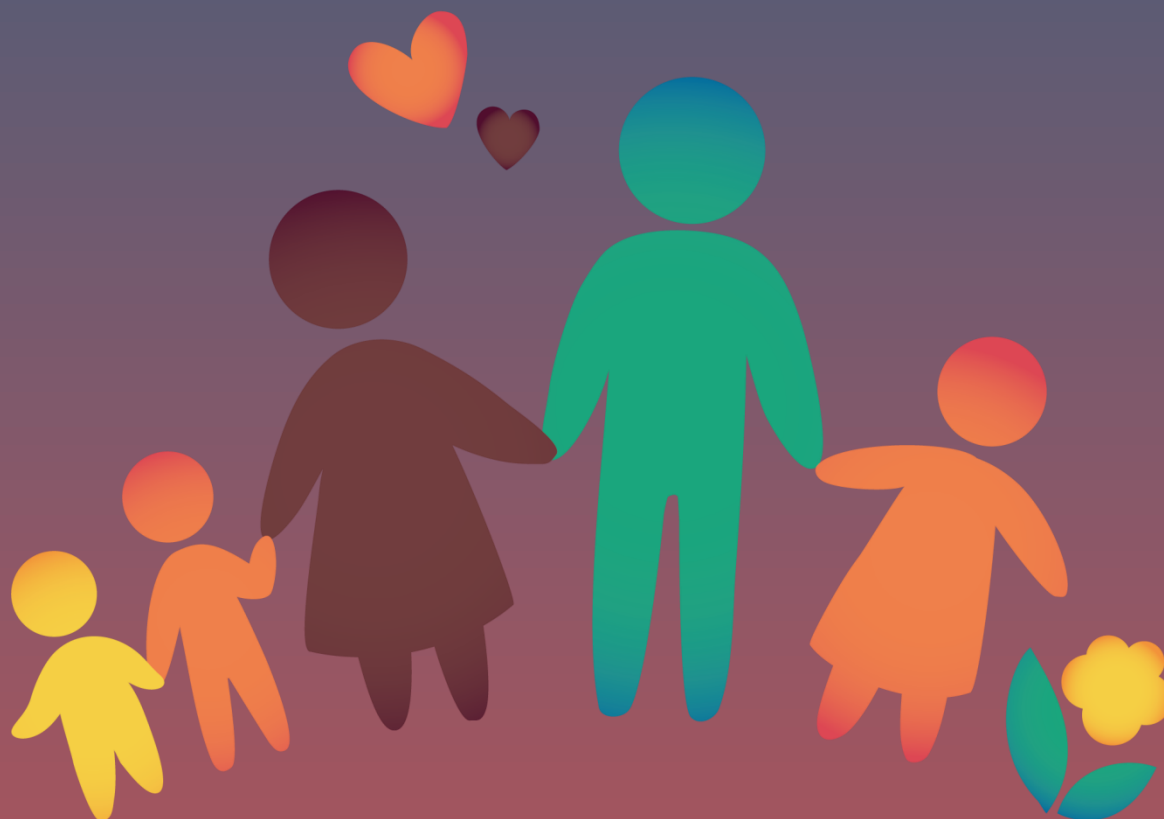




Министерство просвещения Российской Федерации
федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
«Оренбургский государственный педагогический университет»



► Сборник статей по результатам
Региональной конференции по
вопросам формирования и
развития родительских
компетенций «Родительству стоит
учить»

г. Оренбург, 22.12.2023

УДК 371
ББК 74.9р
Р 60

ФГБОУ ВО «Оренбургский государственный педагогический университет»

Составитель: кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики высшей школы ОГПУ Леденёва А.В.

Рецензент: кандидат педагогических наук, доцент, директор Инновационного центра ОГПУ, Ирина Валерьевна Луговая

Родительству стоит учить : сборник статей по итогам Региональной конференции по вопросам формирования и развития родительских компетенций «Родительству стоит учить», 22 декабря 2023 г., ФГБОУ ВО «ОГПУ». – Оренбург, 2024 г. – 130 с.

В сборнике представлены обзоры теоретических и научно-практических проблем родительства в современном обществе. Статьи участников конференции отражают опыт работы в Службе оказания услуг психолого-педагогической, методической и консультативной помощи проекта «ОГПУ. Родительский Университет». Обобщен передовой педагогический опыт решения актуальных проблем развития родительских компетенций, актуализации знаний по наиболее востребованным запросам родителей по вопросам воспитания, обучения и развития детей.

УДК 371

©ФГБОУ ВО «ОГПУ»
©Авторы статей

ОГЛАВЛЕНИЕ

Агапова Г.Х. Роль Службы ОГПУ в формировании активной родительской позиции.....	4
Аксенова М.В., Швецова Р.Ф. Подготовка дошкольников к изучению математики в школе.....	7
Безносова О.А. Роль семьи в воспитании нравственной культуры дошкольника.....	12
Енина К.С. Адаптация ребенка к детскому саду: психологические аспекты сопровождения родителей.....	17
Ерёмина А.П. Родительское просвещение: актуальность и формы организации	23
Зебзеева В.А. Педагогическое консультирование родителей детей дошкольного возраста как форма активного взаимодействия с семьями.....	29
Королева Ю.А., Худотеплова Е.Н. Из опыта консультирования родителей детей с ограниченными возможностями здоровья.....	35
Кочемасова Л.А. Актуализация механизма правового регулирования опеки (попечительства) над несовершеннолетними	40
Леденева А.В. Взаимодействие с родителями: педагогические аспекты реализации системы родительского просвещения.....	48
Липская Т.А., Голованова Е.Г. Роль семьи в развитии субъектности детей младшего школьного возраста.....	55
Литвиненко Н.В., Гасилина М.А. Консультирование родителей детей дошкольного возраста как психолого-педагогическая проблема.....	64
Лупандина Е.А. Семья и дополнительное образование: взаимодействие в вопросе воспитания детей.....	71
Мендыгалиева А.К., Литвиненко Н.В. Консультирование родителей детей дошкольного возраста по проблеме готовности ребенка к обучению в школе.....	78
Михалева Е.В. Помощь родителю в духовно-нравственном воспитании детей, или о воспитании ума и сердца	83
Михеева Е.В. Из опыта консультирования родителей, сталкивающихся с негативными проявлениями в поведении детей дошкольного возраста.....	88
Рюмина И.М. Профилактика возникновения буллинга в образовательной среде.....	97
Сайфиева А.М., Банникова Е.А. Ценность родительства в современном обществе.....	101

Самсоненко Л.С. Семья как условие формирования жизненной стратегии личности в подростковом возрасте.....	108
Соколова Ю.А., Сейльханова А.Е. Социальные сети как ресурс воспитательной работы с детьми и молодежью.....	112
Цариценцева О.П., Комлева С.А. Особенности формирования полоролевой идентичности дошкольников из семей разного типа.....	115
Шишковская И.П. Роль родительского воспитания в формировании социальной зрелости.....	126

Агапова Гаделия Хаснуловна,

к.п.н., доцент

Оренбургский государственный педагогический университет

gadelija@mail.ru

Роль Службы ОГПУ в формировании активной родительской позиции

Аннотация: В статье представлен срез работы специалистов Родительского университета ОГПУ по консультированию родителей, воспитывающих детей от 0 до 18 лет. Автором проанализирован круг частотных запросов семей и сделан вывод о продуктивности просветительской работы, способствующей формированию активной родительской позиции у населения на территории Оренбургской области.

