотрим некоторые из них.

1. Родители являются носителями двух разных языков, причём язык общества совпадает с языком одного из родителей. В данном случае возможно три варианта языкового общения в семье: родители между собой говорят на языке общества; на языке, не используемом в обществе; каждый говорит на своём родном языке.

2. Родители являются носителями двух разных языков, причём язык общества не совпадает с языком ни одного из родителей. С ребёнком каждый говорит на своём родном языке. Между собой родители говорят на языке общества; на языке одного из родителей; каждый говорит на своём родном языке.

3. Родители являются носителями языка, используемого в обществе, но один из родителей разговаривает с ребёнком на не родном языке. Между собой родители говорят на языке общества; на не родном им языке; каждый говорит на том языке, на котором говорят с ребёнком.

4. Родители говорят на одном языке, не используемом в обществе, один из родителей говорит с ребёнком на родном языке, другой – на языке общества, язык общества – язык одного из родителей. В данном случае возможны следующие вариации: между собой родители говорят на языке общества; каждый говорит на своём родном языке; каждый говорит на том языке, на котором говорят с ребёнком [3].

Билингвизм, или способность говорить на двух языках, имеет множество достоинств, которые охватывают различные аспекты жизни:

Когнитивные процессы – улучшение памяти и концентрации, более высокий уровень критического мышления и аналитических навыков, здоровье мозга – снижение риска деменции.

Культурная осознанность – глубокое понимание и уважение к разным культурам, расширение горизонтов и возможности изучать искусство, литературу и музыку на оригинальном языке.

Карьера и возможности трудоустройства – возможности для работы в международных компаниях и поездок за границу.

Социальные преимущества – установление связей с людьми из разных культур, возможность общения с большими группами людей.

Улучшение языковых навыков – способность легче осваивать третий язык, улучшение общих навыков, таких как произношение, грамматика и т. д.

При этом билингвы сталкиваются с рядом различных проблем, как например:

1) затруднения в определении своей языковой, а иногда и национальной идентичности, особенно если их окружение преобладает одним языком – это может привести к внутреннему конфликту и неопределённости того, к какой культуре они принадлежат;

2) затруднения во взаимодействии и в формировании дружеских отношений, т. к. билингвы могут чувствовать себя изолированными в социальных группах, если их сверстники не владеют тем или иным языком;

3) личностные особенности билингва: билингвы могут испытывать неловкость или застенчивость при использовании в речи того или иного языка. Причиной могут стать неуверенность в знаниях, допущение ошибок при разговоре, также предвзятость и стереотипы, что может негативно сказаться на их самооценке и уверенности в себе;

4) в образовательной среде могут возникнуть трудности, если обучение ведется на одном языке, а дома используется другой – это приводит к проблемам с успеваемостью и с пониманием учебного материала;

5) иногда билингвы сталкиваются с необходимостью переключаться между языками, что может вызывать умственное напряжение.

Таким образом, билингвизм представляет собой многогранное явление, которое оказывает значительное влияние как на индивидуальное развитие, так и на социальные аспекты жизни билингвов. Трудности, с которыми сталкиваются двуязычные люди, зачастую связаны с языковым переключением, культурной идентичностью и различиями в языковой среде. При этом уникальные преимущества билингвизма, включая когнитивные и коммуникативные навыки, значительно превышают потенциальные недостатки. Одним из важных факторов, влияющим на успешное овладение двумя языками, является семья, которая может обеспечить необходимой языковой средой.

Список литературы

1. Андреева С.В. Билингвизм и его аспекты / С.В. Андреева // Ученые записки Забайкальского государственного университета. Серия: Филология, история, востоковедение. – 2015. – №2. – С. 34–37.

2. Билингвизм в семье [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://clck.ru/3F3con> (дата обращения: 16.11.2024).

3. Кошель Т.В. Проблема формирования и функционирования билингвизма в семье и обществе / Т.В. Кошель // Актуальные вопросы исследования и преподавания родных языков и литератур: материалы Междунар. науч.-практ. конф. (Чебоксары, 16 нояб. 2019 г.). – Чебоксары: Среда, 2020. – С. 386–390 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://phsreda.com/e-articles/79/Action79-53624.pdf> (дата обращения: 16.11.2024). EDN BZRRBQ

4. Мкртычева Н.С. Билингвизм как тенденция развития современного общества / Н.С. Мкртычева, Е.А. Мильцева // Молодой ученый. – 2017. – №15 (149). – С. 712–714 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://moluch.ru/archive/149/42226/> (дата обращения: 18.11.2024). EDN YLNUUL

Ерошина Дарья Андреевна
студентка

Научный руководитель
Филиппова Светлана Анатольевна
канд. психол. наук, доцент

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

ИССЛЕДОВАНИЕ ВОЗРАСТНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИХ И ЭТНОПСИХОЛОГИЧЕСКИХ ОСОБЕННОСТЕЙ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ ИЗ СЕМЕЙ МИГРАНТОВ

Аннотация: *проведено теоретическое и практическое исследование возрастно-психологических и этнопсихологических особенностей младших школьников из семей мигрантов. Отмечено, что поступление ребенка-мигранта в школу является сложным этапом, особенно когда ребенок не владеет языком обучения. Это создает барьеры не только в общении, но и в понимании учебного материала, что может существенно затруднить процесс адаптации и обучения. Установлено, что адаптационный процесс учащихся-мигрантов будет проходить более эффективно, если своевременно выявить их психологические особенности, а также разработать и реализовать программу психолого-педагогического сопровождения, учитывая возрастные и психологические особенности учащихся.*

Ключевые слова: *младшие школьники, межкультурная адаптация, сопровождение, дети-мигранты.*

В современном мире миграция стала обыденным явлением, и все большее число детей-мигрантов вступает в образовательные системы различных стран. Поступление ребенка-мигранта в школу является сложным этапом, особенно когда ребенок не владеет языком обучения. Это создает барьеры не только в общении, но и в понимании учебного материала, что может существенно затруднить процесс адаптации и обучения. Языковой барьер действительно может стать серьезным препятствием для детей мигрантов, как в академической, так и в социальной сфере [7].

Первый учебный год для детей-мигрантов в школьной системе становится ключевым этапом, когда происходит коренное изменение их жизненного уклада. Учебные обязанности усиливаются, заменяя игровые моменты, и происходит смена социальной роли ребенка.

Вступление в школьную жизнь представляет собой сложный переходный этап от беспечного детства к периоду, когда начинают проявляться независимость и ответственность. Школьная адаптация – это процесс, в ходе которого ребенок учится соответствовать новым правилам и требованиям, а также привыкает к непривычной среде. М.Р. Битянова считает, что адаптация к школе заключается в освоении ребенком новых обязанностей и видов деятельности, а также в принятии на себя роли ученика [6; 8].

Для прибывших детей характерны: неспособность конструктивно вступить в диалог, наладить контакт со сверстниками и взрослыми, определить свою личностную позицию в социуме, в группе, чувства подавленности, психической неуравновешенности, отсутствие элементарных представлений о способах эмоциональной саморегуляции – это порождает неадекватные защитные реакции [5].

У детей-мигрантов значительно чаще встречается страх наказания; распространенность этого страха у детей не мигрантов в несколько раз ниже, что объясняется традиционным стилем общения с взрослыми. Больше распространен среди детей-мигрантов и страх боли, что, скорее всего, связано с большей степенью выраженности телесного сознания у представителей восточной культуры [2].

Дети из семей мигрантов, как правило, неверно понимают эмоциональные состояния сверстников или взрослых, не могут их назвать. Это создает определенные трудности в общении. Но часто сами окружающие не могут распознать настроение и состояние детей. Возникающие при этом отрицательные ситуации, невнимательность со стороны взрослых и детей (как кажется детям-мигрантам), неумение справиться с этой проблемой, приводят к нарушению эмоционального состояния ребенка. Дисбаланс чувств приводит к возникновению эмоциональных расстройств, и, как следствие, к отклонению в развитии личности ребенка, к нарушению социальных контактов [3].

Таким образом, можно выделить проблемы, которые наиболее часто возникают у детей из семей мигрантов. Это нарушение познавательных процессов, расстройства идентичности, эмоциональные и поведенческие нарушения, невротические реакции и функциональные расстройства, проблемы общения [1; 4; 9].

Опираясь на возрастно-психологические и этнопсихологические особенности младших школьников из семей мигрантов, а также на выборку, в которую вошли учащиеся первых классов в количестве 16 человек, в ходе работы нами была составлена диагностическая программа, направленная на изучение процесса адаптации учащихся начальной школы в поликультурном классе. В диагностическую программу были включены следующие методики: тест «Сильные стороны и трудности», (Р. Гудман),

тест «Домики», (О.А. Орехова), анкета «Школьная мотивация», (Н.Г. Лусканова), анкета «Экспертная оценка адаптированности ребенка к школе», (В.И. Чириков, О.Л. Соколова, О.В. Сорокина).

Исходя из полученных данных диагностического исследования на констатирующем этапе, было отмечено, что тревожность, выявленная у нескольких испытуемых влияет на процесс построения гармоничных отношений со сверстниками и уровень адаптации в целом; у 12,5% детей наблюдается преобладание негативных эмоций над положительными, что влияет на уровень эмоциональной адаптации группы; в данной группе есть дети, для которых образовательная среда может восприниматься враждебной, пребывание в которой для них будет невыносимым; 12,5% находятся в зоне социальной дезадаптации, т. е. у респондентов имеются сложности с приспособлением к новой культурной среде, что может выражаться в виде проблем в обучении, взаимодействии с окружением.

С опорой на результаты диагностического исследования на констатирующем этапе эксперимента нами была разработана программа психолого-педагогического сопровождения адаптации учащихся начальной школы в поликультурном классе, состоящая из 19 занятий для учащихся, родителей и педагогов. Цель программы – психологическая поддержка эмоционального развития в процессе адаптации учащихся-инофонов, содействие преодолению дезадаптивных периодов в жизни обучающихся, коррекция межличностных отношений в классе. Задачи программы следующие: формирование оптимальных условий для снижения уровня тревожности детей-мигрантов до уровня «нормы»; формирование навыков и умений конструктивно строить общение, эффективно взаимодействовать с учебным коллективом; формирование благоприятного психологического климата в коллективе; формирование положительного отношения к школе; профилактика конфликтного поведения в коллективе.

После завершения реализации программы была выполнена процедура контрольной диагностики (аналогичная констатирующему этапу), в ходе которой было выявлено, что произошли незначительные положительные изменения, которые отражаются в снижении уровня тревожности у небольшого числа учащихся; в увеличении числа респондентов с положительным уровнем эмоциональной адаптации в группе; в уменьшении числа учащихся со сложностями в приспособлении к новой культурной среде; снижение числа испытуемых с негативным и низким уровнем школьной мотивации.

На последнем этапе эксперимента предполагается с помощью метода математической статистики (Т-критерий Вилкоксона) [50] проверить наличие изменений основных показателей (социальная адаптированность ребенка к школе) и доказать эффективность/неэффективность программы психолого-педагогического сопровождения.

Результативность доказывалась по методике «Экспертная оценка адаптированности ребенка к школе» В.И. Чирикова, О.Л. Соколова, О.В. Сорокина статистические критерии социальной адаптации позволяют говорить о том, что сдвиг произошел в «типичную» сторону (в сторону уменьшения количества респондентов с низким уровнем адаптированности) и по интенсивности достоверно преобладает над «нетипичными». Также можно отметить, что эмпирический критерий в данном случае буде равен 12 (индивидуальный для данной выборки).

На оси значимости, представленной на рисунке 1, можно увидеть интенсивность типичного сдвига в сторону уменьшения количества респондентов с низким уровнем адаптированности в исследуемой группе на контрольном этапе эксперимента.



Рис 1. «Ось значимости» Т-критерия Вилкоксона при значении критерия $p < 0,01$ и $p > 0,05$

На оси значимости Т-критерия Вилкоксона при значении критерия $p < 0,01$ и $p > 0,05$ полученное эмпирическое значение 12 находится в зоне значимости, что доказывает эффективность программы психолого-педагогического сопровождения адаптации учащихся начальной школы в поликультурном классе.

Таким образом, процесс адаптации – это сложный и непростой, связанный с определением различных параметров, а также разработкой критериев, характеризующих стадию адаптации и положение школьника в системе межличностных отношений

Дети из семей мигрантов, как правило, неверно понимают эмоциональные состояния сверстников или взрослых, не могут их назвать. Это создает определенные трудности в общении. Но часто сами окружающие не могут распознать настроение и состояние детей. Протекание процесса адаптации во многом зависит от учета педагогов психо-возрастных и этнопсихологических особенностей и других факторов, оказывающих влияние на успешность обучения и адаптацию младшего школьника-мигранта. Так как обучение в школе, в

виду своей новизны, достаточно сложный вид деятельности для ребёнка, учитель должен учитывать специфику учебной и игровой деятельности, а также появившиеся новообразования этого периода, чтобы лучше организовать учебную деятельность и правильно построить урок.

Список литературы

1. Адаптация детей мигрантов в школе: монография. – М.: Огни, 2019. – 321 с.
2. Абдулатипов Р.Г. Национальные отношения и политика общественного согласия / Р.Г. Абдулатипов // Этнополитический вестник. – 2012. – №12. – С. 15–35.
3. Андреева Г.М. Современная социальная психология на Западе / Г.М. Андреева, Н.Н. Богомолова, Л.А. Петровская; под ред. Г.М. Андреевой. – М.: Изд. Мос. унив., 2011. – 256 с.
4. Айрапетян С.Г. Возникновение, развитие и основные сферы использования понятия «адаптация» / С.Г. Айрапетян. – Ереван, 2009. – 268 с.
5. Апетян М.К. Психологические и возрастные особенности младшего школьника / М.К. Апетян // Молодой ученый. – 2014. – №14 (73). – С. 243–244 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://moluch.ru/archive/73/12457/> (дата обращения: 12.01.2023). EDN SMMSWR
6. Георгиевский А.Б., Петленко В.П., Сахно А.В., Царегородцев Г.И. Философские проблемы теории адаптации. – переизд. – М.: Мысль, 2014. – 276 с.
7. Гузенкова Т.С. Этнокультурные ценности и ориентации в республиках Российской Федерации: сходства и различия / Т.С. Гузенкова, А.Д. Корострелов // Суверенитет и этническое самосознание: идеологии и практика. – М., 2010. – С. 143–171.
8. Ковалева Н.И. Психолого-педагогическое сопровождение образовательного маршрута детей-мигрантов как фактор их успешной социализации / Н.И. Ковалева // Психология образования: подготовка кадров и психологическое сопровождение: материалы IV научно-практической конференции Федерации психологов образования. – М.: Общероссийская общественная организация «Федерация психологов образования России», – 2021. – С. 52.
9. Рогов Е.И. Настольная книга практического психолога в 2 ч. Часть 1. Система работы психолога с детьми разного возраста: практич. пособие / Е.И. Рогов. – 4-е изд., перераб. и доп. – М.: Юрайт, 2014. – 412 с. EDN TYPIPX

Рыжкова Ольга Владимировна

канд. ист. наук, доцент

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

г. Тула, Тульская область

СЕМЕЙНО-БРАЧНЫЕ ОТНОШЕНИЯ И ПОЛОЖЕНИЕ ЖЕНЩИН В МЕНЯЮЩЕЙСЯ СОЦИАЛЬНО-КУЛЬТУРНОЙ СРЕДЕ ПОСТРЕВОЛЮЦИОННОЙ РОССИИ

Аннотация: социально-культурная среда наполнена множеством разнородных в историческом и социальном плане компонентов, которые влияют на социализацию человека, формирование его мировоззрения и мировосприятия. Процесс развития социально-культурной среды идет постоянно посредством формирования и трансформации ценностно-нормативной системы: в одни исторические периоды этот процесс проходит медленно и размеренно, в другие – напротив, быстро и кардинально. В рамках статьи рассматривается политика молодого Советского государства с 1917 г. по 30-е гг. XX века в отношении таких центральных компонентов социально-культурной среды, как семья и брак, изменение статуса и роли женщин.

Ключевые слова: семья, брак, женщина, социально-культурная среда.

Социально-культурная среда в самом простом понимании представляет собой культуру и особенности общественного устройство, в рамках которых происходит жизнедеятельность людей. В истории России период после революции 1917 года – особое время: шаг за шагом уничтожалась социально-культурная среда царской России и строилась новая – «Советская» модель.

Одни компоненты социально-культурной среды были реформированы, так, например произошло с призрением, которое было переименовано в социальное обеспечение, и стало исключительно делом государственным. Другие институты – церковь была запрещена, а священнослужителям предложено работать в государственных учреждениях. Коренному переустройству подверглись здравоохранение и образование, последнее стало всеобщим и обязательным. Появились и «раскручивались» такие элементы среды, как физическая культура и спорт, культурно-просветительская работа. Установки времени отразились на театре, кино, средствах массовой информации.

Не оставило без внимания молодое Советское государство патриархальный институт семьи и таинство брака, а также положение женщины в обществе. В первые годы после революции семейный вопрос вынесен на повестку дня. На месте «старой семейной модели» должна была появиться новая «социалистическая ячейка общества», рассматриваемая как свободный союз свободных индивидуумов.

Основные принципы построения семьи нашли отражение в Декретах и Постановлениях молодой Советской власти: Декрете «О гражданском браке, детях и ведении книг актов гражданского состояния» (18 декабря 1917 г.); Декрете «О расторжении брака» (16 (29) 1918 года); Постановлении Наркомата здравоохранения и Наркомата юстиции 1920 года «Об искусственном прерывании беременности» [4, с. 14]. Согласно вышеуказанным нормам права, устанавливался: светский брак; приоритет индивидуальных сексуальных свобод над семейными связями; право свободного репродуктивного выбора (право женщины на аборт) и равенство полов.

Органы Записи актов гражданского состояния (здесь и далее Загс) заменили собой церковное таинство венчания. Граждане, желающие заключить брак, должны совершить светскую церемонию, которая заключалась в том, что брачующимся представитель партии (или сельсовета) зачитывал доклад о коммунистической морали, новом быте, вреде религии, «правильных» взаимоотношениях между мужем и женой. Далее шла процедура росписи – постановка подписей о вступлении в брак в книге регистрации. По завершению церемонии молодым супругам вручались подарки (продукты и полезные в хозяйстве вещи), могли преподнести книги политического содержания или портреты вождей, предметы с коммунистической символикой.

Кардинально поменялась и процедура развода. Развестись с законным супругом можно было за один день и без лишней бумажной волокиты, причем в одностороннем порядке [5, с. 31]. Разочаровавшиеся в семейной жизни супруг или супруга обращались в местный гражданский суд с соответствующим заявлением и в тот же день освобождались от брачных уз.

Здесь законодательство поставило под удар женщин, особенно с детьми. Согласно Семейному Кодексу 1918 года, имущество супругов не являлось общим: подразумевалось, что отныне «освобожденная» женщина будет работать наравне с мужчиной и не зависеть от него материально. Вместе с тем, в первой половине 20-х XX века подавляющее большинство женщин еще не работало и не имело собственных доходов. Последующий семейный кодекс 1926 года защитил имущественные права женщины: имущество супругов стало общим, и при разводе каждый имел право получить долю (деньги, жилплощадь и иное). К официальному браку приравнивали сожитительство (незарегистрированные официально отношения мужчины и женщины, проживающих вместе).