Ключевые слова: родительская позиция, Служба «Родительский университет», консультативная помощь.

Общеизвестно, что результативность обучения и воспитания молодого поколения достигается при условии грамотно выстроенного сотрудничества образовательной организации (детского сада, школы) и семьи.

Вовлеченность родителей в образовательный процесс выражается в понимании ими своей ответственности за детей, в создании психологически благоприятных условий для ребенка дома, в умении оказывать поддержку в трудные минуты или делить радость успеха, испытываемые каждым ребенком в разные годы в процессе дошкольного воспитания, школьного обучения, досуговой деятельности.

Открытость семьи к полноценному сотрудничеству с образовательной организацией возможно при условии сформированности у матери и отца ребенка оптимальной родительской позиции – триединства эмоционального отношения родителя к ребенку, стиля общения с ним и когнитивного видения ребенка.

Родительская позиция определяет систему коммуникаций как внутри семьи, так и с внешним миром, особенности принятия решений, связанных с организацией жизнедеятельности ребенка, а также общий фон эмоциональных переживаний при столкновении с трудными жизненными ситуациями [1].

В Законе «Об образовании в Российской Федерации» говорится: «Родители являются первыми педагогами. Они обязаны заложить основы физического, нравственного и интеллектуального развития личности ребенка» [2]. Семья является для ребенка первой социальной средой, обеспечивающей

удовлетворение практически всех его потребностей, важнейшим воспитательным институтом, гармоничные отношения между членами которой обеспечивают эмоциональный комфорт и определяют будущий характер и особенности развития ребенка. Именно поэтому важно понимание родителями своей ответственности за развитие ребенка и своевременный вклад в формирование его личности.

Семья сегодня переживает громадные экономические и духовные трудности: отчуждение между родителями и детьми выросло настолько, что стало подлинной национальной проблемой. Современные родители в возрасте примерно до 35 лет (независимо от уровня образования, социального статуса и материального положения) – это поколение, зависимое от техники, выросшее на компьютерных играх и «Телепузиках», мало коммуницирующее в реальной жизни, и, к сожалению, даже в семье с детьми. Следует отметить, что далеко не все родители имеют достаточный уровень общей культуры и педагогические знания, необходимые для воспитания ребенка. Зачастую транслируются детям деструктивные установки по отношению к жизненным ситуациям. Общеизвестно, что подобная позиция родителей является фактором риска нарушений эмоционального и личностного развития ребенка.

В этом плане Служба ОГПУ «Родительский университет», оказывающая услуги психолого-педагогической, методической и консультационной помощи родителям (законным представителям) детей, а также гражданам, желающим принять на воспитание в свои семьи детей, оставшихся без попечения родителей, выполняет важную просветительскую работу, востребованную нашей действительностью превентивную работу, способствующую гармонизации в отношениях «родитель-ребенок», «семья» – «школа», «семья – ребенок-социум».

Родительский университет ОГПУ обслуживает Оренбургскую область и Башкортостан, оказывая действенную помощь в трудных вопросах и активизируя ресурсы семьи: специалисты консультируют родителей в вопросах поиска нужного пути для создания поддерживающей среды для ребенка во всех жизненных ситуациях. Для того чтобы помочь родителям в воспитании детей, а в случае необходимости и скорректировать дефектную родительскую позицию, специалисты проводят последовательную работу в форме индивидуальных консультаций и родительских собраний. Принципами успешного консультирования являются доверительные отношения, взаимоуважение, заинтересованность, компетентность, выражение готовности к оказанию помощи семье, конкретные рекомендации и советы по возникающим у родителей вопросам.

К специалистам Службы ОГПУ родители обращаются с различными видами запросов, которые можно условно классифицировать на основе того, с чем они связаны: с получением образования или с межличностными отношениями. К числу частотных запросов родителей относятся развитие речи детей дошкольного возраста, подготовка к школе, трудности адаптации к детскому саду/ школе; вопросы, связанные с социализацией детей, освоением дисциплин, организацией режимных моментов, подготовкой к ВПР, ОГЭ, ЕГЭ, предупреждением/ разрешением конфликтов, профориентацией старшеклассников, безопасностью в сети Интернет и т.д.

Каждый день специалисты Родительского университета сталкиваются с множеством случаев нарушений в психоэмоциональной сфере детей (капризы, немотивированные истерики, повышенная тревожность, страхи, агрессия), поэтому проводятся очные собрания не только в Оренбурге, но и в близлежащих поселках.

Отметим, что специфика родительских проблем определяется многими факторами, среди которых выделим социальную жизнь региона, его географию, национальный состав населения, менталитет проживающих народностей. Так, в Оренбургской области, являющейся пограничным регионом, проживают сегодня представители более 124 национальностей, много смешанных семей с детьми-билингвами, поэтому поступают запросы, как воспитывать ребенка, учить ли родному языку и т.д.

Чтобы проследить динамику формирования родительской позиции, отметим, что Служба ОГПУ, начавшая работу в 2021 году, была воспринята вначале не всеми родителями однозначно, и в этом плане следует выделить несколько категорий родителей: одна категория – без сомнений обращались с просьбой оказать помощь, дать рекомендации, причем систематически; другая же – проявляла настороженность, страх, пассивность, уточняя, является ли помощь бесплатной, останется ли содержательная сторона консультации конфиденциальной и т.д., проявляя тем самым психологическое сопротивление по отношению к профессиональной помощи. Однако картина изменилась быстро и степень готовности и открытости родителей сегодня уже иная. Наличие запросов и обращений свидетельствуют, что родители осознают, что им необходима профессиональная консультация в вопросах воспитания и развития своих детей.

Разумеется, представленный обзор далеко не в полной мере отражает весь круг наличествующих проблем, однако даже он дает представление об актуальности и практической значимости работы Службы ОГПУ для всех категорий семей.

Список использованных источников и литературы:

1. Посысоев Н. Н. Родительская позиция как система отношений // Ярославский педагогический вестник. – 2017. – № 6. – С. 248-251.
2. КонсультантПлюс [Электронный ресурс] – Режим доступа: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/

Аксенова Марина Владимировна,

к.п.н., доцент

Оренбургский государственный педагогический университет

mar_aks@mail.ru

Швецова Резеда Фаритовна,

к.п.н., доцент

Оренбургский государственный педагогический университет

rezeda5959@mail.ru

Подготовка дошкольников к изучению математики в школе

Аннотация. В статье авторы раскрывают содержание одной из составляющих специальной готовности ребенка к школе – элементарных математических представлений, предлагают варианты заданий, упражнений, игр, пособий для работы родителей с детьми в целях эффективной подготовки ребенка к обучению математике в школе.