В первые годы советской власти были заложены принципы в области охраны материнства и детства, создана система государственных органов, компетенция которых включала заботу о беременных женщинах, о детях (в том числе с патологией, и оставшихся без попечения родителей). В структуре Наркомата социального обеспечения существовал отдел охраны материнства и младенчества, несовершеннолетних и детских приютов.

Например, в Тульской губернии городской подотдел охраны материнства и младенчества уже в августе 1918 г. проводил работу по организации при родовспомогательном отделении бывшей земской больницы приюта для беременных. Тогда же была намечена следующая схема исчерпывающего обеспечения детей: «после родовспоможения мать и ребенок должны были поступать в дом матери и ребенка, пребывание в котором продолжалось от трех до шести месяцев (до полного выздоровления патологии или укрепления организма ребенка, путем поддержания связи с матерью). Затем детей с патологией надлежало переводить в особые ячейки, где они находились до 4 лет; после их определяли в детский дом дошкольного типа, а с 8 лет в детский дом школьного типа» [1, с. 65].

В середине 20-х гг. XX века существовало общество «Друг детей» и его ячейки по губерниям. Цель деятельности заключалась в осуществлении профилактических мероприятий по предупреждению детской беспризорности и сокращению существующей. Тульское общество «Друг детей» свою деятельность проводило по следующим направлениям: «1) обследование жизни подопечных (детей, находящихся под опекой); 2) учреждение опеки, как ячейками, так и отдельными членами общества над сиротами и полусиротами; 3) содействие в проведении кампании по патронированию беспризорных ребят в крестьянской семье, разъяснение населению смысла и значения патронирования и льгот, связанных с ним; 4) содействие в мероприятиях по трудовому воспитанию детей (определение их в ученичество к кустарям, ремесленникам; определение беспризорных подростков на работу в советские, кооперативные, хозяйственные и другие организации; содействие развитию производственных мастерских при дет учреждениях); 5) организация, по мере возможности, производственных коллективов из беспризорных ребят; 6) участие в борьбе с детской преступностью, изучение условий, порождающих преступность» [2; 3].

Женский вопрос также получил разрешение в законодательстве. Конституция 1918 г. закрепила юридическое равноправие мужчин и женщин, предоставив последним всю полноту гражданских прав и свобод. В 1919 г. учрежден Отдел по работе среди женщин (здесь и далее Женотдел) ЦК ВКП (б) и соответствующие отделы при местных комитетах в губерниях. Инесса Арманд стала первой заведующей Женотдела при ЦК, далее ее на этом посту сменил Александр Коллонтай.

Задачи женотделов были обширны: воспитание женщин в духе социализма; привлечение их к хозяйственному строительству и государственному управлению; обсуждение вопросов, связанных с нововведениями в институт брака, материнства [4, с. 15]. В период Гражданской войны женотделы организовывали комитеты помощи больным и раненым красноармейцам, после завершения войны принимали участие в создании образовательных учреждений и партийных школ, обучение неграмотных.

Образ «новой женщины» пропагандировался в культуре и прессе; видными идеологами женского движения выступали Надежда Крупская и Людмила Сталь. Представительницы женотдела готовили материалы для приложения журнала «Работница» – «Коммунистка». Массовые литературно-общественными женскими журналами в рассматриваемый в статье период являлись: «Журнал для женщин», «Журнал для хозяек», «Женский журнал».

Весной 1920 года началось активное обсуждение вопроса о разрешении операций по прерыванию беременности. Предполагаемая абортная политика государства должна была носить исключительно оздоровительный характер. Вместе с тем многие активные большевички доказывали социальный

аспект свободы прерывания беременности, считая, что данная операция способствует «втягиванию женщин в общественную жизнь» [3, с. 81].

18 ноября 1920 года Народный комиссариат здравоохранения (здесь и далее Наркомздрав) и Народный комиссариат юстиции (здесь и далее Наркомюст) приняли совместное Постановление «Об охране здоровья женщин». Документ гласил: «За последние десятилетия, как на Западе, так и у нас, возрастает число женщин, прибегающих к прерыванию беременности. Законодательства всех стран борются с этим злом путём наказаний как для женщины, решившейся на выкидыш, так и для врача, его произведшего». Не приводя к положительным результатам, этот метод борьбы загнал операцию в подполье и сделал женщину жертвой корыстных и часто невежественных абортистов, которые из тайной операции создали себе промысел...

Рабоче-крестьянское Правительство учитывает всё зло этого явления для коллектива. Путём агитации против абортёров среди масс трудящегося женского населения оно борется с этим злом и, вводя социалистический строй и широко осуществляя принципы Охраны Материнства и Младенчества, предвидит постепенное исчезновение этого явления. Но, пока моральные пережитки прошлого и тяжёлые экономические условия настоящего ещё вынуждают часть женщин решаться на эту операцию, Наркомздрав и Наркомюст, охраняя здоровье женщины и интересы расы от невежественных и корыстных шарлатанов и считая метод репрессии в этой области абсолютно не достигающим цели, – постановляют: 1) допускается бесплатное, свободное производство этой операции в обстановке советских больниц, где обеспечивается её максимальная безвредность; 2) абсолютно запрещается производство этой операции кому бы то ни было, кроме врача; 3) виновные в производстве этой операции акушерка или бабка лишаются права практики и привлекаются к народному суду; 4) врач, произведший операцию плодоизгнания в своей частной практике с корыстной целью, отвечает перед Народным Судом» [5, с. 54].

Так, Советская республика стала первой в мире страной, официально легализовавшей искусственное прерывание беременности. Желающих провести данную операцию на законных условиях в больнице оказалось немало. С 1924 года при отделах Охраны материнства и младенчества стали функционировать специальные «абортные» комиссии, регулировавшие очередь на производство операций. В 1926 году процедуру запретили для впервые забеременевших и девушек, делавших эту операцию менее полугода назад.

Таким образом, в постреволюционный период, в условиях гражданской войны и становления молодого Советского государства власть методом проб и ошибок закладывала новые установки для семьи и брака, рождения и воспитания детей, формы супружеских и гендерных отношений. Нововведения эти были беспрецедентны по всем фронтам семейной жизни, имели самые различные последствия.

Список литературы

1. Декреты и циркуляры народного комиссариата социального обеспечения. – Ф.Р. 61. Оп. 1. Д. 1.
2. Материалы о борьбе с детской беспризорностью в сельской местности: протоколы, циркуляры губисполкома, доклад и переписка. – Ф.Р. 95. Оп. 1. Д. 1762.
3. Дробижев В.З. У истоков советской демографии / В.З. Дробижев. – М., 1987.
4. Елизаров В.В. Семейная политика: прошлое, настоящее, будущее / В.В. Елизаров // Стратегия демографического развития России: рождаемость и семейная политика: материалы Всероссийской научно-практической конференции (19–20 июня 2013 г.). – М.: Эконом-информ, 2013. – С. 10–28.
5. Залкинд А.Б. Революция и молодежь / А.Б. Залкинд. – М., 1925.
6. Коллонтай А. Социальные основы женского вопроса / А. Коллонтай. – СПб., 1909.
7. Лебина Н.Б. Советская повседневность: нормы и аномалии от военного коммунизма к большому стилю / Н.Б. Лебина. – М., 2015. – EDN VHKUBF

Сычева Ольга Васильевна

канд. пед. наук, доцент

Тотладзе София Георгиевна

студентка

Тульский институт (филиал) ФГБОУ ВО «Всероссийский
государственный университет юстиции (РПА Минюста России)»
г. Тула, Тульская область

НРАВСТВЕННО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОТНОШЕНИЯ ПОКОЛЕНИЙ: ПРОБЛЕМЫ СОВРЕМЕННОЙ СЕМЬИ

Аннотация: актуальной проблемой современной семьи является конфликт поколений. Семейные разногласия отмечаются следствием некорректно выстроенных межличностных отношений, вытекающих из временных и духовно-нравственных факторов. В статье рассматриваются проблемы конфронтации между поколениями, проводится анализ причин конфликта, анализ сфер жизнедеятельности личности, которых данная коллизия затрагивает.

Ключевые слова: семья, поколение, конфликт поколений, семейный конфликт, отношения поколений.

В современном обществе важную роль в морально-психологическом и социальном развитии человека играют отношения между разными поколениями.

Взаимодействие и связь между людьми различных поколений оказывают значительное влияние на формирование личности, ценностей и способов мышления.

Проблема отношений между поколениями является актуальной как в семье, так и в обществе в целом.

Поколение – это связь между людьми, родившимися в один период времени и объединенными общими историческими условиями. Люди одного поколения ощущают взаимодействие, связь и согласие друг с другом, имеют общие отсылки, убеждения и совместимость.

Взаимодействие поколений может быть рассмотрено с различных точек зрения:

1) социальный аспект – определяет положение поколений в обществе и их отношение к системе государственной власти;

2) духовно-нравственный аспект – описывает различия в культурном наследии, предпочтениях в искусстве, нормах поведения и т. д.;

3) экономический аспект – характеризует занятость поколений в различных сферах трудовой деятельности, возможности профессионального роста и карьеры;

4) политический аспект – отношения между поколениями в системе власти;

5) социально-психологический аспект – описывает взаимоотношения между поколениями в процессе общения в различных ситуациях, включая отношения между близкими, знакомыми, родителями и детьми.

Анализ отношений между поколениями предполагает выявление ценностных ориентаций и мировоззренческих черт различных поколений. По мнению М.И. Постниковой, межпоколенные отношения реализуются на разных уровнях социальной среды: микросистема (учебная группа, семья, класс, рабочий коллектив); мезосистема (взаимодействие микросистем: семья, школа и т. д.); экосистема (общество – государство, город, деревня); макросистема (культура; ценности; этнокультурные особенности).

Основная цель семейных отношений – сохранение и укрепление связи между членами семьи. Человек играет различные роли в разные периоды жизни:

1) в детстве, юности и отрочестве он учится принимать нормы и ценности общества;

2) в зрелом возрасте он уже полностью усвоил эти нормы и ценности;

3) в преклонном возрасте он может отстать от изменений в социальных структурах.

Проблема поколений влияет на положение человека в обществе и отражает условия взаимодействия между поколениями в повседневной жизни.

Основной элемент в системе взаимоотношений между поколениями – семья, которая выполняет ряд таких важнейших социальных функций как: воспитательную; функцию духовного общения; социально-статусную; эмоциональную [2].

Взаимодействие между поколениями в семье определяется взаимосвязью их характеристик и является основой для классификации отношений между ними. Эти отношения могут быть принятием, сохранением семейной памяти, напряженностью или отчуждением. Передача и усвоение опыта от старшего поколения к младшему является ключевым фактором взаимодействия между ними. Взаимоотношения людей разных возрастов в семье играют важную роль во взаимодействии родителей и детей.

Семейный конфликт – это вид конфликта между людьми, который отличается от других своими особенностями, так как он возникает в семейных отношениях и имеет свою специфику, обусловленную уникальностью семейных взаимоотношений.

Одним из условий, определяющих жизненный успех детей, воздействующих на процесс их социализации, являются отношения в семье.

Считается, что дети, которые имеют доверительные отношения с родителями и другими родственниками, более устойчивы к воздействию стрессов, связанных с учебной деятельностью, взрослением, влиянием сверстников, чем дети, в семье у которых присутствует недопонимание.

Не только в детском возрасте, но и на протяжении всей жизни важны потребности, удовлетворяемые семьей. К таким потребностям относятся, в первую очередь, потребность в безопасности.

Именно семья и сложившиеся отношения привязанности способствуют снижению чувства тревоги, возникающей в стрессовых ситуациях; поддержанию материальных условий жизнедеятельности; любви, психологической и физической близости и семейном общении; овладению определенными способами поведения и приобретении жизненного опыта [2].

В семье передаются культурные ценности и традиции, образцы поведения и практики, которые помогают подрастающему поколению воспринимать и воспроизводить культуру общества. Это является основным механизмом культурного развития общества.

В русской классической литературе также были описаны процессы взаимодействия поколений. Например, Н.В. Гоголь в своей повести «Тарас Бульба» показал конфликт между отцом и сыном, который привел к трагическим последствиям. Отец стремился передать сыну свои представления о «идеальной жизни», но не понимал его мечты и стремления.

В то же время, А.С. Пушкин в романе «Капитанская дочка» показал пример гармоничного взаимодействия поколений. Главный герой Петр Гринев усвоил уроки отца и благодаря этому смог принимать правильные решения в сложных ситуациях.

В научной литературе поколений существуют две точки зрения: одни авторы выдвигают идею глобального всеобщего разрыва между поколениями, который постоянно увеличивается (М. Мид, С.Н. Паркинсон и др.), другие же подчеркивают маятниковый характер отношений между поколениями [4].

Необходимо отметить, что молодежь не желает перенимать опыт старшего поколения по нескольким причинам:

1) старшее поколение придерживается устаревших советских образцов жизни, в то время как молодежь предпочитает современные подходы;

2) для молодежи важным является достижение собственного социального статуса и зрелости, в то время как для старшего поколения это не столь значимо.

Стоит отметить, что конфликт поколений является следствием развития общества и гораздо глубже, чем простые ссоры и недопонимание между людьми.

Например, в традиционных аграрных обществах не было конфликта поколений, так как дети просто повторяли деятельность своих родителей и предыдущего поколения.

Дополним, что конфликт «отцов и детей» – это феномен, сопровождающий социально-экономическое развитие. Также стоит сказать, что имеет место быть и обратное утверждение – развитие невозможно без конфликта поколений.

Выделим, то, что в конфликте поколений молодое поколение всегда стоит на стороне прогресса, а уходящее взрослое поколение – на стороне консервативности [1].

Различные факторы, которые могут привести к конфликтам между разными поколениями, включают в себя: методы воспитания детей; изменения в общественных условиях; изменения в быту и условиях работы, вызванные научно-техническим прогрессом; различия в мировоззрении, включая взгляд на семью, создание семьи, карьеру и обучение; различия в морально-этических принципах; различия в отдыхе и увлечениях; различное отношение к ресурсам; психологические особенности людей разных поколений.

Каждый из указанных факторов может привести к незначительным разногласиям и глубоким конфликтам. Однако, вступая в такие ситуации, необходимо понимать, что близкие люди способны причинить друг другу наибольший вред. Стоит отметить, что субъекты разных поколений формировались как личности в различных условиях, имеют разный интеллектуальный уровень, жизненный и профессиональный опыт, а также культурную подготовку. Чтение различных книг и журналов, прослушивание разной музыки, пение разных песен и следование модным тенденциям – все это отличает поколения друг от друга.

Проанализируем способы разрешения конфликтов поколений в семье. Существуют такие понятия как дружба, любовь, верность, честь, надежность. Они являются неизменной опорой в отношениях семьи. Необходимо использовать эту опору, чтобы искать точки соприкосновения. Также всегда нужно разговаривать, выслушивать собеседника. Добавим, что каждое поколение смотрит на мир своими глазами.

Стоит помнить, что все характерные признаки нового времени вырастают из эпохи предыдущих поколений.

По нашему мнению, умение свободно обращаться с информационными технологиями, владение компьютером и различными гаджетами (такими как смартфоны, планшеты, смарт-часы, видеочасы, фитнес-браслеты и т. д.) и использование интернета значительно расширило доступ к интеллектуальным ресурсам для молодого поколения. Это приводит к снижению интереса к классическим знаниям в области науки и культуры, что часто становится причиной разногласий между поколениями.

Таким образом, в рамках информационного общества вопрос взаимоотношений людей разных возрастов (проблема «отцов и детей») приобретает особую актуальность в связи с преемственностью и передачей культурных ценностей от поколения к поколению.

Следует отметить, что в настоящее время в обществе необходимо напоминать гражданам о важности уважительного отношения к детям, пожилым людям и людям с ограниченными возможностями, а также о необходимости создания достаточного количества социальных систем поддержки для пожилых людей, таких как дома престарелых и достойные пенсии.

И, конечно, о разработке и реализации общевоспитательных программ и проектов, предупреждающих конфликтные ситуации, но создающих современные ценностно-смысловые формы, подходы позитивного взаимодействия поколений. Ведь они играют первостепенную роль как в обеспечении психологического благополучия пожилых граждан, так и прочной основы счастливого будущего молодого поколения.

Список литературы

1. Никашкин М.А. Конфликт поколений в связующей современных тенденций / М.А. Никашкин, Ю.В. Корноухова // Научный формат. – 2020. – №12 (15) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://clck.ru/3FASh2> (дата обращения: 15.11.2024).
2. Перлова И.В. Взаимодействие между поколениями в современных условиях / И.В. Перлова, М.К. Соболева, И.П. Клемантович // Студенческий научный форум: Материалы X Международной студенческой научной конференции [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://scienceforum.ru/2018/article/2018002278> (дата обращения: 15.11.2024).
3. Петрова Е.А. Межпоколенные отношения как ресурс совладающего поведения / Е.А. Петрова // Психология совладающего поведения: материалы междунар. науч. практ. конференции. – Кострома, 2007. – С. 402–405.
4. Постникова М.И. Межпоколенные отношения в контексте социокультурных изменений в современной России / М.И. Постникова // Известия Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена. – 2011. – №81. – С. 265.
5. Сапоровская М.В. Психология межпоколенных отношений в современной российской семье / М.В. Сапоровская. – Кострома, 2012. – 430 с.
6. Чуприна А.А. Важнейшие аспекты культуры в процессе смены поколений / А.А. Чуприна // Вестник СевКавГТУ. Сер. Гуманитарные науки. – 2004. – №2 (12) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.ncstu.ru> (дата обращения: 12.10.2024).
7. Яковлева М. Конфликт поколений и проблемы в семье / М. Яковлева // Альманах «Наследие. Далекие близкие и Семейная психология». – 2022 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://nasledie.digital/articles/konflikt-pokolenij-i-problemy-v-seme/> (дата обращения: 15.11.2024).

ОСНОВЫ СЕМЕЙНОЙ МЕДИАЦИИ

Блашкевич Дарья Владимировна

студентка

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

ОСНОВЫ СЕМЕЙНОЙ МЕДИАЦИИ

Аннотация: в статье раскрываются понятие и особенности семейной медиации. Рассматривается медиация как добровольный, согласованный процесс, который использует обученную, нейтральную третью сторону для содействия переговорам по спорам. Акцентируется внимание на принципах семейно-медиативной процедуры, которая обладает особенностями, отличающими её от медиации в общем. Актуальность темы обусловлена тем, что использование семейной медиации резко увеличивается по всей стране. Преимущества медиации признаны многочисленными и существенными.

Ключевые слова: медиация, семья, процедура, конфликт, помощь.

В современном мире применение семейной медиации является конструктивным способом разрешения конфликтов, результаты которого устраивают всех участников спора. В Российской Федерации процесс медиации регулируется ФЗ №193-ФЗ «Об альтернативной процедуре урегулирования споров с участием посредника (процедуре медиации)» [2, с. 5].

Семейная медиация – один из методов разрешения споров, помогающих людям достичь соглашения. Это не семейное консультирование, и оно не призвано помогать людям решать, можно ли восстановить отношения. К тому времени, как семья приступает к семейной медиации, обычно уже имеется понимание того, что отношения не подлежат восстановлению, и что человеку нужна помощь в согласовании финансовых, родительских или имущественных вопросов, которые возникают из-за распада семьи. Если два человека не могут договориться между собой, то семейное посредничество является следующим логическим шагом для попытки окончательного согласования.

Чтобы процесс медиации был эффективным, обе стороны должны быть готовы участвовать и вовлекаться в процесс. Никто не может быть принужден пойти на семейную медиацию. Поэтому, главным принципом семейной медиации является добровольность. Две стороны семейного спора по своему обоюдному желанию приходят к соглашению и урегулированию конфликта. Все их действия полностью основаны на доброй воле и желании разрешить конфликт. Во многих странах процедура медиации является обязательной процедурой до судебного разбирательства. На всех участников спора не должно оказываться давление [1, с. 45].

Особое внимание необходимо уделить второму немаловажному принципу семейной медиации. Он основывается на условиях: личной безопасности конфликтующих сторон и строгом соблюдении судебных и административных процедур. Процедура семейной медиации строится на начале принятия решения самими участниками конфликта. Установлено важное правило – медиаторы не обладают правом принимать решения по вопросам конфликта.

Следующим принципом является принцип беспристрастности. Медиаторы должны занимать нейтральную позицию, не проявлять интерес к определенному исходу медиативной процедуры. Но при этом необходимо учитывать права и свободы ребенка. В тех случаях, когда вариант разрешения конфликта, по мнению медиатора, будет ущемлять интересы несовершеннолетнего, он обязан предупредить об этом участников спора. Следовательно, самым важным является принятие во внимание прав и интересов детей [3, с. 44].

Основная роль медиатора заключается не в принятии решения, а в содействии переговорам и помощи сторонам в прояснении их проблем и их разрешении. Дополнительная роль медиатора может заключаться в оценке спорных вопросов. Индивидуальные характеристики медиатора в процессе семейной медиации: нейтральность, честность, навыки межличностного общения, опыт, обучение, экспертиза в предметной области, если стороны желают оценки проблем, доступность.

Основной стиль медиаторов – содействие. Это подразумевает личные навыки медиатора, используемые для выяснения интересов, выявления проблем, проверки достоинств позиций и, в целом, для оказания сторонам помощи в продвижении к общему положению. Медиатор может предоставлять юридическую информацию, включая нейтральную оценку проблем.

Таким образом, наиболее эффективный подход к медиации, скорее всего, будет основан на желании достичь хорошего решения и положить конец спору, а не на воинственном стиле, который мог быть характерен для более ранних взаимодействий между сторонами. Открытость к возможности выработки творческого решения означает, что результат может быть тем, с чем обе стороны смогут смириться легче, чем если бы результат был им навязан.

Обобщая все вышесказанное, следует также отметить важность правовой регламентации основных принципов семейной медиации, основываясь на которых можно сформировать представление о практической сущности семейной медиации и требованиях, предъявляемых к семейным медиаторам. На наш взгляд, необходимым является создание корпоративного акта, обязательного на всей территории Российской Федерации, где будут закреплены основные начала семейно-медиативной процедуры, которая обладает специфическими особенностями.

Список литературы

1. Лебединская В.П. Семейная медиация как новый для Российской Федерации способ защиты прав и интересов детей / В.П. Лебединская // Вестник Ессентукского института управления, бизнеса и права. – 2019. – №14. – С. 42–48.
2. Куропацкая Е.Г. Медиация как способ защиты прав ребенка в Российской Федерации / Е.Г. Куропацкая // Медиация и право. – 2023. – №1. – С. 4–8.
3. Пурге А.Р. Применение процедуры медиации для урегулирования разногласий, возникающих из семейных правоотношений: опыт и пути развития / А.Р. Пурге // Евразийская адвокатура. – 2019. – №4 (23). – С. 41–49.

Герасимчук Артем Владимирович
студент

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

РЕТРОСПЕКТИВА ЖЕНСКОГО ВОПРОСА В СОВЕТСКОЙ РОССИИ С 1917 ПО 1940 ГОДЫ

Аннотация: в статье рассматривается эволюция отношения государства к гендерной политике, анализируются важные события и законодательные инициативы, такие как декреты о браке, семье и материнстве, которые формировали новую роль женщины в обществе. В работе освещаются противоречия и сложности, с которыми сталкивались женщины в условиях быстро меняющегося общества, их вклад в строительство социалистического государства.

Ключевые слова: женский вопрос, эмансипация, советская Россия.

Становление советской власти дало мощный импульс социальным, экономическим, политическим изменениям жизни общества. Большевики провозгласили курс на фундаментальное переустройство «старого мира» и создания человека «нового типа». Вместе с тем, декларируемые ценности освобождения женщин и мужчин от старых нравов и устоев в последующие годы были заменены установлением жесткой дисциплины и подчинением всей частной жизни человека государству и партии.

Новая власть берет курс на установление совершенно иной политики в отношении женщин – их эмансипации. Но большая часть общества, оставаясь традиционным, воспринимало феминистские идеи с осторожностью и долей скептицизма, стараясь опираться на опыт предков и религиозный фундамент.

За все время своего существования советская власть старалась создать особый тип общества, где давления на женщину переходило от мужчины к государству. В 1917 г. Советы вводят систему гражданских браков, учреждая акты гражданского состояния (здесь и далее ЗАГС), тем самым понижая роль религиозно-церковных институтов. Женщины получают право подавать на развод; декриминализуется статус абортов.

В период с начала 1920-х гг., вплоть до начала Великой Отечественной войны, Советская власть проводила политику по освобождению женщин Востока, предлагая им бороться со своим многовековым рабским положением, тем самым решая несколько проблем: дискриминируя движение басмачей и в то же время укрепляя просоветские настроения в регионе.

С одной стороны, десятки тысяч женщин Узбекистана, Киргизии, Таджикистана и Туркмении смогли впервые полноценно влиться в экономическое русло страны, получить работу на строящихся заводах и фабриках, занять свое место в политической иерархии, зачастую получая высокие посты. Началась так называемая сепарация женщины от мужчины, что можно считать положительным исходом.

Но, с другой стороны, неприятие от местной мусульманской общины, старейшин и простых обывателей зачастую служило причиной многих конфликтов, которые перетекали в насилие над теми женщинами, которые осмелились пренебречь традициями. Например, в Узбекистане, за период 1927–1928 гг., было зафиксировано чуть больше 2500 эпизодов убийств женщин, которые состояли в комсомоле, коммунистической партии, являлись активистками движения освобождения.

Местные органы власти фиксировали следующие факты жестокости и бесправия в отношении женщин: «В Карасу басмачий поймал двух женщин-активисток, проводивших агитацию за выборы делегатов на съезд. Он зверски убили их, а трупы повесили на мясном базаре» [1, с. 6].

«Член совета Айнабюбю Джалганбаева заведовала красной юртой, посещала ликбез, вела активную работу среди женщин в селе Кызыл-Туу Кочкорской волости. Муж и его родственники были очень недовольны этим. Муж жестоко избивал ее. Айнабюбю написала об этом в стенгазету и,

перейдя жить к своим родителям, продолжала свою учебу и работу. Муж подкараулили ее и убил, нанеся 14 ножевых ран» [1, с. 7].

Итак, новая гендерная политика тяжело проходила и приживалась в мусульманском мире. Советским женщинам востока удалось отвоевать право носить гордое звание человека, а не вещи, которой может распоряжаться ее муж, отец или брат.

В своей работе большевистское правительство сделало ставку на массовые привлечения женщин в активную экономическую жизнь, а также в свою партию, первичные организации и отделения, тем самым стараясь показать, какие широкие возможности могут предстать перед вчерашними угнетенными девушками, попутно не забывая политизировать их и вести коммунистическую агитацию.

Вспыхнувшая на обломках империи Гражданская война и последующий тяжелый экономический кризис заставили большевиков создать образ женщины-комиссара, верной подруги красноармейца, готовой идти на любые жертвы ради лучшего справедливого мира и победы новой, народной власти. Женщины начинают занимать ключевые посты в неспецифических для них сферах. Показательным примером может быть назначение начальником политотдела (здесь и далее Начпоармом) 8-й армии Южного фронта в 1918 г. Р.С. Самойловой (20.03.1876 – 1.01.1947 гг.). «В деле укрепления армии после катастрофического ее поражения в ноябре под Воронежем сыграла громадную роль тов. Самойлова», – писали политработники в ЦК партии весной 1919 г. В приказе об ее награждении Орденом Красного Знамени говорится: «Награждается орденом «Красного Знамени» тов. Самойлова-Землячка Розалия Самойловна за то, что в бытность свою Начпоармом 8-й и 13-й армий и на других ответственных и политических постах в различных армиях неутомимой, беззаветной и энергичной организационной и политической работой положила прочную основу боеспособности красных частей и способствовала окончательной победе Красной Армии» [2, с. 11].

Другим примером уже из повседневной жизни может выступать указ периода 1917 г., в котором первым наркомом государственного призрения была назначена А.М. Коллонтай (19.03.1872 – 9.03.1952 гг.), сразу же начавшая бурную деятельность на своем посту, и к декабрю того же года за ее подписью было выпущено постановление об организации отдела по охране материнства и младенчества.

Поистине революционно она отмечала о том, что материнство есть не только частное дело отдельной женщины, но и всего государства. «Женщина в коммунистическом обществе зависит больше не от своего мужа, а от своей работы. Она может обеспечивать себя не за счет мужа, а за счет своих способностей. Ей больше не надо беспокоиться о своих детях. За них отвечает государство рабочих и крестьян» [3].

В период с 1918 по 1929 годы при ЦК функционирует Женотдел, его возглавляет И. Арманд (08.05.1874 – 24.09.1920), впоследствии А. Коллонтай. По своей сути, женотделы были большой сетью организаций по пропаганде революционных и коммунистических идей среди женщин-рабочих и крестьянок. Своими основными задачами они ставили просвещение неграмотных и малограмотных девушек, а также борьбу с проституцией. К концу 1930 года женотделы были распущены, так как считалось, что советское общество достигло гендерного равноправия, и смысла в существовании данной организации практически не остается.

К началу 1930-х годов в обществе начинает доминировать образ женщины-труженицы, работницы в совершенно различных сферах, не исключая и органы власти, который заменил собой образ революционерки с оружием в руках. Это было вызвано тем, что Советский Союз перешел к политике построения «социализма в отдельно взятой стране», и ему было жизненно необходимо заполнить кадрами сферы мирного производства и обучения, чтобы более качественно подготовиться к новому ветку социалистической революции планетарного масштаба. Советы стараются конструировать гендерную роль женщины как и матери, так и работника-передовика. Массово используется киноиндустрия, выпускающая различные фильмы, где женщина соблюдает гендерный аспект любящей матери и передовика производства, активно проводится агитация и радиовещание, наращивается темп выпуска агитационных газет, книг, брошюр.

В последние годы НЭПа Советская власть старалась переосмыслить и по-новому повысить статус брака и семьи в обществе. Так, по новым законам от 1935 г., в случае развода данные сведения шли в протокол личного дела и характеристику, что могло в дальнейшем повлиять на продвижение по карьерной лестнице и вызвать неприязнь со стороны общества. Также был введен штраф в размере от 50 до 300 рублей за первый, второй и дальнейшие разводы [4, с. 2]. Резкое увеличение штрафов было произведено уже в годы Великой Отечественной Войны, составив от 500 до 2000 рублей, а партийные чиновники и госслужащие могли быть разжалованы или даже уволены [4, с. 2].

С приходом и усилением личной власти И.В. Сталина произошел откат ряда прав, которые были получены женщинами еще в октябре 1917 года. Например, в 1936 г. аборты вновь стали нелегальными, а за их проведение грозил уголовный срок, материнство же было объявлено священным долгом каждой женщины. В том же году был учрежден орден «Мать-героиня», который присуждался женщине за рождение 10 детей (приемные дети не учитывались) [4 с. 4].

Советское правительство старалось вывести молодое поколение под свой особый социальный контроль, прививая детям и молодежи идеологию марксизма-ленинизма, попутно формируя позитивные установки на революционный труд, безустанную учебу, развитию своих физических способностей и

отказу от пагубных привычек. Создать условия для такой пропаганды позволило ускоренное строительство школ, детских садов и яслей, куда родители могли отдать своего ребенка. Но в тоже время такой социальный контроль косвенно прошелся по институту отцовства, выводя ряд специфических задач главы семейства из его обязанностей, что приводило к частичной маргинализации роли отца в семье. Сильнейшим ударом для семейного и гендерного института также стала Вторая Мировая война, которая вновь нарушила устоявшийся быт советских семье.

Список литературы

1. Аманжолова Д.А. «Женский вопрос» в 1920–1930-е гг. В советской национальной политике: некоторые проблемы изучения / Д.А. Аманжолова // Северо-восточный гуманитарный вестник. – 2024. – №2. – С. 6–7. DOI 10.25693/SVG.V.2024.47.2.002. EDN EGLKLS
2. Султанбеков Б.Ф. У истоков крымской трагедии / Б.Ф. Султанбеков // Гасырлар авазы – Эхо веков. – 1997. – №7. – С. 11.
3. Коллонтай А.М. Коммунизм и семья / А.М. Коллонтай // Избранные речи и статьи. – М.: Политиздат, 1972.
4. Кошечев А.В. Расторжение брака по советскому законодательству / А.В. Кошечев // Вестник Вятского государственного университета. – 2010. – С. 2–4.

Гусейнова Диана Яшаровна

студентка

Лебединец Наталия Викторовна

канд. полит. наук, доцент

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

РОЛЬ И ЗНАЧЕНИЕ УЧАСТИЯ ПРОКУРОРА В ГРАЖДАНСКОМ ПРОЦЕССЕ С УЧАСТИЕМ НЕСОВЕРШЕННОЛЕТНИХ: АНАЛИЗ ЗАКОНОДАТЕЛЬСТВА И ПРАВОПРИМЕНИТЕЛЬНОЙ ПРАКТИКИ

Аннотация: авторами статьи рассматривается актуальная проблема защиты прав и интересов несовершеннолетних в гражданском судопроизводстве при реализации полномочий прокурора, закрепленных в Гражданском процессуальном кодексе РФ. Анализ законодательных основ и судебной практики позволил выявить проблемы и обозначить перспективы их решения для реализации гарантий граждан на объективность и обоснованность судебных решений.

Ключевые слова: несовершеннолетние, прокурор, гражданское судопроизводство, правоприменение, закон.

Российская Федерация сегодня представляет собой правовое государство, в котором права и законные интересы каждого гражданина должны быть под защитой. Однако в современной судебной практике россияне часто сталкиваются с недостаточной защитой своего правового статуса со стороны суда, что свидетельствует о возрастающей роли прокурорского контроля и надзора за объективностью и обоснованностью судопроизводства.

Особого внимания требует защита законных прав и интересов несовершеннолетних, которые становятся участниками гражданского процесса. Дети до восемнадцати лет признаются российским законодателем одной из уязвимых категорий граждан, которые могут стать жертвами неправомерных действий других участников процесса. Одним из правовых рычагов обеспечения законности по отношению к несовершеннолетним в гражданском судопроизводстве является Прокуратура Российской Федерации. Однако, несмотря на существующие законные основания участия прокурора в делах, связанных с несовершеннолетними, правоприменительная практика отражает проблему необоснованного ограничения осуществления защиты прав и законных интересов несовершеннолетних. Происходит это в первую очередь из-за неверного толкования судами первой инстанции законодательных изменений, что приводит к недопуску прокурора к судопроизводству [3, с. 131].

Прокурор может быть участником гражданского судопроизводства как на основании закона (обязательно), так и по собственной инициативе, что закрепляется в ч. 1 и 3 ст. 45 Гражданского процессуального кодекса Российской Федерации [2]. Также необходимо сказать, что в качестве данного субъекта процесса могут выступать как Генеральный прокурор Российской Федерации, его советники, старшие помощники, помощники и помощники по особым поручениям, заместители Генерального прокурора Российской Федерации, их помощники по особым поручениям, заместители, старшие помощники и помощники Главного военного прокурора, так и все нижестоящие прокуроры, их заместители, помощники прокуроров по особым поручениям, старшие помощники и помощники прокуроров, старшие прокуроры и прокуроры управлений и отделов, действующие в пределах своей компетенции [5].

Важно отметить, что законодатель предполагает обязательное участие прокурора в гражданских делах по вопросам о лишении, ограничении родительских прав и восстановлении в них, об

усыновлении, а также о признании гражданина безвестно отсутствующим, об объявлении его умершим, об ограничении дееспособности гражданина, о признании его недееспособным, об ограничении или о лишении несовершеннолетнего в возрасте от четырнадцати до восемнадцати лет права самостоятельно распоряжаться своими доходами, об объявлении несовершеннолетнего полностью дееспособным. Участие прокурора по защите законных прав и интересов детей могут быть реализованы путем подачи апелляционных, кассационных и надзорных представлений [6].

Участие прокурора в гражданском процессе с участием несовершеннолетних является неизбежной необходимостью, так как он может гарантировать законность досудебного и судебного производства дела, давая по нему правовое заключение. Однако в научной литературе мы можем встретить различные взгляды на проблемы правоприменения.

Е.Р. Ергашев и Д.А. Поджаров, изучив правоприменительную практику по данному вопросу, выделяют случаи, когда возникает проблема участия прокурора в гражданском судопроизводстве для защиты несовершеннолетних. Это происходит из-за уверенности судей в том, что законные представители детей в силах самостоятельно охранять их права и законные интересы. Однако этим суды создают путаницу с терминологией и оставляют без внимания либо отклоняют заявления прокуроров, что мешает им выполнить задачи, возложенные законодателем. Суды предлагают прокурорам доказать посредством предоставления уважительных причин, почему родители не могут подать заявление в суд. Такие ситуации, на наш взгляд, сильно усложняют процесс решения вопроса о защите прав несовершеннолетних, так как прокурору приходится обосновывать законность своего участия в судопроизводстве, что уже предполагается законодательно. Правовой статус несовершеннолетнего априори создает необходимость обязательного участия в гражданском процессе прокурора. Помимо этого, авторами статьи высказывается мысль о наличии проблемы определения формы заключения прокурора как субъекта гражданского процесса. Несмотря на то, что данный вопрос в научной литературе рассматривается с разных точек зрения, мы согласимся с тем, что заключение должно иметь не устную, а письменную форму, так как это может укрепить необходимость ответственной подготовки к судебному разбирательству, а также повысить компетентность и неопровержимость позиции прокурора [4, с. 108–110].

Проблему недопуска прокурора к судебному разбирательству также рассматривает М.В. Гадиятова. По ее мнению, отказ суда в принятии его иска свидетельствует о подмене понятий законных интересов «несовершеннолетних» и законных интересов «законных представителей». Автор считает, что дети лишаются права на защиту своих прав данным случае, так как суд создает сходные условия для охраны интересов как несовершеннолетних, так и совершеннолетних граждан [1, с. 231–232].