Ключевые слова. Готовность ребенка к школе, готовность ребенка к обучению математике, элементарные математические представления, дошкольный возраст.

Подготовка к школе является важным этапом в жизни ребенка и его родителей. Она включает в себя обучение ребенка новым знаниям и умениям и психологическую подготовку к новому этапу жизни. Важно помочь ребенку осознать, что школа - это новый этап, где он будет учиться, общаться с другими детьми и взрослыми, выполнять задания и получать новые знания.

Когда говорят о готовности к школьному обучению, имеют в виду такой уровень физического, психического и социального развития ребенка, который необходим для успешного усвоения школьной программы без ущерба для его здоровья. В структуре понятия «готовность ребенка к школьному обучению» выделяют общую и специальную готовности. Одной из составляющих специальной готовности ребенка к школе является сформированность элементарных математических представлений.

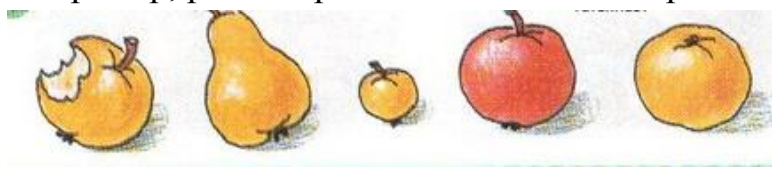
В процессе математического образования в детском саду осуществляется формирование элементарных математических представлений ребенка, включающее в себя формирование представлений о количестве, числе, счете, вычислениях, величинах, форме, пространстве, а также развитие математических видов деятельности: счетной, вычислительной, измерительной, ориентировочной [1].

Рассмотрим основные составляющие элементарных математических представлений ребенка старшего дошкольного возраста, без которых изучение математики в начальной школе будет затруднительным.

Сравнение предметов.

Под сравнением предметов будущему младшему школьнику следует понимать нахождение сходств и различий объектов. В дошкольных образовательных организациях предметы сравнивают по следующим признакам: форма, цвет, размер, количество. Сравнивать можно как по одному отличительному признаку, так и по двум или трем.

Например, рассмотрим задание: Какая картинка лишняя? Почему? [2].



Интересно, что в данном задании лишней может быть любая картинка в зависимости от того, по какому признаку осуществлять сравнение.

Формирование представлений о количестве (столько же, больше, меньше, больше на, меньше на).

Рассмотрим сравнение групп предметов по количеству элементов в них.

Для сравнения групп предметов по количеству элементов в них устанавливают взаимно-однозначное соответствия между элементами групп предметов (множеств). Для этого используются следующие приемы:

1) Наложение (элементы одного множества накладываются на элементы другого множества)



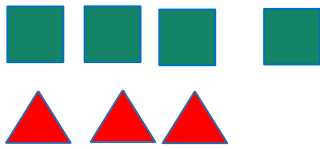
При этом рассуждения могут быть следующими:

- Каких фигур больше? (Квадратов).

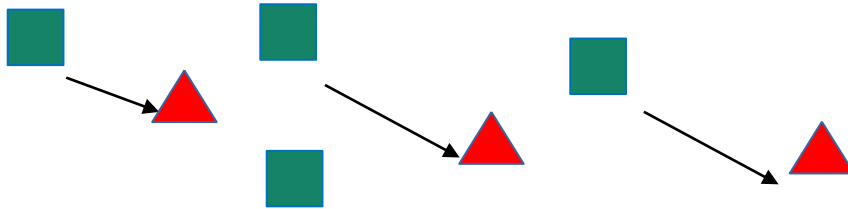
(Дети накладывают треугольники на квадраты)

- Почему? (Потому что последний квадрат остался без пары).

2) Приложение (элементы одного множества прикладываются к элементам другого множества)

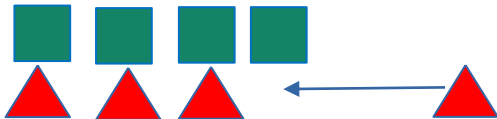


3) Составление пар (элементы одного множества соединяют с элементами другого множества линией или стрелкой)

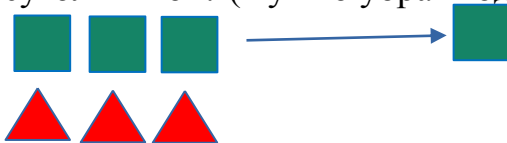


С целью преобразования неравночисленных множеств в равночисленные могут быть предложены следующие упражнения:

Что нужно сделать, чтобы треугольников было столько же, сколько квадратов? (Нужно добавить один треугольник.)



Что нужно сделать, чтобы квадратов было столько же, сколько треугольников? (Нужно убрать один квадрат.)



Формирование пространственных представлений (формируются понятия налево–направо, вперёд–назад / спереди–сзади, вверх–вниз).

Рассмотрим несколько игр, в которые можно играть с ребенком дома для формирования пространственных представлений.

Игра на внимательность «Повтори за мной». Ведущий одновременно называет и показывает некоторое действие, причем то, что говорит ведущий, может не совпадать с тем, что он показывает. Например, ведущий командует: «правой ногой сделать шаг вперед», а сам делает шаг назад левой ногой и поднимает левую руку. Задача ребенка правильно показать то действие, которое назвал ведущий, не сбиваясь его действиями.

Игра «Найди клад». Ведущий что-то прячет, например, сладкий приз или игрушку; задача ребенка – найти спрятанный клад. При этом ведущий указывает путь, используя слова «вправо», «влево», «вперёд», «назад».

Игра «Графический диктант», которая часто используется учителем в начальной школе. Ведущий дает игроку лист в клетку и ручку. Задача игрока – внимательно слушать ведущего и по его командам «клеточка вверх, две вниз, одна вправо и т.д.» нарисовать рисунок.

Формирование временных представлений (формируются понятия раньше–позже).

Время – это достаточно сложное понятие, которое дети осваивают постепенно. Рассмотрим несколько игр, в которые можно играть с ребенком дома для формирования временных представлений.

Игра «Что было раньше?» Разложите перед ребенком несколько предметов или картинок и попросите его определить, какой предмет или картинка были раньше, а какой – позже. Это поможет ребенку понять разницу между понятиями «раньше» и «позже».

Игра «История дня». Предложите ребенку вспомнить, что произошло с ним вчера и сегодня. Это упражнение поможет ему осознать, что события происходят в определенной последовательности и одно событие может произойти раньше или позже другого.

Работа с календарем. Предложите ребенку рассмотреть календарь и определить, какие события произошли раньше, а какие – позже. Можно использовать различные календари, такие как календарь погоды, календарь праздников и т.д.

Чтение книг. Читайте с ребенком книги, в которых события происходят в определенном порядке. Обсуждайте с ребенком, что происходит сначала, а что – потом.

Рисование. Предложите ребенку нарисовать серию картинок, отражающих последовательность событий. Например, ребенок сначала рисует, как он просыпается, затем идет в ванную, потом завтракает и т.д.

Обучение счету.

В обучении счету выделяют шесть этапов. Рассмотрим их.

Первый этап. Элементы множества расположены в ряд, счет ведется слева направо с использованием множеств-посредников.