Обращаясь к судебной практике, мы можем увидеть отражение правоприменения по вопросу об участии прокурора в гражданских делах, связанных с несовершеннолетними. Так, в Интинском городском суде было рассмотрено дело по иску прокурора в интересах несовершеннолетнего к Министерству здравоохранения Республики Коми о возложении обязанности обеспечить изданием медицинского назначения, взыскании компенсации морального вреда. Ребенок является инвалидом и имеет право на льготное лекарственное обеспечение, часть которого не получил. Рассматривая дело, суд решил взыскать с Министерства здравоохранения Республики Коми в пользу несовершеннолетней в лице законного представителя компенсацию морального вреда, а также прокурору в иске к Министерству здравоохранения Республики Коми о возложении обязанности обеспечить А, тест-полосками для глюкометра «Акку-Чек Актив», иглами инсулиновыми одноразовыми – отказать [7]. Так, несмотря на допуск прокурора к судебному разбирательству, часть его требований была неудовлетворена. Суд мотивировал данное положение тем, что уже на момент рассмотрения дела тест-полосками, иглами инсулиновыми одноразовыми истец была обеспечена в полном объеме.

Нельзя не согласиться с тем, что существование значимого участия прокурора в гражданском судопроизводстве с участием несовершеннолетних создает значительные затруднения для правоприменения, а главное – для гарантии правомерности, обоснованности и объективности решений суда. Значение прокурора состоит в защите их прав и свобод, укреплении законности и обеспечении верховенства закона, а также обеспечении правильности судебных постановлений. Рассмотренные в статье вопросы требуют незамедлительного решения для сохранения, развития и укрепления института правозащиты детства в Российской Федерации.

Список литературы

1. Гадиятова М.В. Проблемы участия прокурора в защиту прав и законных интересов несовершеннолетних в гражданском процессе / М.В. Гадиятова // Вопросы российского и международного права. – 2019. – Т. 9. №4А. – С. 228–235.
2. Гражданский процессуальный кодекс Российской Федерации от 14.11.2002 №138-ФЗ (ред. от 26.10.2024) // СПС «КонсультантПлюс» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_39570/ (дата обращения: 05.11.2024).
3. Гринь Е.А. Участие прокурора в защите прав несовершеннолетних в гражданском судопроизводстве / Е.А. Гринь, И.И. Хрипков // Право и государство: теория и практика. – 2019. – №9 (177). – С. 130–133.
4. Ергашев Е.Р. О некоторых проблемах участия прокурора в гражданском процессе / Е.Р. Ергашев, Д.А. Поджаров // Российское право: образование, практика, наука. – 2020. – №1. – С. 103–113.

5. Федеральный закон «О прокуратуре Российской Федерации» от 17.07.1992 №2202–1 (ред. от 30.09.2024) // СПС «КонсультантПлюс» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_262/ (дата обращения: 05.11.2024).

6. Приказ Генпрокуратуры России «Об обеспечении участия прокуроров в гражданском и административном судопроизводстве» от 11.01.2021 №2 (ред. от 19.10.2022) // СПС «КонсультантПлюс» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_374371/2f7a8c72de3994f30496a0ccbb1ddafdadfd518/ (дата обращения 05.11.2024).

7. Решение Интинского городского суда (Республика Коми) от 22.04.2024 по делу №2–511/2024 // База судебных актов, судебных решений и нормативных документов «СудАкт.Ру» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://sudact.ru/regular/doc/gDKLGfobEEYQ/> (дата обращения: 05.11.2024).

Дедова Дарья Игоревна
студентка

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 ПРЕДУПРЕЖДЕНИИ КОНФЛИКТНОСТИ ПОДРОСТКОВ

Аннотация: в статье проведено исследование в области значимости семьи в отношении предупреждения конфликтного поведения подростков. Были рассмотрены механизмы влияния семейного воспитания на эмоциональное и поведенческое развитие подростков. На основе анализа современных исследований выявлены факторы, способствующие снижению агрессивности и конфликтности среди подростков: стиль воспитания, качество общения и эмоциональная поддержка. Отдельное внимание уделено практическим рекомендациям для родителей и специалистов в области воспитания.

Ключевые слова: семья, подросток, конфликтность, воспитание, агрессия.

В современном обществе проблемы подростковой конфликтности становятся все более актуальными. Подростковый возраст – время сложных внутренних изменений, когда молодой человек осваивает новые роли, формирует свою идентичность и учится строить отношения с окружающими. В данном процессе семья играет ключевую роль, так как выступает основным институтом социализации, который влияет на характер, поведение и эмоциональное состояние подростка.

Семья – это первая и самая важная среда, где формируются основные моральные ценности, нормы и модели поведения. Именно здесь ребенок учится взаимодействовать с другими людьми, понимать их эмоции и выстраивать конструктивные отношения. Только гармоничная семейная атмосфера помогает подростку справляться с внутренними конфликтами и внешними вызовами, в то время как семьи с нарушением гармонии становятся источником напряженности, провоцируя агрессивное поведение и непонимание [3, с. 45].

Особое значение имеет стиль воспитания, который выбирают родители. Например, демократический стиль, который основан на поддержке, понимании и разумной строгости, способствует формированию у подростка уверенности в себе и способности эффективно разрешать конфликты. Напротив, авторитарный или попустительский подход приводит к формированию у ребенка агрессивного поведения, низкой самооценки или, напротив, чувства вседозволенности, что усиливает вероятность конфликтных ситуаций.

Следующий важный фактор – качество коммуникации внутри семьи. В данном случае значительно снижают вероятность конфликтов открытый диалог, уважение к мнению подростка и умение родителей слушать и понимать своего ребенка. Когда подросток чувствует себя услышанным и принятым в семье, он реже ищет решения своих проблем через агрессию или провокацию. Однако если коммуникация в семье нарушена, это приводит к изоляции ребенка, накоплению внутреннего напряжения и, как следствие, к конфликтам в школе, с друзьями или даже внутри семьи.

Личный пример родителей – еще один немаловажный фактор. Дети склонны копировать поведение взрослых, особенно в стрессовых ситуациях. Если родители показывают модель конструктивного решения конфликтов, подросток усваивает навыки и переносит их на свои социальные взаимодействия. Напротив, если в семье конфликты решаются через крики, угрозы или игнорирование проблем, ребенок перенимает такие же методы общения [1, с. 247].

Кроме аспекта воспитания, значительную роль играет эмоциональная поддержка, которую подросток получает в семье. Данный возрастной период связан с высокой эмоциональной нестабильностью, поиском смысла и самоидентификации. Родители, которые способны проявить чуткость, понимание и безусловную любовь, помогают подростку справляться с кризисами и избегать конфликтных ситуаций, а эмоциональная поддержка укрепляет чувство безопасности и снижает уровень тревожности, который часто становится причиной агрессивного поведения [4, с. 33].

Не менее важно учитывать роль семьи в формировании у подростка устойчивых нравственных ориентиров. В условиях, когда общество испытывает дефицит духовных ценностей, семья остается

основным источником моральных принципов. Родители, которые уделяют внимание развитию у ребенка таких качеств, как эмпатия, уважение к другим людям и ответственность за свои поступки, закладывают основу для мирного и конструктивного поведения.

Тем не менее, нельзя игнорировать влияние внешней среды и социальных факторов. Семья, которая участвует в жизни подростка, интересуется его проблемами и достижениями, становится для него надежной опорой. Благодаря подобной поддержке подросток может уверенно справляться с вызовами окружающего мира и избегать конфликтных ситуаций.

Подтверждают значительное влияние семейных факторов на уровень конфликтности различные исследования в отношении агрессивности подростков. К примеру, в статье «Взаимосвязь родительского отношения и конфликтности подростков» У.Г. Егоровой [2, с. 965] анализируется влияние стилей семейного воспитания на проявление конфликтного поведения у подростков. Результаты показывают, что авторитарный стиль воспитания, который характеризуется жестким контролем и низким уровнем эмоциональной поддержки, коррелирует с повышенной конфликтностью и агрессивностью подростков. В частности, подростки из семей с авторитарным стилем воспитания демонстрируют более высокие показатели агрессивного поведения по сравнению с теми, кто воспитывается в авторитетных или либеральных семьях.

Можно привести в пример и другое исследование, которое было проведено Е.М. Разумовой и А.В. Ярыгиной [5, с. 305], оно посвящено изучению связи семейных взаимоотношений и агрессивности подростков. Авторами отмечается, что неоптимальные стили родительского отношения (гиперопека или, наоборот, недостаток внимания), способствуют формированию агрессивных форм поведения у подростков. В частности, подростки, которые воспитываются в семьях с низким уровнем эмоциональной поддержки и высоким уровнем семейных конфликтов, имеют более высокие показатели агрессивности.

Таким образом, роль семьи в предупреждении конфликтности подростков трудно переоценить. Формируют у подростка способность к конструктивному общению и решению проблем гармоничные отношения в семье, правильный стиль воспитания, эмоциональная поддержка и личный пример родителей. В современных условиях, когда подростки сталкиваются с множеством стрессовых ситуаций, семья остается главным источником защиты и ориентиром для формирования здоровых поведенческих стратегий.

Список литературы

1. Бедина М.С. Проблема конфликтности в подростковом возрасте / М.С. Бедина // Актуальные вопросы современной науки: сборник статей XV Международной научно-практической конференции (Пенза, 15 августа 2024 г.). – Пенза: Наука и Просвещение (ИП Гуляев Г.Ю.), 2024. – С. 246–248. EDN UQIXJP
2. Егорова У.Г. Взаимосвязь родительского отношения и конфликтности подростков / У.Г. Егорова // Известия Самарского научного центра Российской академии наук. – 2013. – Т. 15. №2–4. – С. 964–968. EDN RUMHSP
3. Карпикова И.С. Особенности проявлений конфликтного поведения в подростковом возрасте и возможности его профилактики / И.С. Карпикова, В.В. Артамонова // Социально-психологические аспекты профилактики и разрешения конфликтов. – Иркутск: Байкальский государственный университет, 2023. – С. 44–48. EDN RHYVHV
4. Кашапова Р.Р. Особенности конфликтного поведения в подростковом возрасте / Р.Р. Кашапова // Студенческий вестник. – 2022. – №13–2 (205). – С. 31–34. EDN NVVSGG
5. Разумова Е.М. Связь семейных взаимоотношений и агрессивности подростков / Е.М. Разумова, А.В. Ярыгина // Азимут научных исследований: педагогика и психология. – 2018. – Т. 7. №1 (22). – С. 305–307. EDN YTXQKV

Короткова Кристина Дмитриевна
студентка

Научный руководитель

Гаврилина Надежда Афанасьевна
д-р ист. наук, профессор, декан

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

ПРОБЛЕМЫ ДОМАШНЕГО НАСИЛИЯ В СЕМЬЕ: ПРАВОВЫЕ И СОЦИАЛЬНЫЕ АСПЕКТЫ

Аннотация: статья посвящена проблеме домашнего насилия в современном обществе. Выделяются отличительные признаки домашнего насилия, причины агрессии к жертве, виды семейного насилия и концепции социальной защиты. Отдельное внимание уделено проблеме оказания помощи пожилым людям и мужчинам: автор анализирует современное законодательство и рассматривает способы помощи людям, подвергшимся домашнему насилию. Представленный материал может быть интересен для более углубленного изучения вопроса.

Ключевые слова: домашнее насилие, семейное насилие, причины насилия, пожилые люди, законодательство.

Домашнее насилие является одной из актуальных глобальных проблем, затрагивающих не только отдельно взятую семью, но и общество в целом. Сложности в исследовании проблем домашнего насилия

обусловлены недостаточным количеством статистических данных, которые бы позволили оценить уровень и масштабность данной проблемы. Кроме того, в российском обществе имеет значение отношение к гендерным ролям в семье, семейным ценностям, основанным на патриархальности в семье.

В проекте Федерального закона «О профилактике семейно-бытового насилия в Российской Федерации» дано следующее определение понятия семейно-бытового насилия: «умышленное деяние, причиняющее или содержащее угрозу причинения физического и (или) психического страдания и (или) имущественного вреда, не содержащее признаки административного правонарушения или уголовного преступления». Также в законе раскрываются понятия «лица, подвергшиеся семейно-бытовому насилию» и «нарушитель».

На наш взгляд, под домашним насилием следует понимать систематические акты физического, сексуализированного, психологического или экономического насилия, которые совершают партнеры или родственники по отношению к членам семьи независимо от совместного проживания, с целью установления власти и контроля над пострадавшими.

Домашнее насилие отличается систематичностью, его особая опасность заключается в том, что со временем акты агрессии повторяются все чаще и становятся все более жестокими, а при попытке пострадавших прекратить отношения, агрессоры чаще всего начинают их преследовать. Жертва семейного насилия не всегда имеет возможность обратиться в правоохранительные органы или за помощью, остерегаясь преследования от близкого человека или порицания общества, поскольку часто можно столкнуться с мнением о том, что агрессия со стороны родственников – это законный способ воспитания. Одной из причин недопустимости вмешательства государства в семейные проблемы является патриархальный строй и легальное применение физических наказаний, которые существовали на протяжении веков.

Выделяют следующие причины распространения домашнего насилия: личностные (злоупотребление алкоголем, наркозависимость, индивидуальные особенности личности), социо-культурные (неблагоприятные взаимоотношения в семье, опыт семейного грубого отношения в детстве, низкий уровень образования и культуры населения), социально-экономические (материальные трудности, плохие жилищные условия семьи), правовые (мягкие правовые санкции или их отсутствие по отношению к лицу, проявившему жестокость) [4, с. 4].

Существует четыре вида домашнего насилия:

Физическое насилие – это применение грубой силы с целью нанесения телесного вреда другому человеку.

Психологическое насилие – это поведение, целью которого является причинение эмоционального или психического вреда, которое может выражаться в виде угроз причинения вреда пострадавшему или его близким, оскорблений и унижений жертвы на публике. Проведенные исследования показывают, что постоянное психологическое насилие наносит такой же вред здоровью, как и физическое [5, с. 3].

К экономическому насилию относятся действия, направленные на создание условий, при которых жертва будет чувствовать себя финансово и материально зависимой от партнёра. Здесь можно выделить такой способ как лишение жертвы экономических и финансовых ресурсов.

Сексуальное насилие – это любая форма принудительной или нежелательной сексуальной активности одного лица в отношении другого. Насильник или агрессор может использовать физическую силу, угрожать или использовать человека, неспособного дать отпор ему.

Принято считать, что объектами жестокого обращения в семье становятся слабозащищенные и экономически несостоятельные члены семьи – женщины (супруга/партнерша), несовершеннолетние, пожилые родственники, инвалиды [5, с. 2]. Однако существует проблема семейного насилия над мужчинами. Стоит отметить, что домашнему насилию над пожилыми родственниками, инвалидами и мужчинами в обществе уделяется меньше внимания.

Насилие над пожилыми людьми может произойти в любых слоях и категориях населения. Формы жестокого обращения не сводятся только к физическому насилию – это любое насильственное посягательство на личность, на его право распоряжаться своими физическими, психическими или иными способностями – например, запреты, касающиеся прогулок по улице и общения с соседями и приятелями, насмешки, регулярные оскорбления, препятствие внедомашней занятости, необоснованная критика, отсутствие социальной поддержки, изоляцию, экономические ущемления [7, с. 90].

Причиной домашнего насилия над пожилыми людьми может стать нуклеарность семьи [1, с. 24]: семьи состоят из супружеской пары с детьми или без детей или одного из родителей со своими детьми, не состоящими в браке. Семей из трёх поколений становится меньше, поэтому вопрос о помощи престарелым людям становится более остро. Неэффективность работы социальных служб ведёт к появлению «псевдо-членов семей», которые плохим уходом или открытым насилием ускоряют наступление смерти пожилого человека.

Пожилым людям особенно непросто защитить себя по многим причинам: препятствием на пути к помощи может стать социальная изоляция, проблемы со здоровьем или отсутствие информации о том, где можно получить помощь. Даже в случаях, когда к пожилым людям применяют физическое насилие, они часто не обращаются в полицию. Это связано с тем, что авторами насилия над людьми

старшего возраста чаще всего выступают их собственные дети, и обращение в правоохранительные органы может восприниматься как крайняя мера, которую пожилой человек может откладывать до тех пор, пока не станет слишком поздно.

Для предотвращения насилия специалисты рекомендуют прислушиваться к пожилым людям, чаще навещать, вмешиваться при обнаружении первых признаков плохого обращения с ними. Стоит обратить внимание на поведение пожилого человека: на страх и тревогу, боязнь говорить при человеке, который осуществляет уход, молчаливость. О проблеме также могут свидетельствовать синяки и шрамы, появление которых возможная жертва насилия не желает объяснять, передозировка препаратами, порванная одежда, сломанные очки.

Принятые на сегодняшний день концепции социальной защиты, воплощающие идеи повышения уровня и качества жизни старшего поколения на основе изменения политики доходов, укрепления защиты прав и интересов, предоставления социальных услуг и адресной помощи, способствующих нормальной жизнедеятельности, остаются лишь одной из целей государственной социальной политики нашей страны. Необходимо улучшение качества жизни пожилых людей с целью повышения их самостоятельности и финансовой независимости от близких родственников.

Бытовому насилию в семье могут подвергаться и мужчины. Часто они сталкиваются не только с физическим, но и с психоэмоциональным насилием: частые оскорбления супруга, проявление исключительной ревности и обвинения в любовных связях с кем-либо, постоянная критика, угрозы выгнать из дома или лишить связи с детьми, унижения при посторонних людях. Проявление насилия со стороны женщин можно объяснить увеличением количества их обязанностей, и уменьшением роли мужчины в семье.

От подачи заявления в правоохранительные органы по факту причинения вреда мужчин удерживают сложившиеся в обществе стереотипы мужчины как сильного пола; боязнь мести со стороны партнерши, боязнь потери контакта с детьми; страх одиночества; опасение негативной, ироничной реакции со стороны друзей или полиции. Проведенный опрос мужчин подтверждает сказанное: на вопрос «Если бы Вы стали жертвой насилия со стороны своей супруги (сожительницы), обратились бы с заявлением в полицию?» – 62% ответили отрицательно. Причины этого кроются именно в отношении общества к гендерным ролям: более 3/4 респондентов считают постыдным пожаловаться на супругу [6, с. 33]. Кроме сложившихся в обществе гендерно-стереотипных предубеждений, на решение мужчины влияет несовершенство законодательства и норм гражданского права. Причиной этому может быть устоявшаяся презумпция «женской» невиновности, от которой старается оттолкнуться суд, а также приоритет женщины в вопросах права на опеку над детьми и общение с ними [4, с. 2].

Расследование преступлений в области домашнего насилия является сложным процессом, зависящим от правильности и своевременности проведения следственных мероприятий на первоначальном этапе расследований [2, с. 228]. Известны случаи, когда жертва забирала заявление о причинении вреда от супруга из полиции или получала отказ в дальнейшем рассмотрении дела.

В настоящее время вопросы домашнего насилия регулируются Кодексом об Административных правонарушениях РФ и Уголовным кодексом РФ. Нанесение побоев (ударов, толчков) или совершение иных насильственных действий, причинивших физическую боль, но не повлекших легкого вреда здоровью, если эти действия совершены не из хулиганских или экстремистских побуждений, влекут административную ответственность по статье 6.1.1 КоАП РФ. При повторном нанесении побоев лицом, ранее привлекавшимся к административной ответственности по статье 6.1.1 КоАП РФ, наступает уголовная ответственность по части 1 статьи 116.1 УК РФ. Если побои либо иные насильственные действия носили систематический характер, причинив физические или психические страдания жертве семейно-бытового насилия, то речь пойдет уже об уголовной ответственности по части 1 статьи 117 УК РФ.