У ребенка в руках маленькие предметы (фишки, жетоны, и т.д.), при помощи которых он сможет фиксировать сосчитанный элемент (предмет).

Он называет числительное «один», кладёт жетон под первым элементом, называет числительное «два», кладёт жетон под следующим элементом и т. д.

Второй этап. Элементы множества расположены в ряд, счёт ведётся слева направо, с использованием приема касания. У ребенка в руках ручка, указка или карандаш.

Он произносит числительное «один», производит касание до первого элемента, называет «два», касается до следующего элемента и т.д.

Третий этап. Элементы множества расположены в ряд, счёт ведётся слева направо при помощи фиксации взгляда.

Называя «один», ребенок смотрит на первый элемент и как бы фиксирует его, мысленно считая его сосчитанным, «два» – фиксируется на следующем элементе и т.д.

Четвертый этап. Элементы множества расположены в ряд, счёт ведётся слева направо прямой (один, два, три, четыре, пять) и справа налево прямой (один, два, три, четыре, пять). Этот прием подводит ребенка к выводу, что результат счета не зависит от последовательности называния объектов счета, то есть счет можно начинать с любого элемента.

Пятый этап. Элементы множества расположены в ряд, счёт ведётся слева направо прямой, а справа налево обратный. Слева направо считают один, два, три, четыре, пять и справа налево пять, четыре, три, два, один.

На этом этапе полезно детей познакомить с порядковым счетом (первый, второй, третий, и т.д.).

Шестой этап. Элементы множества расположены произвольно, счет ведётся по правилам счета.

Правила счета:

- начинать счет можно с любого элемента;
- нельзя считать дважды один и тот же элемент;
- при счете нельзя пропускать элементы.

Подготовка ребенка к школе, в том числе и математическая, осуществляется в дошкольных образовательных организациях. Однако родители играют не мало важную роль в математической подготовке ребенка к школе. Они могут помочь своему ребенку развить необходимые навыки, знания и умения, занимаясь с ним дома, по дороге в детский сад или домой, в очереди в поликлинике и т.д. Для таких занятий не нужно много свободного времени. Важным является систематичность.

Выше предложены задания, упражнения, игры для обучения дошкольников сравнению, счету, ориентации в пространстве и во времени. Также задания можно брать в различных пособиях и рабочих тетрадях для математической подготовки к школе таких авторов как Белых В.А., Бойченко Т.И., Жукова М.А, Колесникова Е.В., Липина С.В., Мурзина М.С., Петерсон Л.Г, Шевелев К.В. и др., а также использовать игры-тренажеры на сайтах yandex.ru/games, logiclike.com, kids-smart.ru, igraemsa.ru, mathsimple.ru, hiqsha.ru, kid-mama.ru, приложения от Яндекс «Кубокот», интерактивном сайте для развития детей Чевостик и др.

Список использованных источников и литературы:

1. От рождения до школы. Примерная основная общеобразовательная программа дошкольного образования: методическое пособие ; под ред. Н.Е. Вераксы, Т.С. Комаровой, М.А.Васильевой. – М: МОЗАИКА-СИНТЕЗ, 2019 г. – 336 с.
2. Петерсон Л.Г., Кочемасова Е.Е. Игралочка: учебное пособие – М: Ювента, 2020 г. – 80 с.
3. Тарунтаева Т.В. Развитие математических представлений у дошкольников. Методическое пособие. ФГОС ДО – М.: ТЦ Сфера, 2015 – 224 с.

Безносова Ольга Алексеевна,

ассистент

Оренбургский государственный педагогический университет

olya.beznosova.97@mail.ru

Роль семьи в воспитании нравственной культуры дошкольника

Аннотация. В представленной работе проанализирована роль семейного воспитания в формировании нравственной культуры дошкольников. Автор исследования освещает влияние семейной среды на этическое сознание детей данного возраста, выделяя ключевые факторы, способствующие формированию нравственных ценностей. В работе подчеркивается особая важность раннего детства как периода, влияющего на установление основ нравственной культуры личности. Результаты исследования предоставляют практические рекомендации для родителей, направленные на активное участие в формировании моральных убеждений и ценностей у детей дошкольного возраста. В рамках темы изучается и педагогический мониторинг, процесс взаимодействия институтов семьи и образования. Полученные данные обогащают существующее понимание влияния семейного воспитания на формирование нравственной сферы личности детей и предоставляют важные научные и практические выводы для области семейной педагогики и психологии.

Ключевые слова: семейное воспитание, нравственная культура, дошкольный возраст, этическое сознание, формирование ценностей, раннее детство, педагогика семьи, семейная среда, развитие этического сознания, родительская роль.

В современном социуме неоспоримым остается тот факт, что семья – это первая и наиболее важная социальная среда, в которой формируются основы личности и мировоззрения ребенка. В процессе воспитания дошкольника семья играет ключевую роль в развитии его нравственной культуры. По мнению исследователей, этот период жизни ребенка является особенно важным, поскольку именно здесь закладываются основы для формирования его ценностных установок, чувства ответственности и понимания моральных норм [5, с.104].

Исследование роли семьи в воспитании нравственной культуры дошкольника является важным шагом в понимании процессов формирования личности и создании благоприятной среды для воспитания морально здорового и ответственного гражданина, что легло в основу актуальности нашего исследования.

Углубляясь в исследование теоретических и практических основ данного вопроса, уточним, что влияние семейной среды на формирование нравственных ценностей у детей дошкольного возраста представляет собой сложный процесс, включающий в себя взаимодействие различных факторов и механизмов воспитания [10]. Такие педагоги-исследователи, как К.Д. Фролова [9], Н.В. Трушина [7], подчеркивают роль семьи как первичной социальной среды, оказывающей значительное воздействие на развитие моральных установок у детей, нравственно-патриотическое воспитание и трудолюбие.

Рассмотрим этот аспект более подробно:

1. Семейная среда служит основой для передачи норм и ценностей, которые формируют основу морального воспитания [8, с. 160]. Семейные ценности, выраженные в образе жизни, коммуникации и принятых правилах, оказывают существенное влияние на восприятие детьми нравственных норм.

2) Родители, выступая в роли первичных воспитателей, являются поведенческими паттернами для детей [6, с. 65-66]. Механизм имитации, типичный для этапа дошкольного развития, активизируется в контексте семейных взаимодействий. Дети адаптируют свое поведение и ценностные установки под примеры, предоставляемые родителями.

3) Коммуникация в семейной среде играет важную роль в формировании этического сознания. Обсуждение моральных дилемм, поощрение эмпатии и взаимопонимание в контексте семейных отношений способствуют развитию нравственных навыков и понимания социальных ценностей, а так же позволяет осуществлять воспитание нравственно-волевых качеств [4, с.44].

Мы видим, что этот комплекс взаимодействующих факторов подчеркивает не только важность семьи в формировании нравственных ценностей у детей дошкольного возраста, но и сложность этого процесса,

требующего комплексного анализа влияния семейной среды на моральное развитие детей, а также необходимость педагогического сопровождения [3].