Можно заметить, что в Российской Федерации существует законодательная база для законного решения вопроса о домашнем насилии. Однако не хватает правовых обоснований для защиты жертвы во время расследования дела. Потерпевшим необходимо защитное предписание, которое оградит их от агрессора, а также направление в кризисный центр и информация о поддержке, которую они могут там получить. Агрессору запрещено приближаться к жертве и преследовать ее, пока ведется расследование правонарушения.

В 2019 году был вынесен на рассмотрение Федеральный закон «О профилактике семейно-бытового насилия в Российской Федерации». Он подвергся резкой критике со стороны общества и так и не был принят. На сегодняшний день законодательные инициативы по данному вопросу отсутствуют.

Пострадавшие от домашнего насилия особенно уязвимы, им необходима своевременная психологическая и юридическая помощь. Жертвы нуждаются в помощи по спасению (помощь со стороны правоохранительных органов), поддержания социального функционирования (предоставление пунктов временного пребывания) и социальному развитию (психологическая помощь, направленная на улучшение морального состояния пострадавшего) [5, с. 5]. В Российской Федерации функционирует большое количество организаций и кризисных центров, деятельность которых направлена на борьбу и профилактику домашнего насилия.

Проблема домашнего насилия над женщинами получило широкое распространение. Например, проект «ТыНеОдна» предоставляет возможность бесплатной психологической и юридической помощи, кроме того, на их базе создана открытая группа собеседников, в которой можно обсудить проблемы и поделиться своей историей. Группа регулярно публикует истории жертв домашнего насилия с целью осознания женщинами собственного схожего опыта и обращения за помощью.

Домодедовский социально-реабилитационный центр для несовершеннолетних «Семья» выявляет несовершеннолетних детей, семей с детьми, женщин, нуждающихся в социальной защите и помощи, предоставляет временное проживание несовершеннолетним детям и женщинам, оказавшимся в трудной жизненной ситуации, оказывает социальную, психологическую и иную помощь несовершеннолетним, их родителям (законным представителям), в ликвидации трудной жизненной ситуации.

Список литературы

1. Верещагина А.В. Насилие над пожилыми людьми в семье как социальная проблема / А.В. Верещагина, В.В. Ковалев, С.И. Самыгин // Гуманитарные, социально-экономические и общественные науки. – 2017. – №1. – С. 23–27. – EDN XUXMNX.
2. Елисеева Е.Д. Проблемы профилактики и борьбы с домашним насилием в Российской Федерации / Е.Д. Елисеева // Проблемы экономики и управления: социокультурные, правовые и организационные аспекты: сборник статей магистрантов и преподавателей КузГТУ. Т. 4. – Кемерово: Кузбасский государственный технический университет имени Т.Ф. Горбачева, 2022. – С. 227–235. – EDN YPQWUO.
3. Калачина О.С. Насилие в семье: причины распространения и личностные стратегии противодействия / О.С. Калачина // Мир науки. Социология, филология, культурология. – 2021. – Т. 12. №4 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://sfk-mn.ru/PDF/33SCSK421.pdf> (дата обращения: 20.11.2024). EDN PXRIZW
4. Корнеева К. Социально-психологические аспекты работы с мужчинами-жертвами семейного насилия / К. Корнеева // Педагогика и психология как ресурс развития современного общества: проблемы гетерогенных групп и инклюзивного образования: материалы 6-й Международной научно-практической конференции, к 100-летию РГУ имени С.А. Есенина (Рязань, 09–11 октября 2014 г.). – Рязань: Рязанский государственный университет имени С.А. Есенина, 2014. – С. 66–68. – EDN TLLSAP.
5. Сланова А.Ю. Домашнее насилие как социальная проблема в современном российском обществе / А.Ю. Сланова, К.М. Кабулашвили // Мир науки. Социология, филология, культурология. – 2021. – №1 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://sfk-mn.ru/PDF/20SCSK121.pdf> (дата обращения: 20.11.2024). DOI: 10.15862/20SCSK121. – EDN QRDOTS
6. Тимко С.А. Мужчина – жертва семейного насилия: актуальность проблемы в России / С.А. Тимко, В.П. Тимко // Вики-мология. – 2016. – №3 (9). – С. 33–40. – EDN XEJYV.
7. Турдубаева Э.К. Насилие над пожилыми людьми в обществе и в семье: решение проблем / Э.К. Турдубаева // Ученые записки Российского государственного социального университета. – 2007. – №4 (56). – С. 89–95. – EDN KXQJH.

Романов Сергей Александрович

бакалавр, магистрант

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

СЕМЕЙНАЯ МЕДИАЦИЯ КАК УСЛОВИЕ ФОРМИРОВАНИЯ ЛИЧНОСТНОЙ БЕЗОПАСНОСТИ ШКОЛЬНИКОВ

Аннотация: статья посвящена исследованию роли семейной медиации в обеспечении личностной безопасности школьников в современном образовательном контексте. Рассматриваются ключевые механизмы и подходы к интеграции медиации в взаимодействие школы и семьи, а также ее влияние на развитие эмоциональной устойчивости и навыков решения проблем у подростков. Особое внимание уделяется психологическим и педагогическим аспектам медиации, которые способствуют созданию безопасной среды для формирования личности учащихся.

Ключевые слова: семейная медиация, личная безопасность, школьники, образовательная среда, эмоциональная поддержка.

Семейная медиация представляет собой важный инструмент для разрешения конфликтов в образовательной среде, где взаимодействие между учащимися, их семьями и образовательными учреждениями имеет первостепенное значение. Исследования показывают, что данная форма медиации способствует созданию безопасной атмосферы для детей, облегчая адаптацию общения и разрешение конфликтных ситуаций без агрессии и давления [1, с. 34]. Такой подход укрепляет личную безопасность школьников, позволяя им развивать навыки конструктивного взаимодействия и самопринятия.

Одним из центральных аспектов семейной медиации является обучение подростков осознанию и управлению своими эмоциями в сложных ситуациях. Это особенно актуально в школьной среде, где учащиеся часто сталкиваются с конфликтами, требующими осознанного разрешения. Применение медиации позволяет школьникам не только уважать чувства других, но и эффективно защищать свои личные границы, что способствует их личной безопасности [2, с. 56].

Внедрение медиации в образовательный процесс способствует налаживанию продуктивного взаимодействия между педагогами и родителями, создавая условия для комплексной поддержки

школьников. Такое сотрудничество помогает снижать уровень стресса и тревожности у учащихся, что положительно сказывается на их эмоциональном состоянии и позволяет избежать формирования низкой самооценки [3, с. 78]. Более того, медиация в школе способствует укреплению доверительных отношений между участниками образовательного процесса, что непосредственно отражается на безопасности и благополучии детей.

Одним из ключевых преимуществ семейной медиации является ее способность учитывать уникальные особенности каждого ребенка и его окружения. Этот подход позволяет разрабатывать индивидуализированные стратегии работы с конфликтами, учитывающие как психологические потребности школьника, так и контекст его семьи [4, с. 112]. В результате подростки получают как поддержку в решении социальных проблем, так и навыки, позволяющие справляться с будущими трудностями.

Внедрение семейной медиации в образовательный контекст также позволяет повышать уровень социальной компетентности подростков. Осваивая навыки общения и конструктивного взаимодействия, школьники учатся достигать компромиссов и решать конфликты без применения агрессивных подходов. Такие методы способствуют обеспечению их личной безопасности, снижая риск возникновения ситуаций, угрожающих эмоциональному и психологическому благополучию [5, с. 65].

Семейная медиация в образовательной среде содействует формированию у школьников навыков саморефлексии, что играет критическую роль в укреплении их личной безопасности. Осознание своих эмоций и действий, а также их последствий помогает подросткам формировать более гармоничные отношения как в семье, так и в кругу сверстников. В более широком аспекте это снижает вероятность конфликтов и рискованных ситуаций, усиливая уверенность в себе [6, с. 48]. Значимость семейной медиации возрастает, особенно когда речь идет о подростках, находящихся в сложных жизненных обстоятельствах. Для таких учащихся медиация служит не только средством разрешения конфликтов, но и эмоциональной поддержкой, помогающей справиться с противоречиями. Участие родителей, педагогов и медиаторов в процессе создает у подростков ощущение безопасности, что способствует снижению уровня социальной тревожности и формированию доверительных отношений [7, с. 102].

Интеграция семейной медиации в школу предполагает комплексный подход, который включает в себя обучение педагогов и родителей основам медиативных технологий. Такое обучение дает возможность взрослым лучше понимать подростков и находить эффективные способы взаимодействия, направленные на предотвращение проблем [8, с. 79]. В результате образовательная среда превращается в пространство, где школьники чувствуют себя защищенными и могут развивать свои личностные и социальные навыки.

Ключевым аспектом медиации в школьной практике является создание медиативной культуры, в которой диалог и сотрудничество становятся основными принципами взаимодействия всех участников образовательного процесса. Это включает как разрешение текущих вопросов, так и предотвращение потенциальных конфликтов, что позволяет избежать эскалации напряженности между учениками, родителями и педагогами [9, с. 87]. Таким образом, семейная медиация становится основой для формирования здоровой образовательной среды и обеспечения личной безопасности школьников.

Список литературы

1. Антонова Е.А. Семейная медиация в образовательной среде: фундаментальные основы и практика / Е.А. Антонова.
2. Бородина Т.Н. Личностная безопасность подростка: роль образовательной среды / Т.Н. Бородина, А.В. Смирнов // Психологическая наука и образование. – 2019. – Т. 11. №2. – С. 56–68.
3. Воронина И.В. Медиация как способ разрешения конфликтов в школе: российский и зарубежный опыт / И.В. Воронина // Современные исследования социальных проблем. – 2021. – Т. 13. №5. – С. 78–90.
4. Головин П.В. Психологические аспекты медиации: применение в образовательных учреждениях / П.В. Головин // Вопросы психологии. – 2022. – №6. – С. 112–125.
5. Дроздов М.А. Социальная компетентность подростка: влияние семейной медиации / М.А. Дроздов // Журнал педагогических исследований. – 2020. – Т. 14. №3. – С. 65–77.
6. Захарова Л.В. Роль школьной медиации в укреплении эмоциональной устойчивости учащихся / Л.В. Захарова, Е.Н. Кузьмина // Педагогика и психология. – 2019. – Т. 18. №2. – С. 48–61.
7. Ковалев Н.С. Семейная медиация в условиях школьной среды: практические рекомендации / Н.С. Ковалев // Психология образования. – 2021.
8. Лебедев И.В. Обучение медиативным технологиям в школе: инновационные подходы / И.В. Лебедев // Современное образование. – 2022. – Т. 10. №1.
9. Петрова Е.С. Медиация как базовые меры в сфере образования / Е.С. Петрова, О.В. Смирнова // Журнал социальных и педагогических исследований. – 2020. – Т. 15. №4. – С. 87–99.

МЕДИАЦИЯ В УСЛОВИЯХ МНОГОДЕТНОЙ СЕМЬИ

Аннотация: в статье рассматриваются особенности применения медиации в многодетных семьях. Анализируются сложности, возникающие при разрешении конфликтов в семьях с тремя и более детьми (разновозрастность, конкуренция за родительское внимание, неравномерное распределение обязанностей и высокий уровень эмоционального напряжения). В статье описываются адаптированные для работы с многодетными семьями методы медиации, включающие работу с различными возрастными группами, учет индивидуальных потребностей каждого ребенка и создание долгосрочных стратегий для предотвращения будущих конфликтов. Особое внимание уделяется роли медиатора в установлении доверительной атмосферы, развитии эффективной коммуникации и поиске компромиссных решений, удовлетворяющих интересы всех членов семьи. Автор предлагает практические рекомендации по подготовке к медиации, выбору подходящих методов и организации последующей поддержки семьи.

Ключевые слова: медиация, многодетная семья, коммуникация, конфликты.

Медиация – способ урегулирования споров при содействии медиатора на основе добровольного согласия сторон в целях достижения ими взаимоприемлемого решения. Медиатор – независимое физическое лицо, привлекаемое сторонами в качестве посредника в урегулировании спора для содействия в выработке сторонами решения по существу спора.

Медиация в многодетной семье – это сложный, но необходимый инструмент для разрешения конфликтов и восстановления гармоничных отношений. Специфика работы с многодетными семьями заключается в необходимости учитывать множество факторов, влияющих на динамику взаимоотношений между всеми членами семьи.

Ключевыми особенностями медиации в многодетных семьях являются [4]:

Разновозрастность детей: нужно учитывать индивидуальные потребности и возможности каждого ребенка в зависимости от возраста и уровня развития. Младшие дети могут нуждаться в дополнительной поддержке и объяснении происходящего. Старшие дети могут участвовать в процессе медиации более активно, выражая свои мнения и предложения.

Конкурентность между детьми: в многодетных семьях часто возникает конкуренция за внимание родителей, ресурсы и любовь. Медиатор должен помочь детям понять и выразить свои чувства, а также научить их конструктивному взаимодействию.

Разные роли родителей: распределение ролей и обязанностей в семье может быть неравномерным, что приводит к конфликтам. Медиация помогает родителям обсудить и пересмотреть свои роли, чтобы найти более сбалансированный подход.

Эмоциональная нагрузка на родителей: воспитание детей требует больших физических и эмоциональных затрат. Усталость и стресс могут провоцировать конфликты. Медиация помогает родителям справиться с эмоциональным напряжением и найти способы поддержки друг друга.

Сложность коммуникации: в большой семье коммуникация может быть затруднена. Медиатор помогает установить открытый диалог между всеми членами семьи и найти общий язык.

Включение специалистов: в сложных случаях может потребоваться привлечение дополнительных специалистов, таких как психологи, социальные работники или другие эксперты.

Специалисты выделяют основные этапы медиации в многодетной семье:

- 1) подготовка – это определение целей медиации, согласование участия всех членов семьи (с учетом возраста и возможностей детей);
- 2) знакомство и установление доверия – создание безопасной и комфортной атмосферы, где каждый член семьи чувствует себя услышанным и понятым;
- 3) выявление проблем и потребностей – определение ключевых конфликтов и причин их возникновения, важен индивидуальный подход к каждому члену семьи;
- 4) генерация вариантов решения – совместный поиск компромиссных решений, которые удовлетворяют интересы всех участников;
- 5) разработка плана действий – согласование конкретных шагов для реализации принятых решений;
- 6) оценка результатов – мониторинг эффективности принятых решений и внесение корректировок при необходимости.

В целом медиация в многодетной семье требует от медиатора высокой квалификации, гибкости и терпения. Это сложный, но очень ценный инструмент для укрепления семейных отношений и создания благоприятной атмосферы для развития каждого ребенка.

Рассмотрим на примере некоторые специфические ситуации в многодетных семьях, требующие медиации, и как медиатор может помочь их разрешить [3]:

Конфликты по поводу распределения ресурсов. Это может касаться всего – от времени родителей до материальных благ (игрушки, одежда, гаджеты). Медиатор поможет детям понять, что ресурсы ограничены, научит их договариваться и находить компромиссы, а родителям – справедливо распределять ресурсы, учитывая потребности каждого ребенка и его возраст.

Споры о домашней работе и обязанностях. В многодетной семье распределение домашних обязанностей – это постоянная задача. Медиатор может помочь разработать систему, понятную и справедливую для всех, учитывая возраст и способности каждого ребенка, например, составление графика дежурств, обсуждение обязанностей и их чередования.

Конфликты, связанные с ревностью и соперничеством. Один ребенок может чувствовать себя обделенным вниманием или любовью родителей. Медиатор поможет каждому ребенку выразить свои чувства, понять причины ревности и найти пути преодоления этого чувства. Формы работы: индивидуальные беседы с каждым ребенком, групповые упражнения на развитие эмпатии и укрепление семейных связей.

Развод родителей и его влияние на детей. Развод родителей – это сложная ситуация для любой семьи, особенно для многодетной. Медиатор поможет детям адаптироваться к новым условиям жизни, сгладить конфликт между родителями и поддерживать связь с обоими.

Проблемы с дисциплиной и поведением одного или нескольких детей [2]. Медиация может помочь семье установить четкие правила поведения, обсудить последствия их нарушения и найти способы решения проблем поведения без наказания, важно подчеркнуть сотрудничество и совместную ответственность.

Конфликты между родителями и детьми: это могут быть разногласия по поводу оценок в школе, выбора друзей, увлечений детей. Медиатор поможет установить диалог, понять точки зрения обеих сторон и найти компромиссные решения.

Роль медиатора в разрешении выделенных ситуаций:

- обеспечение безопасного пространства: медиатор создает атмосферу доверия и уважения, где каждый может свободно выразить свои чувства и мысли, не боясь осуждения;
- помощь в коммуникации: медиатор помогает членам семьи научиться слушать друг друга, понимать чужие точки зрения и выражать свои мысли ясно и конструктивно;
- поиск компромиссов: медиатор помогает найти решения, которые удовлетворяют потребности всех членов семьи, насколько это возможно;
- разработка плана действий: медиатор помогает разработать конкретный план действий, который поможет предотвратить будущие конфликты;
- мониторинг и поддержка: медиатор может проводить последующие встречи, чтобы оценить эффективность принятых решений и оказать поддержку семье.

Таким образом, медиация в многодетной семье – это комплексный процесс, требующий от медиатора глубокого понимания семейной динамики и способности работать с различными возрастными группами. Это эффективный инструмент для разрешения конфликтов и создания гармоничных и здоровых отношений в большой семье. Успех медиации в многодетной семье зависит от готовности всех членов семьи к сотрудничеству и открытому диалогу, а также от профессионализма и опыта медиатора. Важно помнить, что медиация – это не просто разрешение конфликта, а создание основы для построения гармоничных и здоровых отношений в семье.

Список литературы

1. Архипкина А.С. Семейная медиация: информационно-справочные материалы для супругов, родителей (законных представителей) / А.С. Архипкина, М.Н. Садовникова. – Иркутск, 2016. – 20 с.
2. Буянова Л.В. Особенности взаимодействия педагога с родителями детей, склонных к девиантному поведению / Л.В. Буянова // Устойчивое развитие науки и образования. – 2019. – №3. – С. 201–207. EDN PWOXFL
3. Гришина Н.В. Психология конфликта / Н.В. Гришина. – 2-е изд. перераб. и доп. – СПб., 2000. – 533 с. EDN ILJPWY
4. Романова Е.С. Психологическая помощь семьям, воспитывающих подростков с девиантным поведением / Е.С. Романова, Л.В. Макшанцева // Человеческий капитал. – 2018. – №6. – С. 77–91. EDN URJGNA

ПРАКТИКА ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО КОНСУЛЬТИРОВАНИЯ РОДИТЕЛЕЙ: КАК ПОНЯТЬ СВОЕГО РЕБЕНКА?