Педагогическое сопровождение включает в себя активное взаимодействие семьи и педагогов для создания благоприятной образовательной среды, так как оно направлено на поддержку и развитие родительских навыков в области воспитания моральных ценностей. При этом важным аспектом является информирование родителей о влиянии их поведения, образа жизни и ценностей на формирование нравственного компаса у детей.

Кроме того, заметим, что педагогическое сопровождение включает в себя проведение специальных тренингов и семинаров для родителей, нацеленных на развитие их педагогических компетенций и эффективных стратегий воспитания. Подобные мероприятия предоставляют родителям не только теоретическую базу, но и практические навыки для активного участия в формировании нравственной культуры своих детей.

Иными словами, систематическое воздействие родителей и педагогов на формирование нравственных установок дошкольников в семейной среде требует глубокого понимания и компетентности [1; 3]. Педагогическое сопровождение становится важным инструментом в этом процессе, обеспечивая поддержку семейного воспитания и способствуя гармоничному развитию детей в морально здоровых и ответственных личностях.

В контексте изучения роли семьи в формировании нравственной культуры дошкольника, рассмотрим и педагогический мониторинг, который представляет собой неотъемлемый инструмент для оценки и развития этого процесса [1, с. 198]. Как отмечено нами выше, семейная среда является ключевым фактором в формировании моральных установок у детей дошкольного возраста, в то время как педагогический мониторинг направлен на более глубокое понимание и эффективное управление этим влиянием.

Путем систематического анализа семейных ценностей, образа жизни, воспитательных стратегий и уровня вовлеченности родителей, педагогический мониторинг предоставляет объективную картину текущего состояния воспитательной среды в семье – эти данные становятся основой для разработки персонализированных рекомендаций и коррекции воспитательных практик семьи.

Отметим, что одним из важных шагов в педагогическом мониторинге является оценка эффективности воздействия семейной среды на формирование нравственных ценностей у дошкольников. К примеру, интервью и опросы семей могут дополнить количественные данные, предоставляя более глубокий «инсайт» в мнении и восприятии родителей относительно их роли в воспитании

моральных ценностей. Здесь педагогический мониторинг становится не только инструментом оценки, но и средством взаимодействия между педагогами и семьями: адаптивный подход, основанный на данных мониторинга, способствует более эффективному сотрудничеству между образовательными учреждениями и семьями, направленному на общую цель – формирование нравственной культуры у детей дошкольного возраста.

В свете оценки эффективности воздействия семейной среды на формирование нравственных ценностей у дошкольников, практические рекомендации для родителей предстают как ключевой компонент успешного воспитания:

1. *Сознательное моделирование поведения*, которое было выделено в ходе мониторинга, сохраняет важность в повседневной жизни. Родители, будучи примером честности, уважения и ответственности, становятся основой для формирования этического сознания у малышей.

2. *Семейный диалог о моральных ценностях* как обсуждение моральных ситуаций в повседневных беседах продолжает быть эффективным средством. Это обучает детей правильному пониманию поступков, развивая их способность к самостоятельному размышлению.

3. *Создание и соблюдение семейных традиций* вокруг моральных ценностей, подчеркнутое в ходе мониторинга, также играет важную роль. Волонтерские мероприятия, семейные чтения с моральными уроками и другие общие занятия становятся фундаментом для формирования ценностей.

4. *Эмпатия и взаимопонимание в семье*, важные компоненты в мониторинге, продолжают занимать важное место, ведь развивая у детей эмпатию и уважение к чувствам окружающих, родители укрепляют этические навыки.

5. *Использование педагогических воспитательно-развивающих средств*, таких как книги, мультфильмы и игры, направленных на формирование моральных уроков, становится неотъемлемым инструментом для обсуждения и закрепления ценностей.

6. *Включение в общеобразовательные мероприятия*, проводимые в детском саду или школе, усиливает воздействие родителей в формировании нравственной культуры.

Мы правомерно заметим, что эти рекомендации обеспечивают практический каркас для родителей, направленный на активное участие в формировании моральных убеждений и ценностей у детей дошкольного возраста.

Обобщая итоги нашей статьи, подчеркнем, что формирование нравственной культуры дошкольников тесно связано с воздействием семейной

среды. Нами выявлено, что успешное воспитание моральных ценностей требует сознательного моделирования поведения, семейного и образовательного полилога, поддержания семейных традиций, развития эмпатии. Оценка эффективности семейного воздействия, проведенная с учетом взаимодействия педагогов и семей, подчеркивает важность адаптивного подхода в достижении общей цели – успешного формирования нравственной культуры у детей дошкольного возраста. Практические рекомендации для родителей, приведенные нами в исследовании, выстраивают стратегию, способствующую их активному участию в этом процессе, создавая благоприятное окружение для развития моральных убеждений и ценностей у дошкольников.

Список использованных источников и литературы:

1. Безносова О. А., Дроздова Н. В. К вопросу о содержательных характеристиках нравственных представлений детей старшего дошкольного возраста // *Личность. Профессия. Карьера* : Сборник научных трудов психолого-педагогического профориентационного форума с международным участием, Оренбург, 18-20 февраля 2020 года. – Оренбург: Межрегиональный центр инновационных технологий в образовании, 2020. – С. 197-201.
2. Безносова О. А., Аллагулов А. М. Педагогический мониторинг нравственной культуры дошкольника // *Вестник Самарского государственного технического университета. Серия: Психолого-педагогические науки*. – 2022. – Т. 19, № 3. – С. 65-80. – DOI 10.17673/vsgtu-pps.2022.3.5.
3. Безносова О. А. Педагогическое сопровождение нравственной культуры дошкольников в современном образовательном пространстве // *Человек в условиях социальных изменений* : Материалы международной научно-практической конференции, Уфа, 18 апреля 2023 года. – Уфа: Башкирский государственный педагогический университет им. М. Акмуллы, 2023. – С. 91-95.
4. Володина В. В. Воспитание нравственно-волевых качеств у дошкольников в условиях семейного воспитания // *Вестник научных конференций*. – 2022. – № 11-6(87). – С. 43-44.
5. Колесов В. И. Роль семьи и семейного воспитания в современном социуме // *Инновационные научные исследования*. – 2022. – № 3-1(17). – С. 103-109. – DOI 10.5281/zenodo.6613188.
6. Сорокина Е. В. Понятие семейного воспитания, детско-родительских отношений, нарушения семейного воспитания // *Вопросы устойчивого развития общества*. – 2022. – № 2. – С. 61-68.
7. Трушина Н. В., Трофименко О. И., Савельева И. В. Нравственно-патриотическое воспитание дошкольников – одна из главных задач семейного

воспитания // Наука и образование: отечественный и зарубежный опыт педагогика : международная научно-практическая конференция, Белгород, 05 апреля 2021 года. – Белгород: ООО ГиК, 2021. – С. 381-383.

8. Филягина А. Н. Методика и технология семейного воспитания // Воспитание и обучение детей младшего возраста. – 2022. – № 11. – С. 159-161.