Асмаловская Оксана Анатольевна

соискатель, старший преподаватель

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

ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ ПОМОЩЬ СЕМЬЕ, ВОСПИТЫВАЮЩЕЙ РЕБЕНКА С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ

Аннотация: в статье рассматривается проблема, возникающая при появлении в семье ребенка с ограниченными возможностями здоровья. Описываются факторы, создающие фрустрированное психологическое состояние родителей и ближайшего окружения ребенка данной категории. Автором обозначены проблемы родителей, оказавшихся в психотравмирующей ситуации и трудности их взаимодействия с социумом, негативное влияние непосредственно на самого ребенка с ограниченными возможностями здоровья неадекватной семейной атмосферы. Поднимается вопрос об участии психологической службы в разрешении заявленной проблемы.

Ключевые слова: ограниченные возможности здоровья, семья, социум.

Проблема оказания психологической помощи семье, воспитывающей ребенка с ограниченными возможностями здоровья, в отечественной науке не является новой. Она рассматривалась ведущими клиницистами и педагогами еще в XIX веке (В.М. Бехтерев, С.С. Корсаков, В.П. Кашенко, И.В. Маляревский и др.) с точки зрения позитивного влияния семьи на состояние ребенка с нарушенным развитием.

Семья рассматривалась как плацдарм для оказания самой непосредственной помощи, так и в качестве условия содействия врачам и педагогам в адекватном воспитании и сопровождении ребенка данной категории.

В современном видении семья – это модель социума, в котором проходит непосредственно жизнь самого ребенка и его ближайшего окружения, где складывается представление об окружающем мире, формируются нравственные и моральные качества, взаимоотношения с людьми и отношение к своему дефекту. Учеными отслежена прямая зависимость между проявлениями особенностей развития ребенка и влияние семейного микроклимата. Научно доказано, что семейное неблагополучие напрямую влияет на ребенка, являясь тормозящим фактором его развития: чем сильнее проявляется семейное неблагополучие, тем более выражены нарушения его развития.

Поэтому современное видение семьи ребенка с ограниченными возможностями здоровья включает в себя представление о том, что именно она является источником для реабилитации индивида с его неисчерпаемым потенциалом и неограниченными возможностями. Семья – это очаг формирования социально-культурного статуса ребенка, который определяет дальнейшее его существование в социуме. (С.Д. Забрамная, И.Ю. Левченко, Е.М. Мастюкова, В.В. Ткачёва и др.).

Существуют риски нарушения личностного развития ребенка с нарушенным развитием, возникающие из нескольких составляющих. Прежде всего, это наличие особых психофизических качеств, сформированных вследствие его дефекта, а также неблагоприятные условия воспитания, развития и сопровождения родителями, прошедшими через психотравмирующую ситуацию, находящимися в состоянии фрустрации.

Принятие ребенка с недостатками в развитии предполагает наличие адекватной оценки ситуации, сплочение с другими членами семьи, опора на их помощь и поддержку. Как показывает практика, такая единая стратегия членов семьи прослеживается не всегда.

Неоднозначность членов семьи по отношению к особенному ребенку, неадекватность в построении внутрисемейных связей и взаимоотношений могут оказать пагубное влияние на его психофизическое, личностное и социальное развитие. Так, ребенок, ощущающий дефицит естественных теплых взаимоотношений внутри семьи, находится в зоне риска формирования дисгармоничного отношения, как с близкими людьми, так и с его социальным окружением.

Аномалия детского развития, сенсорные, интеллектуальные и двигательные отклонения, особенно явной степени выраженности (ДЦП, РАС и пр.), ее стойкость и необратимость оказывает существенное влияние на характер переживания родителей. Психическая травматизация переживается родителями с разной степенью выраженности, но всегда имеет место.

Вследствие влияния стрессовой ситуации родители особенного ребенка могут проявлять поведенческую дезадаптацию, неадекватно взаимодействуют с окружающим миром, проявляют личностную незрелость, неуверенность в своих суждениях и поступках, непоследовательность и нелогичность в своих решениях и действиях. Так или иначе, присутствующие переживания родителей по поводу

основного дефекта своего ребенка, смутные представления о дальнейшей перспективе его развития раскрывает характер и глубину их психической травматизации. Личностные деформации родителей проявляются в виде поведенческих дезадаптаций и неадекватных форм взаимодействия с внешним миром, включая ребенка.

Специфическое поведение родителей часто негативно влияет на личность самого ребенка, дезориентирует его в окружающем мире, препятствует формированию гармоничного духовного развития, смещает нравственные приоритеты, мешает взаимодействию с другими детьми.

При обособленности родителей, при отсутствии теплых эмоциональных связей внутри семьи, способствующих устойчивому эмоциональному фону, возникает вероятность проявления коммуникативных трудностей ребенка, его социальной дезадаптации.

Специалисты отмечают проявление у таких детей патологических личностных тенденций: агрессии, тревожности, отгороженности от мира, мнительности, инертности, низкой самооценки и др. Также непростая ситуация жизни особенного ребенка усугубляется отсутствием в семье специально созданных коррекционных условий для его развития и социализации.

Поскольку все дети испытывают естественную потребность в положительных психоэмоциональных связях с родителями, при их отсутствии или недостаточности эмоциональная привязанность может возникать с чужими людьми, присутствующими в данный момент в ближайшем окружении: воспитателями, учителями, врачами и другими субъектами общения.

Анализ различных семейных ситуаций показывает, что родители, как правило, не имеют специальных дефектологических знаний, знаний об особенностях своего ребенка и не стремятся, в своем большинстве, к их приобретению. Многие родители отторгают возможность получения таких знаний от специалистов и педагогов, что негативно сказывается на адекватном восприятии родителями дефектов своего ребенка и, как следствие, пагубно влияет на ситуацию.

Искаженные контакты с социумом и внутри семьи, вследствие рождения ребенка с особыми потребностями, внутреннее напряжение, колоссальная психофизическая нагрузка и неуверенность в завтрашнем дне усиливают переживания родителей, их отгороженность от внешнего мира. В сложившейся непростой ситуации многие родители оказываются беспомощными, входят в эмоциональный ступор и реально находятся в жизненном тупике. Отсутствие или недостаточность поддержки социума также негативно сказывается на психологическом состоянии всей семьи и каждого его члена, в частности.

Появление в семье ребенка с ограниченными возможностями здоровья, с особыми потребностями, воспринимается родителями (особенно матерью) как ужасная трагедия, безвыходная ситуация и отсутствие перспектив в жизни. Растянутый во времени стресс разрушает сложившийся семейный уклад, а именно стиль сформировавшихся внутрисемейных взаимоотношений, стиль взаимодействия с социумом, понимание мира и ориентация в его ценностях. Появление в семье ребенка с ограниченными возможностями здоровья ставят под сомнения реализацию задуманных планов, разрушает и делает несбыточными надежды на будущее.

Данный фактор на фоне сильных переживаний деформирует психику родителей, искажает их личности, разделяет и разобщает членов семьи.

Обретение опоры в жизни, появление новых жизненных перспектив и планов могут быть пролонгированными во времени или не появиться совсем. Отсутствие положительного влияния на членов семьи извне, профессиональной поддержки может усугубить непростую жизненную ситуацию, что непосредственно скажется на психофизическом и эмоциональном состоянии самого ребенка.

Все вышесказанное диктует острую необходимость оказания специальной психологической помощи и поддержки семьям, воспитывающим детей с нарушенным развитием. Службам, осуществляющим данную функцию, необходимо осуществление комплексного подхода при соблюдении ряда специфических условий, что позволит решить следующие адресно направленные задачи: – оптимизировать внутрисемейные отношения; – гармонизировать семейную атмосферу; – выстроить межличностные, родительско-детские, супружеские, и детско-родительские отношения, что непосредственно будет иметь огромное значение для создания благоприятного семейного климата, способствующего развитию и социальной адаптации детей с ограниченными возможностями здоровья, включая и детей с выраженными нарушениями в развитии.

Список литературы

1. Левченко И.Ю. Психологическая помощь семье, воспитывающей ребенка с отклонениями в развитии: методическое пособие / И.Ю. Левченко, В.В. Ткачёва. – М., 2008. – 239 с. – EDN QXRUWL
2. Психология семьи и больной ребенок: учебное пособие: хрестоматия. – СПб., 2007. – 400 с.
3. Ткачёва В.В. Психолого-педагогическое сопровождение современной семьи / В.В. Ткачёва. – М., 2008. – 131 с. – EDN QXZUUZ

Брыла Таисия Вадимовна

студентка

Наседкина Виктория Владимировна

студентка

Научный руководитель

Романова Елена Владимировна

канд. психол. наук, доцент

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

г. Тула, Тульская область

ВОЗМОЖНОСТИ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО КОНСУЛЬТИРОВАНИЯ НА ПУТИ ВЫСТРАИВАНИЯ КОНСТРУКТИВНЫХ ВЗАИМООТНОШЕНИЙ МЕЖДУ РЕБЕНКОМ И РОДИТЕЛЯМИ

Аннотация: в статье поднимается тема выстраивания конструктивных взаимоотношений между ребенком и родителями посредством психологического консультирования. Рассмотрены основные аспекты, которые помогают родителям лучше понять своих детей на пути к взаимопониманию, приведены правила успешной коммуникации. Представлена важность психологических знаний в процессе обучения и воспитания детей. Особый акцент сделан на проблемы подросткового возраста.

Ключевые слова: психологическое консультирование, конструктивные взаимоотношения, родители, ребенок, подросток.

Взаимоотношения между родителями и детьми – одна из самых важных и сложных сфер человеческой жизни. Родительская забота, любовь и внимание – это основа благополучного и гармоничного развития личности ребенка. Однако, несмотря на искреннее желание быть хорошими, многие родители сталкиваются с трудностями в установлении контакта со своими детьми, особенно в подростковом возрасте, когда эмоциональные и поведенческие изменения становятся наиболее выраженными.

Психологическое консультирование родителей направлено на помощь в создании глубокого взаимопонимания между двумя сторонами.

К основным аспектам, которые помогают родителям лучше понять своих детей и выстроить конструктивные взаимоотношения относятся: эмпатия, активное слушание, построение доверительных отношений, умение понимать свои эмоции и другие.

Эмпатия – сопереживание, сочувствие, понимание психологических состояний других людей [2, с. 494]. В отношениях с детьми эмпатия играет ключевую роль.

Психологическое консультирование родителей часто начинается с обучения активному слушанию – виду слушания другого человека, при котором слушающий человек не пассивно воспринимает речь говорящего, а активно воздействует во время слушания на говорящего, чтобы разговорить его, как можно больше услышать от него, получить как можно больше разнообразной информации [1, с. 398]. Важно понимать, что дети не всегда могут точно выразить свои эмоции словами, поэтому они используют невербальные знаки – мимику, жесты, тон голоса – на которые родителям стоит обращать особое внимание.

Следующим аспектом выстраивания конструктивных взаимоотношений является построение доверительных отношений. Доверие – основа любых отношений и отношений в семье в особенности. Поддержание доверия требует от родителей не только честности, но и последовательности в действиях. Если ребенок видит, что его слова и чувства воспринимаются серьезно, а родители ведут себя последовательно, он начинает доверять им, что способствует более открытому общению.

В первую очередь, при построении доверительных отношений, нельзя забывать про соблюдение личных границ. У ребенка должна быть своя личная жизнь, и ни один человек, даже родитель, не должен полностью ее контролировать. Важно разговаривать друг с другом, делиться своими мыслями, обсуждать что-то, при этом не прибегать к осуждению. Это гарантирует ребенку чувство безопасности и вселит уверенность того, что он может делиться в семье всем, что его волнует. Родителям необходимо быть примером для своих детей. Ведь большую часть времени так или иначе семья проводит вместе, и первые на кого дети обращают пристальное внимание – это, конечно же, их родители. Младшее поколение часто копирует эмоции, привычки взрослых, поэтому родителям важно следить за своими действиями и понимать возможность их последствий.

Для более успешной коммуникации родителям необходимо научить своих детей понимать свои эмоции. Приведем несколько правил, которые могут в этом помочь.

1. Нужно называть вещи своими именами, то есть для определения эмоций использовать такие простые слова, как «радость», «грусть», «злость», «страх».

2. Важно вносить больше осознанности и понимания, разбираться, откуда взялась та или иная эмоция и что с ней теперь делать. Для этого нужно задавать вопросы. Например: почему тебе сейчас грустно? Как я могу тебе помочь?

3. Можно делиться своими чувствами и показывать, как справляться с ними, что, в свою очередь, должно помочь ребёнку понять, что испытывать любые эмоции – это нормально.

Не стоит забывать про важность понимания своего ребенка с физиологической и ментальной точки зрения.

Прежде всего нужно разобраться в том, что ребенку дано от природы и что приобретается под воздействием среды, что в психологии и поведении человека является врожденным, органически обусловленным и что – приобретенным, социально обусловленным.

Довольно рано, еще в дошкольном возрасте, обнаруживаются существенные индивидуальные различия между детьми. С их учетом должна строиться практика педагогического воздействия. Достоверную информацию об этих различиях позволяет получить дифференциальная психодиагностика. И здесь опять требуется участие профессионального психолога. Обучение и воспитание ценны тогда, когда ведут к повышению уровня психологического развития детей. Надо уметь определять этот уровень и сопоставлять его с нормой для того, чтобы судить о том, правильно или неправильно идет развитие. Такая научно обоснованная норма устанавливается психологами, они же разрабатывают и проверяют, предлагаемая школе, методы психологического тестирования уровня развития детей.

Систематическое применение тестов позволяет судить о том, как развивается ребенок, и своевременно предпринимать необходимые педагогические меры, направленные на исправление имеющихся недостатков.

Следующий немало важный аспект в выстраивании конструктивных взаимоотношений – не навязывать детям свой несостоявшийся образ жизни. Многие родители в детстве мечтали стать гениями в математике, олимпийскими чемпионами, но увы, это лишь осталось мечтой. С появлением детей такие родители тут же отдают их на те направления, в которых самим добиться успеха не получилось, напрочь отказываясь слушать детские «не хочу», «не интересно», «не нравится». Следует помнить, что ребенок – это в первую очередь личность со своими интересами и желаниями. У него может просто не быть склонностей к тому или иному роду деятельности. В таком случае, нужно прислушиваться к желаниям и способностям своего ребенка, а не «лепить» из него несостоявшуюся версию себя. В противном случае, ваш ребенок может возненавидеть дело, которым он занимается и ваши взаимоотношения могут усугубиться.

Одним из самых тяжелых периодов в жизни ребенка и его родителей является подростковый возраст. Он знаменуется бурным развитием во всех сферах жизнедеятельности. Это период также характеризуется переходом от зависимого детства к самостоятельной взрослости, закладываются основные черты характера и способы эмоционального реагирования на происходящее вокруг, которые в дальнейшем во многом определяют жизнь взрослого человека, и в первую очередь его психическое здоровье.

У подростка меняется система ценностей и интересов. Очень часто, именно в этот период они склонны увлекаться чем-то неформальным, предвзято относятся ко всем наставлениям родителей и часто действуют вопреки их советам. Для родителя в этот период очень важно сохранять спокойствие, но не терять бдительность. Вовремя данный совет или даже запрет предостережет вашего ребенка от непоправимых последствий.

Также не следует забывать про внешние изменения подростка. Очень часто возникает чувство неприятия себя, что может повлечь за собой снижение самооценки и привести к депрессии. Неприятие своей внешности, заикленность на своём весе, появление акне, частое сравнение себя с другими и даже равнение и попытки соответствовать своим «идеалам». В погоне за совершенством, подростки часто переходят черту из-за имеющего место максимализма и бушующих гормонов. Родителям в этот период стоит разговаривать со своим ребенком и показывать, что он для него друг, который всегда готов выслушать и помочь.

Таким образом, значимость психологического консультирования родителей в вопросах выстраивания конструктивных взаимоотношений нельзя не до оценивать, поскольку это обусловлено обширным кругом, сопровождающих их проблем, которые можно разрешить или предотвратить при своевременной помощи специалиста.

Список литературы

1. Немов Р.С. Основы психологического консультирования: учеб. для студ. педвузов / Р.С. Немов. – М.: Владос, 1999. – 394 с.
2. Немов Р.С. Психологический словарь / Р.С. Немов. – М.: Владос, 2007. – С. 398, 494. – EDN QXSRLF

КОНСУЛЬТИРОВАНИЕ РОДИТЕЛЕЙ ПО ВОПРОСАМ ВЫПОЛНЕНИЯ ДЕТЬМИ ДОМАШНЕГО ЗАДАНИЯ

Аннотация: рассматриваются особенности организации благоприятной среды для выполнения учащимися домашнего задания, проведения консультационной работы с родителями с целью профилактики трудностей в обучении, развития познавательных процессов в семейных условиях, мотивации ребенка к учебе.

Ключевые слова: семья, домашнее задание, консультирование, ученик, учебная деятельность, самостоятельность.

Домашнее задание – это задание, которое дается по разным предметам для того, чтобы ребенок выполнял его дома самостоятельно; объем работы, который выдается ребенку, чтобы он научился справляться с разными заданиями самостоятельно по различным предметам, они могут быть и легкими и трудными. Конечно, родители проверяют, но делать домашнюю работу ребенок должен самостоятельно. Домашнее задание является неотъемлемой частью образовательного процесса и влияет на успешность учеников.

Перед начальной школой стоит актуальная задача – научить ребенка учиться и учиться самостоятельно. Важно помочь школьнику освоить этот навык, которым он будет пользоваться и дальше. В начале школьной жизни сложно не только детям, но и родителям, которые переживают, что сделали что-то не так, если ребенок недостаточно успешен в школе. Могут возникнуть различные школьные трудности: эмоциональная нестабильность, отсутствие мотивации учиться, ребенок очень долго делает домашнее задание, плохо развиты память, внимание, мышление и т. д. Начинаются проблемы в детско-родительских отношениях, освоении учебных действий, которые усугубляются в подростковом и старшем школьном возрастах [1].

Выделим некоторые проблемы выполнения домашних заданий у старшеклассников. На вопрос «Что для вас домашняя работа?», большинство учащихся ответили «обязанность и закрепление знаний». 66,7% учащихся считают, что интерес к предмету влияет на качество выполнения домашнего задания. 16,7% учащихся указывают на сложность заданий. При выполнении домашних заданий 62,5% ищут информацию в интернете, 16,7% списывают, 4% не выполняют домашнее задание, когда возникают трудности. 58,3% учащихся предпочитают индивидуальные задания. 45,8% считают, что домашние задания выполнять не интересно. По мнению учащихся, домашнее задание должно быть понятным, интересным, выполнимым. 75% учеников ходят к репетитору по предметам, относящимся к ЕГЭ. Большинство учащихся продемонстрировали средний уровень познавательной самостоятельности. Отмечается, что 58,1% детей делятся своими трудностями при выполнении домашней работы с родителями [2].