9. Фролова К. Д. Воспитание трудолюбия у детей старшего дошкольного возраста в условиях семейного воспитания // Развитие социально-устойчивой инновационной среды непрерывного педагогического образования : Сборник материалов IX Международной научно-практической конференции, Абакан, 18–20 ноября 2021 года ; отв. редакторы Л.Х. Тургинекова, О.Е. Ефимова. – Абакан: Хакассский государственный университет им. Н.Ф. Катанова, 2021. – С. 207-210.

10. Чертоева М. Т. Роль семьи как ключевой аспект в воспитании ребенка // Учитель создает нацию : Сборник материалов III международной научно-практической конференции, Грозный, 20 ноября 2018 года. – Грозный: ИП Овчинников Михаил Артурович (Типография Алеф), 2018. – С. 597-602.

Енина Кристина Сергеевна,

педагог-психолог.

Оренбургский государственный педагогический университет

enina_k96@mail.ru

Адаптация ребенка к детскому саду: психологические аспекты сопровождения родителей

Аннотация: В статье представлены базовые аспекты и инструменты взаимодействия педагогов с родителями в период поступления ребенка в дошкольное образовательное учреждение. Автором статьи показывается значимость тесного сотрудничества специалистов с мамами и папами в обеспечении успешного вхождения ребенка в образовательно-развивающую среду детского сада. Особое внимание уделяется консультированию родителей, призванному решать задачи как коррекции актуальных нарушений адаптации ребенка, так и профилактики возможных осложнений привыкания к новой социальной ситуации развития. Предложенный комплекс мер сопровождения родителей направлен не только на обеспечение максимально комфортной адаптации детей к детскому саду, но и является одним из ведущих условий полноценного проживания ребенком раннего и/или дошкольного детства, его гармоничного психического и личностного развития.

Ключевые слова: адаптация к детскому саду, семья, детско-родительские отношения, сопровождение семьи, консультирование семьи.

Детский сад – это первый институт социализации ребенка, с которым сталкивается практически каждая семья. Попадая в среду дошкольного образовательного заведения (ДОУ), мальчики и девочки оказываются в новом для себя пространстве, наполненном принципиально иными, чем с родителями, отношениями и способами предметного взаимодействия. Поступление в детский сад характеризуется существенной перестройкой образа жизни и деятельности детей (смена режима дня, необходимость установления контакта с другими детьми, обязательность выполнения требований и заданий воспитателей и т.д.). К сожалению, не все дошкольники одинаково успешно справляются с новым этапом взросления, демонстрируя различный характер приспособления к новой ситуации развития.

Сложности вхождения в среду ДОУ особенно ярко проявляют себя в первоначальный период (первые дни, недели и иногда месяцы), именуемый исследователями «адаптационный период», или социально-психологическая адаптация [1; 4; 6].

Адаптация ребенка к детскому саду – это «...приспособление личности к новым социальным группам, а также видам деятельности, которые имеют место в данном социуме, взаимодействие личности с социальной средой» [8, с. 12]. Являясь динамическим процессом качественной перестройки функциональных систем организма ребенка, адаптация обеспечивает актуальное возрастное развитие дошкольника, обретение им центральных психологических новообразований и, на этой основе, закладывает фундамент дальнейших этапов онтогенеза.

Именно на этом начальном этапе как никогда становится актуальной проблема понимания детерминант психологической неготовности ребенка посещать детский садик и факторов успешной социализации в условиях образовательной среды ДОУ.

По мнению ряда авторов, на характер адаптации ребёнка к пребыванию в ДОУ влияют, как минимум, три составляющие:

- 1) личностные особенности малыша (сформированные коммуникативные навыки и навыки самообслуживания, психоэмоциональное состояние, психомоторное развитие, познавательные процессы и т.п.);
- 2) стиль семейного воспитания, особенности взаимоотношений в семье;
- 3) компетентность и профессионализм педагогов [1; 8].

При этом, по мнению О.В. Шабан, семья, ее атмосфера, отношение родителей к своему сыну или дочери – важнейший фактор, воздействующий на

адаптацию детей к дошкольному учреждению. Проведенное автором исследование выявило обратно пропорциональную взаимосвязь уровня адаптации к ДОО со шкалами, отражающими характер взаимоотношений и стиль воспитания в семье: «гиперпротекция» ($r=-0,441$), «потворствование» ($r=-0,414$), «недостаточность требований» ($r=-0,386$), «недостаточность запретов» ($r=-0,314$) и «минимальность санкций» ($r=-0,429$). Следовательно, делает вывод автор, данные параметры оказывают отрицательное влияние на успешность адаптации ребенка к детскому саду [8].

Помимо стиля семейного воспитания значительно ухудшить вхождение ребенка в среду дошкольного учреждения могут и такие особенности родителей, как: конфликтность; проблемы взаимоотношений между мужем и женой; дефекты воспитания; недостаточно сформированные навыки общения; хроническое чувство усталости; тревожно-мнительная фиксация болезненных ощущений [2, с. 62]. По результатам исследований, у матерей дезадаптированных к детскому саду девочек выявлены следующие специфические качества: нетерпимость к чужому мнению; чрезмерная настойчивость в осуществлении своих желаний (настырность); подозрительность и настороженность в контактах; склонность к предвзятым оценкам и категоричным суждениям; неуверенность; тревожно-мнительные черты характера. У матерей мальчиков с нарушениями адаптации были обнаружены: большое количество жалоб; хроническое чувство усталости и недомогания; тревожно-мнительная фиксация болезненных ощущений; ипохондрический настрой, который выражается в том, что мать считает ребенка нездоровым [2, с. 62–63].

Тесная эмоциональная связь ребенка с родителями – необходимое условие полноценного психического развития малыша. Благодаря этой связи у ребенка формируются доверие к миру, положительное самоощущение, активность и инициативность, любознательность и стремление к познанию мира, развитие социальных чувств и базовых навыков общения с ровесниками и другими взрослыми. Разлука, даже временная, с родителями в момент поступления в детский садик – болезненный момент и для ребенка, и для мамы и папы. От того, насколько ярко выражается страх расставания, можно судить о чувствительности ребёнка, и на основании этого уже решать, стоит ли его отдавать в детский сад в данный конкретный момент [7].

Наряду с этим, полагает А.И. Баркан, причиной трудной адаптации к саду может стать и рассогласование между затянувшейся эмоциональной формой общения ребёнка с взрослыми и общением-сотрудничеством, обусловленным предметной деятельностью. Если малыш может долго, сосредоточенно и при этом разнообразно действовать с различными

предметами (игрушки, матрешки, пирамидки, конструкторы и т.д.), не включая постоянно в этот процесс взрослого, адаптация протекает достаточно легко и быстро, поскольку ребенок владеет необходимыми средствами установления контакта с другими – детьми и педагогами. Если же дети обладают низким уровнем предметной деятельности – капризничают, не могут сами найти себе занятия, быстро пресыщаются игрой, постоянно требуют внимания взрослого, если у них что-то не получается, приспособление к среде ДОО протекает более длительно и, как правило, сопровождается существенными трудностями и психоэмоциональными нарушениями [3].

Исходя из этого, отмечает А.В. Кузьмина, важнейшим направлением работы педагогического коллектива по разрешению трудностей адаптационного периода детей к садику является тесное сотрудничество с мамами и папами, «обеспечение квалифицированного педагогического консультирования родителей, которое осуществляется непосредственным взаимодействием с работниками дошкольного образовательного учреждения» [5, с. 214].

Подобное сотрудничество может быть реализовано следующим образом.

1. Первичное знакомство с родителями ребенка, который поступает в детский сад. Здесь, на наш взгляд, педагогам необходимы данные о маме и папе, их режиме работы, занятости, о том, кто и в какой степени погружен в воспитательный процесс, имеются ли еще дети в семье и т.д. От родителей, в свою очередь, воспитатели могут получить базовые сведения о самом ребенке: черты характера, особенности интересов и увлечений, степень сформированности элементарных гигиенических навыков, уровня коммуникабельности, владения речью и др.

2. Психологическое сопровождение родителей в процессе адаптации ребенка к детскому саду. На наш взгляд, данный аспект особенно важен в работе с родителями трудно адаптируемого ребенка, но может быть применен для всех родителей, независимо от того, как происходит включение ребенка в среду ДОО. В индивидуальных и парных консультациях по проблемам трудностей адаптации воспитателю желательно придерживаться компромиссной позиции, заключающейся в совместном нахождении ответа на вопрос: «Что нужно сделать для того, чтобы ребенку было хорошо в детском саду?» [2, с. 65].

Ведущей формой сопровождения родителей, по нашему мнению, может стать консультирование родителей, предполагающее персональную работу педагога-воспитателя и/или психолога с мамами и папами, направленная на оказание психологической поддержки по конкретным вопросам развития и воспитания ребенка в ДОО.

В рамках консультирования, мы полагаем, основной упор необходимо сделать на повышении психолого-педагогической грамотности родителей как по вопросам адаптации в детском саду, так и по вопросам его психического развития в раннем детском и дошкольном возрастах. Например, можно информировать маму и папу о понятии и стилях семейного воспитания, об особенностях детско-родительских отношений, о задачах онтогенетического развития на этапе раннего или дошкольного детства, об общих и частных закономерностях развития ребенка на данных этапах, о приемах и способах формирования у мальчиков и девочек любознательности и интереса к окружающему миру, разнообразных предметных действий, навыков общения с окружающими и т.д. Особое внимание можно уделить разговору о правах и обязанностях ребенка в семье, степени дозволенного (поощрений) и запрещенного (наказаний), о том, как максимально экологично и эффективно приучать ребенка к самостоятельности и способности самому организовывать свое времяпрепровождение.

Важнейший аспект сопровождения родителей в процессе адаптации к детскому саду – поддержка эмоциональной составляющей семейного климата, развитие у мамы и папы способности улавливать эмоциональное состояние малыша и адекватно воздействовать на него. Для этой цели могут проводиться индивидуальные (с одним родителем) или парные (оба родителя) беседы на тему эмпатии и безусловного принятия ребенка, эмоциональной регуляции состояния всех членов семьи, невербальных способов распознавания разного рода переживаний, умений и навыков совладания с тревогой и стрессом, спокойного принятия негативного поведения ребенка, совершаемых им шалостей и проказ.

Для повышения эффективности совместной работы педагогов (психолога) ДООУ и родителей может быть совместно разработана или уже предложена со стороны специалиста «Индивидуальная карта адаптации ребенка к ДООУ». Данная «Карта» будет учитывать точечные моменты успехов и трудностей определенного ребенка в детском саду, а также задавать конкретные направления и способы деятельности сотрудника учреждения и родителей по обеспечению комфортного нахождения ребенка в саду.

Например, в такие «Карты» можно включить и «Памятки для родителей по организации жизнедеятельности ребенка при поступлении в ДООУ», которые будут отражать рекомендации по соблюдению режима дня в его максимально возможном соответствии с режимом детского сада; по проявлению внимания и заинтересованности «детсадовской жизнью» ребенка, его рассказам, поделкам, рисункам и т.п.; способам терпеливого участия, доброжелательности и помощи в ситуациях затруднений ребенка, когда у него что-то не получается;

желательности постоянного и конструктивного диалога с воспитателями и психологом детского сада, поскольку доверие родителей к педагогам ДОО – важнейший оптимистичный сигнал для ребенка, что эта среда безопасна и ей можно довериться и т.п.

В свою очередь, специалистам ДОО можно рекомендовать создавать для родителей комфортную и непринужденную среду, направленную на деловое решение возникающих вопросов. Важнейшим моментом является и определение зоны личной ответственности специалистов и родителей в разрешении проблем. Если сотрудник детского сада отвечает за свои профессиональные компетенции, то у родителей необходимо сформировать понимание роли их встречной инициативности и мотивации разобраться с трудностями, скорректировать свое поведение и поведение ребенка. С другой стороны, не следует воспринимать родителей исключительно как объект трансляции «правильных» психолого-педагогических знаний. Мамы и папы – это активный субъект обмена информацией о ребенке. От родителей можно получить весьма ценные и значимые сведения о том, какой опыт воспитания и развития имеет данная семья, какие инструменты по преодолению воспитательных трудностей ими уже применялись и с какой эффективностью. Подобного рода обоюдное обогащение, на наш взгляд, выступает надежной платформой анализа всех «вееров решений» [2, с.68] ситуации нарушений приспособления ребенка к ДОО.

Таким образом, сопровождение родителей – важнейший аспект оптимизации вхождения ребенка в воспитывающую и развивающую среду детского сада. Консультативная работа с мамами и папами позволяет не только своевременно решать возникающие у малышей трудности, но и заблаговременно их профилактировать, создавая условия для полноценного проживания ребенком детства, гармоничного психического и личностного развития.

Список использованных источников и литературы:

1. Адаптация ребёнка к детскому саду: советы педагогам и родителям: сборник ; сост. А. С. Русаков. – СПб.: Речь; М.: Сфера, 2011. – 128 с.
2. Алексеева Е.Е. Психологические проблемы детей дошкольного возраста: учебник и практикум для вузов: 2-е изд., испр. и доп. – М.: Издательство Юрайт, 2023. – 195 с.
3. Баркан А.И. Плохие привычки хороших детей. Учимся понимать своего ребёнка. – М.: Дрофа-Плюс, 2004. – 352 с.
4. Костяк Т.В. Психологическая адаптация ребенка в детском саду. – М.: Издательский центр «Академия», 2008. – 176 с.

5. Кузьмина А.В. Взаимодействие педагогов и родителей в период адаптации ребенка в детском саду // Обучение и воспитание: методики и практика. – 2015. – № 18. – С. 213–218.

6. Матвеева М.О., Петрова И.Н. Адаптация детей к детскому саду / Наука и образование: теория и практика: Материалы Международной (заочной) научно-практической конференции (Нефтекамск, Башкортостан, 13 декабря 2022 г.). – Нефтекамск : Научно-издательский центр «Мир науки», 2022. – 221 с. – С. 149–152.