При организации консультационной работы внимание родителей школьников важно обратить на результаты диагностики познавательных процессов и начать их развивать, пробелы в знаниях по предметам, режим дня школьника. Как только у ребенка в школе начнет получаться, то изменится его отношение и к учебе в лучшую сторону. Важно научить родителей устанавливать доверительные отношения с ребенком, интересоваться отношениями с учителями и одноклассниками. Например, консультации родителей по темам «Домашняя работа в вопросах и ответах», «Домашка на УРА», «Психологи о домашних заданиях» предполагают ответы на вопросы родителей: «Что делать, если ребенок очень долго делает домашнее задание?», «Как научить ребенка справляться с трудностями?», «Можно ли поощрить ребенка за выполнение домашних заданий?», «Как сделать так, чтобы ребенок выполнял домашнее задание без помощи родителей», «Как выстроить взаимоотношения с ребенком в направлении учебы?», «Как развивать мотивацию к учебе у ребенка?» и др.

Таким образом, при консультировании родителей важно помочь понять причины трудностей при выполнении ребенком домашнего задания, определить индивидуальный план развития для нарастания продуктивности учебной деятельности.

Список литературы

1. Декина Е.В. Трудности в обучении и стратегии их преодоления у современных школьников цифрового поколения / Е.В. Декина, К.С. Шалагинова // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2024. – №10 (октябрь). – С. 125–138. – DOI 10.24412/2304-120X-2024-11159. – EDN JUEUOK

2. Литвинцева О.А. Анализ мнения родителей о домашнем задании по учебным дисциплинам для учащихся школ / О.А. Литвинцева, Т.А. Макаренко // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2017. – Т. 32. – С. 106–107.

ДЕТСКАЯ РЕВНОСТЬ: КОНСУЛЬТАТИВНАЯ ПОМОЩЬ РОДИТЕЛЯМ

Аннотация: статья посвящена вопросам детской ревности как психологического барьера в семейных и детско-родительских отношениях. Охарактеризовано психологическое понимание ревности, раскрыты составляющие предупреждения и преодоления детской ревности в ситуации воспитания в семье.

Ключевые слова: детская ревность, семья, ребенок, консультирование, механизмы психологической защиты.

Введение. В современных семейных отношениях с проблемой ревности и частным ее проявлением – детской ревностью, сталкивается большое количество людей. Причины этого состояния обусловлены во многом психологическими факторами. Актуальность изучения данного феномена представляет многогранный аспект, так как исследуется многими науками: философией, психологией, педагогикой, социологией и пр. Конкретно в консультативной психологии детская ревность изучается, прежде всего, в разделах детской психологии, клинической психологии, психологии семейных отношений [1].

Важным ориентиром для решения проблемы детской ревности является гуманизация воспитания и психологическая помощь семье – социального института, создающего для ребёнка психологическую безопасность и играющего приоритетную роль в развитии здоровой личности [5].

Изложение основного материала.

В практической консультативной психологии ревность во взаимоотношениях является острой часто встречаемой причиной обращения за помощью.

Трактовка ревности через психологические и социальные причины исторически связана с психодинамическим направлением. В психоанализе З. Фрейда ревность описывается с позиции комплекса Электры и Эдипового комплекса – отношений, складывающихся между ребенком и родителем, сестрами и братьями. Ревность как глубинное чувство и как аффективное состояние является деструктивным и обуславливает появление ненависти [2].

Ревность бывает конкурирующей – возникающей в ответ на угрозу утраты того, кого любят. В контексте этого характеризуется сиблинговая ревность, возникающая при появлении еще одного ребёнка в семье. Такая ревность в дальнейшем проявляется как неприязнь к определенным группам людей.

Также З. Фрейд выделяет спроецированную ревность, которая проявляется через механизм проекции (защитный психологический механизм). И тогда те, кто в детстве переживал конкурентную борьбу за любовь матери и отца или переживает ее сейчас (так как конкуренты и сейчас существуют и претендуют на любовь близких людей), будут настороженны, подозрительны в отношениях.

Еще один уровень ревности – необоснованная ревность (бред ревности). Она может быть опасна для жизни, так как содержит угрозы и преследования.

Развитие данных идей нашли отражение в работах Ш. Ференци, К. Хорни, М. Кляйн, П. Куттер [2; 6]. Так, Карел Хорни рассматривает ревность как способ снижения базальной тревоги (чувства одиночества, незащищенности, изолированности), которая формируется тогда, когда ребенок не способен сам справиться со своим негативным психоэмоциональным опытом. Ревность/враждебность вытесняется и создает почву для еще большей тревоги. Это опасно, особенно под влиянием угрозы потерять родительскую любовь. Часто чувство ревности не осознается, как и другие психологические защитные механизмы. Одним из средств защиты от базальной тревоги является любовь.

Мелони Кляйн рассматривает ревность в контексте зависти. Кляйн и ее последователями разработан ряд важных механизмов (в частности механизм проективной идентификации), которые помогают понять феномен ревности.

Петер Куттер считает, что стержнем невротической ревности является не Эдипов комплекс, а чувство заброшенности. Переживания и фантазии ребенка имеют компенсаторную природу, направленную на преодоление собственного одиночества и заброшенности, а в конечном итоге – депривированности. В основе ревности лежит первичная травма, неизбежно возникающая депривированность и нарциссическая травматизация [2].

Истоки ревности могут быть связаны с тем, что ребенок стремится к взаимной любви от родителей, но не получает ее по разным причинам. Это может привести к повышенной тревожности в отношениях, к страху потери любимого объекта из-за предыдущих негативных опытов.

Эмоция гнева, включенная в ревность, возникает тогда, когда ребенок ощущает, что все его попытки вернуть внимание значимого объекта (например, мамы), его любовь, чувство безопасности, бесплодны (по К. Изард).

Ревность как психологический барьер в отношениях, обусловленная восприятием другого как собственности, ее классификация, пути преодоления освещены в работах Т.В. Андреевой, О.А. Беньковой, Е.П. Ильина, А.Г. Свияш, М.А. Солодовниковой, и других отечественных исследователей.

Детская ревность проявляется по-разному: агрессия; тревожность, которая выливается в нарушение аппетита, плохой сон, страхи и пр.; повышенная активность (капризы, сверхподвижность, отказы подчиняться); невротические реакции – тики, заикание, истерики...; пассивность (плач, грусть, «плохие» сны, безынициативность) [3].

Итак, детская ревность бывает «здоровой» и «невротичной», некоторые психологи считают ее неизбежной, поэтому семьи порой нуждаются в консультативной психологической помощи для решения этого вопроса.

Приведем некоторые аспекты работы с ревностью в процессе психологического консультирования [4; 7; 8].

1. Диагностика. На этом этапе выявляют причины и механизмы возникновения ревности. Анализируется история проблемы.

2. Адекватный сеттинг. Создаются комфортная и безопасная среда для исследования проблемы, ее переживания.

3. Интеграция потребностей (прошлых и настоящих). Работа с переносом.

4. Раскрытие ресурсного потенциала, в том числе – потенциала семьи.

Содержание консультирования: что могут сделать родители? в чем заключается родительская психологическая помощь ребенку?

Приведем примерные рекомендации.

1. Признать чувства ребёнка и помочь их осознать: «Ты сердишься на то, что... Я тебя понимаю, понимаю, что ты чувствуешь. Ты обижен, потому что...».

2. Предложить помощь, порассуждать вместе с ребенком, что бы ему помогло уменьшить тревогу: «Что поможет тебе исправить настроение? Давай вместе придумаем».

3. Решить вопрос с индивидуальным пространством, договориться, когда родители посвящают свое время только ему.

4. Стараться сохранить традиции, часть старого уклада жизни ребёнка. Согласовывать с ним и объяснять новые правила, убеждая в их необходимости.

5. Не навязывать ребенку роль старшего, не передать ему часть родительских функций.

Заключение

Проблема детской ревности является актуальной на сегодняшний день для многих семей и освещает психологические аспекты межличностных отношений в целом: отношения между родителями и детьми, между старшими и младшими детьми, отношение детей к новым партнерам родителей, в ситуации развода и многое другое. Данное чувство присутствует в личностных проявлениях и подлежит проработке.

Список литературы

1. Бенькова О.А. Исследование отношений сиблингов в семье / О.А. Бенькова // Сборники конференций НИЦ Социосфера. – 2012. – №7. – С. 52–55. – EDN PAKGXF
2. Спиридонов Я.В. Динамическая модель ревности: концептуальные, клинические и функциональные аспекты / Я.В. Спиридонов // Журнал практической психологии и психоанализа. – 2013. – №2 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://clck.ru/3EmHDd> (дата обращения: 18.11.2024).
3. Айсвойнова-Травина Е.А. Детская ревность / Е.А. Айсвойнова-Травина. – Ростов н/Д.: Феникс, 2012. – 93 с.
4. Герхардсен Э. И больше не дерись! Как избежать ревности между детьми в семье / Э. Герхардсен. – М.: Альпина Паблишер, 2016. – 232 с.
5. Ильин Е.П. Психология любви / Е.П. Ильин. – СПб.: Питер, 2013. – 336 с.
6. Прудникова Е.В. Причина конфликтов в семье – ревность / Е.В. Прудникова. – 2011 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.b17.ru> (дата обращения: 18.11.2024).
7. Солодовникова М.А. Детская ревность / М.А. Солодовникова // Актуальные проблемы теории и практики психологии и социологии. – Т. 2. – М.: Ритм, 2019. – С. 79–82. – EDN PFQQUY
8. Фабер А. Братья и сестры: как помочь вашим детям жить дружно / А. Фабер, Э. Мазлиш. – М.: Эксмо, 2021. – 320 с.

ВОЗМОЖНОСТИ СЕМЕЙНОГО ВОСПИТАНИЯ ДЛЯ РАЗВИТИЯ ЛОГИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Аннотация: статья посвящена роли семьи в развитии мышления дошкольника. Раскрывается содержание, рассматриваются формы и технологии развития элементов логического мышления в условиях семейного воспитания. Показаны возможности развития логического мышления детей в различных видах совместной деятельности с родителями.

Ключевые слова: логическое мышление, семейное воспитание, дети старшего дошкольного возраста.

Классики отечественной психологии (Л.А. Венгер, Л.С. Выготский, П.Я. Гальперин) в своих работах указывали на необходимость специального развития мышления у дошкольников, как базиса для их полноценного интеллектуального развития. И важная роль в этом принадлежит семье.

Для того, чтобы развивать мышление ребенка, в условиях семейного воспитания необходимо создавать среду, которая способствует его активной мыслительной деятельности. Это может быть достигнуто через совместные игры, обсуждение доступных для понимания ребенком проблем, постановку перед ним задач, требующих поиска решения и применения различных стратегий мышления. Особую роль имеет не просто научение ребенка способам усвоения знаний, а подготовка к их применению в различных аспектах жизни. Что возможно лишь в том случае, если родители уделяют этому должное внимание.

Кроме того, важно развивать у ребенка критическое мышление, способность анализировать информацию, выделять главное, сравнивать и оценивать различные точки зрения. Эти навыки помогут ему в дальнейшем в повседневной жизни, в обучении, в принятии решений. Дошкольников необходимо обучать способам обследования предметов, их качеств, умению отстаивать и аргументировать свою позицию. Необходимо расширять словарь детей, развивать культуру и познавательный интерес.

Родителям следует помнить, что логическое мышление существует посредством речи, формулирования умозаключений и выводов, и по мере его формирования дошкольник может допустить ошибки в категоризации объектов, в обобщениях и выводах. Однако с возрастом и опытом эти ошибки будут уменьшаться, поскольку ребенок будет учиться анализировать информацию и делать верные выводы на основе логических законов.

Служить развитию логического мышления могут развивающие и дидактические игры, направленные на формирование логических операций (анализ, сравнение, обобщение) и интеллектуальных качеств и способностей. Игровая деятельность является интересной и привычной для дошкольников, поэтому именно ее стоит использовать в семье для развития мышления ребенка.

Использование игровой деятельности, направленной на развитие умения ребенка рассуждать, способствует развитию словесно-логического мышления. Экспериментально доказана эффективность дидактических игр для развития логического мышления дошкольников. Дидактические игры, в которые ребенок может играть вместе с другими членами семьи, имеют определенные правила, условия, задачи, что вызывает у дошкольника желание справиться с заданием и стимулирует его умственную активность.

Родителям можно рекомендовать использовать предложенные в методических пособиях З.А. Михайловой головоломки, как один из способов развития мышления дошкольников в непринужденной игровой форме [3].

Хорошую результативность в развитии логического мышления в дошкольном возрасте показали игры с блоками Дьенеша [2], которые помогают детям запомнить характеристики предметов, их цвет, форму, размер, развивают операции мышления, внимание, память, творческие навыки.

Один из ключевых аспектов стимулирования мыслительных процессов у детей заключается в использовании знаково-символических методов для решения задач. Логические задачи играют важную роль в формировании у детей умения мыслить логически. Они помогают детям делать правильные выводы. В ходе логических упражнений дети учатся сравнивать объекты, анализировать и синтезировать информацию, устанавливать взаимосвязи между общими и частными понятиями, формулировать правильные выводы. Сам процесс решения задач увлекателен, что способствует заинтересованности детей в познании нового.

Родители могут использовать систему упражнений, разработанную В.Г. Гоголевой, в которой содержатся логические задачи, нацеленные на развитие конструктивного и логического мышления. Эти упражнения направлены на знакомство с методами преобразования объектов, что способствует формированию более абстрактных подходов к действиям и осознанию процессов преобразования. Детям

предлагается проанализировать фигуру, выделить ее составные части визуально и представить, как её возможно изменить [1].

Родители должны понимать, что развитие логического мышления включает в себя не только передачу информации, но и формирование системных знаний в сочетании с развитием логических операций. Важно также объединять практические упражнения с умственной деятельностью, чтобы обеспечить гармоничное взаимодействие между чувственным и логическим познанием. При этом особую роль играет семья, в условиях которой этот процесс организован в индивидуальной форме, с максимальной ориентацией на способности и особенности конкретного ребенка при самом активном его участии в ходе усвоения материала. Это способствует не только эффективному развитию мыслительных способностей, но и формированию интереса к поиску закономерностей и связей между фактами.

Развивая интеллектуальный потенциал ребенка, родителям необходимо понимать, что основой формирования мышления у детей дошкольного возраста выступают интеллектуальные действия, знания, умения, постигнутые ребенком в непосредственной активной деятельности и закрепившиеся в его опыте.

Для развития мышления у ребенка в условиях семейного воспитания важны такие аспекты, как стимулирование его критического мышления, способности к анализу и синтезу информации, умению обобщать и делать выводы. Необходимо создавать условия для развития всех этих аспектов мышления, стимулировать интерес к новым знаниям и умениям, направлять детей к самостоятельному поиску решений, поощрять любознательность, умение получать и накапливать знания. Расширение кругозора и накопление понятий, также способствует умственному развитию дошкольников. Однако все это возможно при наличии интереса к получению новых знаний. На этот интерес в познании окружающего стоит делать упор при обучении дошкольников и развитии их мышления.

Использование знаково-символических средств способствует развитию когнитивных способностей детей, а также формирует основы абстрактного мышления. Различные виды конструирования помогают детям развивать свою фантазию, креативность, а также умение решать задачи и справляться с проблемами.

Развитию когнитивных способностей дошкольника способствует улучшение его языковых навыков и речи, а также обогащение жизненного опыта. При этом механическое заучивание информации, никак не связанной с деятельностью, отрицательно влияет на развитие интеллекта ребенка дошкольного возраста.

Для развития логического мышления в условиях семьи целесообразно использовать элементы теории решения изобретательских задач. В методической литературе, которую можно рекомендовать родителям, приводятся правила работы по ТРИЗ-технологии.

В качестве средства развития мышления дошкольников можно использовать обучение элементарной математике в сочетании с игровой деятельностью. Во время игры с членами семьи дети не осознают, что учатся чему-то новому. Поэтому основные математические представления хорошо закрепляются во время игры, что в свою очередь имеет положительное влияние на умственное развитие и развитие мышления дошкольников.

Для того чтобы строить суждения и умозаключения, ребенку необходимо иметь навыки логических операций, для развития которых можно использовать задания типа «Бывает – не бывает», «Сериационные ряды», «Логические задачи», задания на классификацию, сравнение предметов, определение верной последовательности событий, игры, в которых нужно определить причину и возможное следствие.

Семейное чтение и последующие беседы по произведениям художественной литературы также оказывают стимулирующее влияние на развитие логического мышления дошкольников.

Для развития восприятия и понимания художественных произведений детьми родителями должна проводиться работа по формированию умений анализировать произведение, определять главных персонажей произведения, давать оценку персонажам и их действиям, выражать свое отношение к ним. Рассуждения по поводу литературных произведений благотворно влияют на развитие мышления и речи детей.

Таким образом, можно прийти к выводу о том, что в семье имеются благоприятные возможности для развития логического мышления детей с использованием различных средств и методов.

Список литературы

1. Гоголева В.Г. Игры и упражнения для развития конструктивного и логического мышления у детей 4–7 лет / В.Г. Гоголева. – СПб.: Детство-Пресс, 2014. – 56 с.
2. Лелявина Н.О. Методические советы по использованию дидактических игр с блоками Дьенеша и логическими фигурами / Н.О. Лелявина, Б.Б. Финкельштейн. – СПб.: Питер, 2011. – 518 с.
3. Михайлова З.А. Игровые задачи для дошкольников / З.А. Михайлова. – СПб.: Детство-Пресс, 2016. – 144 с.

КОНСУЛЬТИРОВАНИЕ РОДИТЕЛЕЙ ПО ПРОБЛЕМЕ ВЛИЯНИЯ СЕМЬИ НА ЛИЧНОСТНОЕ РАЗВИТИЕ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНИКА

Аннотация: влияние семьи на становление личности является центральной проблемой в психологии. В статье она рассматривается в контексте психолого-педагогического консультирования родителей. Подчеркивается важность выработки осознанности, ответственности, родительской компетентности.

Ключевые слова: консультирование родителей, семья, личностное развитие, младшие школьники.

На личностное развитие ребенка оказывают влияние различные среды социализации и факторы (биологические, социальные, информационные, педагогические, психологические и др.). Одной из главных сред личностного развития младшего школьника является его семья. На консультации для родителей мы подчеркиваем, что они могут дать растущему человеку очень многое, и именно от них зависит, какая направленность личности будет у их ребенка, какие ценности сформируются, какое поведение он будет демонстрировать и какие черты характера, привычки приобретет на всю жизнь. Родители должны осознавать, что они могут выступать как в качестве положительного, так и в качестве отрицательного примера для их ребенка. Положительное воздействие связано с формированием социально-значимых качеств и привычек поведения, традиционных ценностей, а отрицательное с противоположным влиянием. Очень важно, чтобы то, чему родители учат ребенка, подкреплялось конкретными примерами, чтобы он видел, что у взрослых теория не расходится с практикой; в противном случае он начнет подражать не только положительному, но отрицательному примеру родителей. Негативные последствия могут появиться и при амбивалентности семейного воспитания, когда разные члены семьи (мать и отец в ядерной нуклеарной семье; бабушки, дедушки и пр. в расширенной или смешанной семье) выдвигают несовместимые, противоречащие друг другу требования. Никакой другой фактор социализации так глубоко не влияет на младшего школьника, как его семья, и в то же время никакой иной социальный институт воспитания не может потенциально нанести столько вреда, как неблагополучная семья. При консультировании родителей мы говорим о том, что в связи с особой значимостью воспитательной роли семьи возникает вопрос о том, как сделать так, чтобы максимально усилить её положительные и минимизировать отрицательные влияния на формирование личности младшего школьника. Для этого необходимо четко определить внутрисемейные социально-психологические факторы, имеющие воспитательное значение. В основу просветительских минилекций мы берем научные работы А.А. Бодалева, А.Н. Ганичевой, В.Н. Дружинина, О.Л. Зверевой, В.С. Мухиной, Р.В. Овчаровой и др. В начальных классах для ребенка наиболее авторитетным становится мнение учителя. Однако роль семьи в школьные годы не должна ослабевать. Напротив, школа и семья должны объединять свои усилия для обогащения личностного развития ребенка и создания наиболее оптимальных условий для его социализации и гармоничного воспитания. В чем же семья должна дополнять школу для обеспечения эффективного личностного развития младшего школьника? Прежде всего она призвана обеспечить ребенку непосредственное эмоциональное общение, атмосферу любви, взаимопомощи, поддержки. Именно в семье ребенок получает значимый опыт – психологической духовной и эмоциональной близости между людьми, здесь закладываются значимые ценности, формируются общие темы для общения, развиваются мировоззренческие взгляды. Наши просветительские лекции всегда имеют практическую направленность. Мы стараемся приводить актуальные примеры из жизни, ориентируемся на те вопросы, которые задают нам родители в ходе консультаций. Встречаются некоторые семьи, где родители из «педагогических соображений» стараются не выражать свою любовь к детям слишком ярко, т. е. считают, что в отношениях с подростком уже неуместны ласка и нежность. Это заблуждение может приводить к нарушениям взаимоотношений внутри семьи и серьезным переживаниям ребенка. Младший школьник, лишенный родительской любви, вырастает замкнутым, неконтактным, угрюмым. В подростковом возрасте у него могут начаться конфликты с семьей. Родительская компетентность в младшем школьном возрасте должна распространяться на организацию учебной деятельности ребенка (данная деятельность становится ведущей в этом возрасте, т. е. именно она определяется основные психические новообразования в процессе его личностного развития [1]), на налаживание системы приготовления домашних заданий (сюда относится и создание удобного рабочего места, и обучение следованию распорядку дня для того, чтобы отвести на подготовку уроков время, когда ученик обладает наибольшей

работоспособностью, и определение последовательности изучения материала, выполнения заданий и пр. Родители не должны забывать эмоционально поддерживать детей, проверять правильность выполнения уроков и объяснять повторно, если ребенок что-то не понял или забыл, не подменяя при этом его деятельность своей. Большое значение в развитии личности младшего школьника имеет стиль родительского воспитания. Наиболее адекватным, эффективным мы считаем стиль, основанный на ценностном отношении родителей к своему ребенку с высокой рефлексией и ответственностью за него. При таком стиле во взаимодействии со своим чадом взрослые открыто проявляют любовь, доброжелательность, с ним разговаривают «по душам» на интересующие его темы, играют и пр. При этом ему не потакают во всем и учат считаться с другими. Ребенок в такой семье знает, что такое «надо», умеет соблюдать дисциплину. При использовании данного стиля вырастает полноценный человек с чувством собственного достоинства и ответственности за близких. В школе ребенок из такой семьи быстро обретает самостоятельность, правильно выстраивает отношения с одноклассниками: он отстаивает свои личные границы, соблюдает личные границы других, проявляет уверенность в себе и компетентность в делах.

Список литературы

1. Слободчиков В.И. Психология развития человека. Развитие субъективной реальности в онтогенезе / В.И. Слободчиков, Е.И. Исаев. – М.: ПСТГУ, 2013. – 400 с. – EDN VRRVVH

Степанова Наталья Анатольевна

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

КОНСУЛЬТАТИВНАЯ РАБОТА С РОДИТЕЛЯМИ В ОБЛАСТИ ПРОФИЛАКТИКИ СУИЦИДАЛЬНОГО ПОВЕДЕНИЯ ДЕТЕЙ

Аннотация: в статье рассматривается необходимость проведения консультативной работы с родителями по профилактике суицидального поведения подростков. Представлены направления работы с семьей по профилактике суицида.

Ключевые слова: консультативная работа, родители подростков, суицидальное поведение, профилактика.

В рамках организации консультативной работы с родителями необходимо повышение их компетентности в области профилактики суицидальных настроений детей. Актуальность данной проблемы подчеркивается неуклонным ростом как частоты выявления депрессивного состояния среди подростков, так и роста количества суицидальных попыток, как завершенных, так и незавершенных. Вторым фактором, определяющим высокую актуальность, является то, что родители зачастую не готовы ни воспринимать, ни всерьез противодействовать суицидальному поведению своего ребенка. Частой проблемой является даже банальное распознавание признаков тяжелой депрессии и суицидальных намерений.

Современные исследователи выделяют следующие факторы риска суицидального поведения в подростковом возрасте: психологические, семейные, социальные и физические (Б.С. Положий).

Семейные факторы включают в себя: наличие одного родителя, опекунов или усыновителей, пренебрежение потребностями ребенка (физическими или психологическими); отсутствие права голоса у ребенка при принятии решений, касающихся его собственной жизни (выбор школы, кружков, друзей, профессии и т. д.), возложение на ребенка «родительских» обязанностей, например, необходимость работать, осуществлять уход за младшими детьми и пр.

В образовательном учреждении необходимо проводить тематические родительские собрания о возрастных особенностях детского и подросткового возраста, влияющих на общий эмоциональный фон и провоцирующих суицидальные настроения. Желательна организация практических занятий для родителей в рамках организации родительского всеобуча, на которых рекомендуется рассмотреть популярные мифы и заблуждения родителей в области саморазрушающего поведения их детей. Также возможны родительские собрания по ученическим параллелям, информирующие родителей об особенностях суицидального поведения детей младшего возраста (парасуицидах, самоповреждениях, импульсивных и аффективных суицидах).

Важно разъяснять родителям, что особого, специального типа суицидального характера ребёнка не существует, любой подросток при определённых обстоятельствах способен на суицидальное действие, поэтому соответствующие знания им крайне необходимы [2].

Необходимо проведение работы по нормализации обстановки в семьях детей группы суицидального риска, которую могут осуществлять социальный педагог, школьный инспектор ОДН, заместитель директора по воспитательной работе, классные руководители.

Если у подростка выявлен депрессивный синдром, то социальному педагогу необходимо ознакомиться с ситуацией в его семье. При выявлении неблагополучия следует принять меры к нормализации обстановки в семьях. Если это необходимо, то привлечь к работе инспекторов по делам несовершеннолетних Комиссии по делам несовершеннолетних и защите их прав, специалистов по социальной работе комплексного центра социального обслуживания населения, специалистов органов и учреждений системы профилактики.

По данным многочисленных исследований, на первом месте в ряду причин, характерных для детей и подростков с суицидальным поведением, находятся именно отношения с родителями. Отношения родителей с детьми не всегда строятся на фундаменте открытых, полностью искренних отношений. И не случайно, что многие попытки суицида у детей рассматриваются психологами как призыв о помощи, как отчаянная попытка привлечь внимание взрослых, в первую очередь родителей, к своим проблемам.

Часто родители с самого раннего детства своих детей используют дисфункциональные методы воспитания и установления дисциплины, не умеют поддерживать контакт с ребенком, не могут выразить свои чувства и принять чувства ребенка, имеют большое количество страхов и тревог, которые переносят в отношения с ребенком.

Консультирование может быть осуществлено с родителями детей разных возрастов. Непосредственной целевой аудиторией для просвещения являются родители, дети которых достигли подросткового возраста. В рамках консультирования может быть проведена просветительская работа с неблагополучными семьями, в которых имеют место постоянные конфликты между их представителями, а также и для информирования родителей детей, проживающих в благополучных семьях, в целях предупреждения непонимания, которое может привести к трагическим случаям.

Чтобы предотвратить возможную трагедию в семье, родители должны с особой внимательностью относиться к воспитанию ребенка в данный очень нелегкий период его развития.

Важно познакомить родителей основными мотивами суицидального поведения детей подросткового возраста, заострить их внимание на так называемых «знаках», на которые нужно обратить внимание, они могут оказаться индикаторами суицидального поведения. Дети, оказавшись в безвыходной ситуации, могут неосознанно раскрывать свои задуманные планы. Чтобы вовремя оказать помощь ребенку и не допустить трагедию, родители должны быть очень внимательны к этим изменениям в поведении.

Профилактика суицидального поведения состоит не только в заботе и участии родителей в жизни несовершеннолетнего, но и в способности педагогов, психологов и социальных педагогов научить родителей распознавать признаки суицидального риска. Знания, полученные родителями о его признаках, могут спасти жизнь ребенка, разрушить мифы и заблуждения, из-за которых не предотвращаются многие суициды.

Основными направлениями работы с родителями по профилактике суицида выступают следующие.

1. Систематическое разностороннее педагогическое просвещение родителей о психологических особенностях детского возраста, специфике протекания возрастных кризисов; особенностях поведения подростков, имеющих суицидальные намерения; создании комфортной и безопасной атмосферы в семье; наличии имеющихся психологических и медицинских служб, которые могут оказать профессиональную помощь при назревании трагедии.

2. Представление возможности родителям самостоятельно оценить суицидальный риск собственного ребенка, предложив им соответствующие методики.

3. Формирование у родителей потребности в самообразовании.

Если у них возникают опасения относительно состояния ребенка или если в семье уже имела место суицидальная попытка, следует предпринять меры по предупреждению суицидального кризиса. Эти действия заключаются в постоянной работе по улучшению взаимоотношений в семье, повышению самооценки, самоуважения у ребенка, а также меры по улучшению общения в семье при выявлении явных признаков суицидальной угрозы [1].

Таким образом, консультативное направление по профилактике суицидального поведения должно предусматривать, в первую очередь, работу с семьей. Целесообразно выделить как основными следующие проблемы: возрастные психолого-педагогические особенности детей и подростков; особенности адаптации детей и подростков в изменившихся условиях и формах родительской помощи и поддержки; возможные причины трудностей в обучении; роль семьи и межличностных отношений в формировании отклоняющегося поведения и т. п. Помимо этого, должна проводиться просветительская работа с родителями.

Список литературы

1. Методические рекомендации для педагогов-психологов и социальных педагогов по работе с родителями обучающихся образовательных организаций по проведению профилактической работы с несовершеннолетними, склонными к суицидальному поведению. – М., 2018.

2. Остапенко А.А. Профилактика суицидального поведения детей и подростков: организация работы в образовательных учреждениях / А.А. Остапенко // Социальная педагогика. – 2012. – №5. – С. 46–56. – EDN PENGEN

3. Психологическая профилактика суицидального поведения детей и подростков: учеб.-метод. пособие / авт.-сост. Н.А. Степанова, А.А. Кацера, Н.А. Пешкова, О.А. Зеленова. – Тула: ТППО, 2022.

КОНСУЛЬТИРОВАНИЕ РОДИТЕЛЕЙ В ВОПРОСАХ РАЗВИТИЯ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ИНТЕЛЛЕКТА ДЕТЕЙ

Аннотация: в статье рассматривается важность развития эмоционального интеллекта у детей и роль родителей в этом процессе. Умение родителей «справляться» с собственной эмоциональной сферой, способность грамотно выражать и обсуждать чувства, готовность учить детей управлять ими рассматривается как основа развития эмоциональной сферы ребенка. Приводятся рекомендации родителям по развитию эмоционального интеллекта детей.

Ключевые слова: эмоциональный интеллект, развитие, дети, родители, консультирование.

Эмоциональный интеллект – способность людей осознавать, принимать и регулировать свои собственные эмоциональные состояния и чувства, а также распознавать чувства другого человека [2].

В структуре эмоционального интеллекта определяются два аспекта: межличностный (социальный) и внутриличностный, что с одной стороны, предполагает умение управлять эмоциональной сферой других людей, с другой стороны, способность управлять собой [1].

Эмоциональный интеллект в современном мире признан важным инструментом, помогающим не только управлять собственными эмоциями, взаимодействовать с чувствами других, но и обеспечивающим эффективность и результативность практически во всех сферах жизнедеятельности. Доказано, что дети с хорошо развитым эмоциональным интеллектом легче и лучше учатся, справляются со стрессом, выстраивают и поддерживают дружеские связи, более гибки и эффективны в отношениях с другими. Важность развития эмоционального интеллекта в детском возрасте связана в первую очередь с процессом формирования личности, становления социальной жизни [4].

Без преувеличения следует сказать, что родителям в развитии эмоционального интеллекта у детей отводится в настоящее время ключевая роль. Умение родителей «справляться» с собственной эмоциональной сферой, способность грамотно выражать и обсуждать чувства, а также готовность учить детей управлять ими – основа развития эмоциональной сферы ребенка [3].

Современные ученые установили, что с возрастом у детей, в процессе их роста и развития, значительно увеличивается уровень эмоционального интеллекта. Юность и взрослая жизнь считаются «пиковыми» этапами в понимании и управлении как своими эмоциями, так и эмоциями окружающих, что связано с накоплением жизненного опыта. Однако это не говорит о том, что развивать эмоциональный интеллект следует в юности, делать это следует значительно раньше, начиная с рождения ребенка.

Родителям стоит помнить, что у детей эмоциональный интеллект формируется легче, чем у взрослых. Дошкольники, начиная с четырех лет, хорошо различают основные эмоции: страх, гнев, печаль и радость. В возрасте шести-семи лет появляется способность к регуляции поведения (самоконтроль). Дети начинают осознавать, как эмоции влияют на их действия и способны вызывать нужные эмоциональные состояния. В начальной школе это умение перерастает в полноценную эмоциональную саморегуляцию.

В первые три года жизни активно развиваются головной мозг и нервная система. Эмоции выступают важным ориентиром в окружающем мире – дети ищут одобрение в выражении лица родителей, доверяют добрым людям и улавливают враждебный тон. Во время активной социализации, когда начинается посещение детского сада, дети учатся общаться с ровесниками и воспитателями, контролировать свои чувства, гнев и агрессию.

Начало школьного обучения открывает новые горизонты для развития эмоционального интеллекта. Дети начинают понимать эмоции других, сопереживать им и оценивать их поступки. Начальная школа способствует формированию таких ценностей, как доброта, смелость и сострадание.

В процессе совместной деятельности, выполнения заданий, общения на уроках, переменах, прогулках, развиваются коммуникативные навыки. Формирование эмоционального интеллекта – это долгий и непрерывный процесс, во многом зависящий от примера родителей и их воспитательной стратегии.

Приведенных ниже рекомендаций, как правило, вполне достаточно, для создания благоприятных условий. Важно, чтобы родители прибегали к ним регулярно, а не время от времени, и были последовательны во взаимодействии со своими детьми. Недопустимы эмоциональные качели, крайности и перегибы в воспитании, отсутствие единства требований.

1. Постоянное общение – чаще общайтесь со своим ребенком, не жалеете времени на разговоры. Читайте ребенку сказки, стихотворения, потешки, пойте песни. Фольклор, сказки, былины, сказания включают в себя ценные знания, достаточно глубокую мораль знания, захватывающие сюжеты и яркие эмоции – всё, что необходимо для развития эмоционального интеллекта у ребенка.

2. Обсуждайте прочитанные сказки и просмотренные мультфильмы, спрашивайте у ребенка, почему герои поступили так или иначе, кто из них прав и как следовало бы поступить. Велик соблазн

отвлечься на свои дела, пока ребенок занят мультфильмом или игрой на планшете. Уделите несколько минут для обсуждения увиденного.

3. Поощряйте ребенка за открытое проявление чувств, при этом учите его грамотно выражать эмоции. Показывайте собственные примеры, обсуждайте, что делать в ситуациях гнева, почему, объясняйте, почему нельзя драться и обзывать.

4. Не умаляйте значимость чувств и желаний ребенка. Вместо «Не важно, чего ты хочешь, – это надо делать», говорите: «Я понимаю, что ты не хочешь, но порой нам нужно выполнять необходимые действия». Не обесценивайте переживаний ребенка.

5. Не скрывайте собственных недостатков, не врите, что у взрослых их нет. Учите ребенка анализировать собственные поступки, давать им оценку.

6. Когда комментируете поступок, говорите только о самом действии и чувствах, которые оно вызвало, ни в коем случае, не переходя на личности: «Ты поступил неправильно, меня это расстроило», вместо «Ты плохо себя ведешь, мне стыдно за тебя».

7. Чаще интересуйтесь, какое настроение ребенка, что он испытывает, спрашивайте о его чувствах в различных ситуациях и обсуждайте события из сада или школы. Не разрешайте ребенку отвечать «нормально», «ок». Мотивируйте собственным примером на более детальное описание.

8. Будьте искренни и открыты, позволяйте ребенку с ранних лет осознавать несовершенства окружающего мира, не надевайте на своего ребенка «розовые очки». В мире достаточно много несправедливостей и испытаний, к которым ребенок должен быть готов. Не стремитесь защитить его от всех трудностей, но учите находить в них позитивные стороны [5].

Возьмите за правило называть эмоции, даже если они отрицательные. Я заметила, что у тебя хорошее настроение, ты злишься, потому что у тебя не получается.

Растить ребенка в атмосфере принятия важно. Давно доказано, что все эмоции имеют право на существование. Не существует эмоций, которые можно охарактеризовать как хорошие или плохие; гораздо значимее то, как мы их испытываем и проявляем. Чтобы помочь ребенку лучше понимать себя и окружающий мир, регулярно обозначайте его чувства. Также важно развивать умение различать свои эмоции и эмоции других людей. Это умение предотвращает подверженность чужим переживаниям и позволяет не быть подвластным внешним влияниям.

Слушайте своих детей, проявляйте интерес к тому, что они думают, делитесь своими переживаниями и размышлениями. Это создаст доверительную атмосферу и поможет наладить крепкую связь между вами и вашим ребенком.

Список литературы

1. Андреева И.Н. Понятие и структура эмоционального интеллекта / И.Н. Андреева. – Смоленск: СГПУ, 2018. – С. 22–26.
2. Дегтярев А.В. «Эмоциональный интеллект»: становление понятия в психологии / А.В. Дегтярев // Психологическая наука и образование. – 2015. – №2. – С. 170–180.
3. Загвоздкин В.К. Эмоциональный интеллект и его развитие в условиях семейного воспитания / В.К. Загвоздкин // Культурно-историческая психология. – 2018. – №2. – С. 97–103.
4. Люсин Д.В. Современные представления об эмоциональном интеллекте / Д.В. Люсин; под ред. Д.В. Люсина, Д.В. Ушакова // Социальный интеллект: Теория, измерение, исследования. – М.: Институт психологии РАН, 2014. – С. 29–36.
5. Степанов С.С. Большие проблемы маленького ребенка: советы психолога – родителям / С.С. Степанов. – М.: Педагогика-Пресс, 2020.

Для заметок

Научное издание

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

Сборник материалов
X Международной научно-практической конференции
(Тула, 20–21 ноября 2024 г.)

Научный редактор *Н. А. Степанова*
Компьютерная верстка *А. Д. Федоськина*

Подписано в печать 13.12.2024 г.
Дата выхода издания в свет 24.12.2024 г.
Формат 84×108/16. Бумага офсетная. Печать офсетная.
Гарнитура Times. Усл. печ. л. 27,3. Заказ К-1375. 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