7. Терекбаева З.Ж. Психологические факторы адаптации ребёнка к детскому саду // Весенние психолого-педагогические чтения: сборник материалов VI Всероссийской научно-практической конференции, посвящённой памяти почётного профессора АГУ А.В. Буровой (г. Астрахань, 19 апреля 2022 г.) ; сост. И.А. Еремицкая. – Астрахань: Астраханский государственный университет, 2022. – 246 с. – С. 127–130.

8. Шабан О.В. Связь детско-родительских взаимоотношений и уровня социально-психологической адаптации детей к детскому саду // Вестник экспериментального образования. – 2016. – №4 (7). – С. 10–18.

Ерёмина Анастасия Павловна

к.п.н., доцент

Оренбургский государственный педагогический университет

verkoshantseva_n@mail.ru

Родительское просвещение: актуальность и формы организации

Аннотация: В статье актуализирована проблема организации и распространения передового опыта родительского просвещения в современных условиях развития общества. Дано определение «родительское просвещение» и его социально-педагогическая сущность. Раскрыты традиционные и нетрадиционные формы родительского просвещения с подробным описанием каждой. Материалы статьи могут быть полезны методическим работникам системы образования для построения инновационной системы родительского просвещения при разрешении вопросов семейного воспитания.

Ключевые слова: родительское просвещение, формы просвещения, семейное воспитание, родительская компетентность.

На сегодняшний день в институте семьи появляются проблемы, обусловленные снижением ее воспитательной роли, усилением

социокультурного разрыва между старшими и младшими поколениями, недостаточной психолого-педагогической компетентностью родителей, поэтому особенно остро встает вопрос о выявлении трудностей детско-родительских отношений. Экспертами ВШЭ с октября 2020 по март 2021 года в дистанционном и очном форматах было проведено анкетирование 612 родителей (7% отцов и 93% матерей) из различных регионов России, имеющих детей от 2 месяцев до 18 лет, с целью выявления ключевых проблем детско-родительских отношений в период младенческого, младшего ясельного, дошкольного, младшего, среднего и старшего школьного возрастов. Для обработки данных использовались частотный, сравнительный, корреляционный анализы и описательная статистика. Результаты исследования показали, что отцы сталкиваются больше всего с трудностями, связанными с взаимодействием подростков с окружающим миром и определением в нем своих границ, а матери — с плохой успеваемостью в начальной школе и эмоциональным состоянием у детей подросткового возраста. Родители с высшим образованием чаще отмечают различные трудности, чем родители с неполным высшим или со средним профессиональным. Жизнь ребенка в полной семье, несмотря на участие в воспитании обоих родителей, характеризуется определенными проблемами взросления. Выявлены положительные корреляционные связи между различными трудностями детско-родительских отношений. Знания о самых распространенных и актуальных проблемах взаимоотношений родителей и детей в современной семье, представленные в статье, можно использовать в качестве информационных материалов для родителей, детей, педагогов, психологов, педагогов-психологов для работы по преодолению кризисных и трудных ситуаций в семье.

Разрешение актуальных проблем воспитания, развития и обучения детей требует высокого уровня компетентности родителей, актуализацию процесса родительского просвещения, а также оказания помощи и поддержки родительской общественности по проблемным вопросам. Педагогическое просвещение родителей — планомерная и методическая работа педагогов с семьями учеников и детей. Педагогическое просвещение как элемент работы с родителями появилось в школьном и дошкольном образовании более ста лет назад в странах Европы и России. Однако каждый год методика, формы и способы этой деятельности совершенствуются, так как новые подходы дают положительные результаты в рамках современного общества.

Актуальность родительского просвещения в современных условиях подчеркивается Концепцией государственной семейной политики РФ до 2025 года, утвержденной Распоряжением Правительства РФ от 25 августа 2014 года № 1618-р, где приоритетами государственной семейной политики на

современной этапе определены утверждение традиционных семейных ценностей и семейного образа жизни, создание условий для обеспечения семейного благополучия, ответственного родительства, повышения авторитета родителей в семье и обществе, поддержания социальной устойчивости каждой семьи [1].

Разнообразные формы работы с родителями должны быть взаимосвязаны и представлять единую стройную систему (лекции, практикумы, семинары, беседы, консультации и др.), которая предусматривает ознакомление родителей с основами теоретических знаний, с инновационными идеями в области педагогики и психологии, в большей степени с практикой работы с детьми.

Работа с родителями — одно из самых сложных направлений в профессиональной деятельности педагога. Информирование родителей о деятельности школы является одним из условий организации сотрудничества школы и семьи.

Задачами родительского просвещения выступают:

- формирование ценностно-смысловых основ родительства; актуализация чувства ответственности за выполнение родительских функций;

- формирование и развитие психолого-педагогических компетенций родителей в области семейного воспитания (формирование знаний о семейной психологии, детско-родительских отношениях, возрастных особенностях детей, формирование гармоничных семейных отношений, навыков конструктивного взаимодействия с детьми и др.), содействие развитию навыков самообразования родителей;

- обеспечение целенаправленной работы по профилактике семейного неблагополучия и социального сиротства, снижение риска конфликтных ситуаций и кризисных состояний, возникновения затруднений в семейном воспитании, оказание своевременной психолого-педагогической и информационной помощи семьям, попавшим в трудную жизненную ситуацию;

- организация эффективного сотрудничества и партнерства родителей обучающихся и учреждения образования и т.д [3].

Основные формы работы с родителями – тематические родительские собрания совместно с медучреждениями, органами правопорядка, ГО и ЧС, лекторий для родителей, родительские конференции, практикумы, открытые уроки, индивидуальные тематические консультации, рейды в неблагополучные семьи, индивидуальные беседы, проведение совместных праздников (концерты к Дню Матери, Дню 8 Марта, спортивные соревнования, совместные походы) [1].

Кроме этого применяются следующие формы работы:

- университет педагогических знаний (такая форма помогает вооружить родителей основами педагогической культуры, познакомить с актуальными вопросами воспитания детей);
- лекция (форма, подробно раскрывающая сущность той или иной проблемы воспитания. Главное в лекции – анализ явлений, ситуаций);
- конференция (предусматривает расширение, углубление и закрепление знаний о воспитании детей).

1. Родительское собрание (форма анализа, осмысления на основе данных педагогической науки опыта воспитания).

Классные родительские собрания – проводятся один раз в четверть, при необходимости их можно проводить и чаще. Цель: обсуждение задач учебно-воспитательной работы класса, планирование воспитательной работы, определение путей тесного сотрудничества семьи и школы, рассмотрение актуальных педагогических проблем. Родительское собрание – это школа просвещения родителей, расширение их педагогического кругозора, стимулирования желаний стать хорошими родителями. На родительских собраниях анализируем учебные достижения учащихся, характеризуем их возможности, степень продвижения класса в учебной деятельности. Родительское собрание – это возможность демонстрации достигнутых ребенком успехов, разговор на собрании должен идти не об отметках, а о качестве знаний и мере интеллектуальных усилий, соответствующих познавательной и нравственной мотивации.

2. Родительские конференции (общешкольные, классные) имеют огромное значение в системе воспитательной работы школы. На родительских конференциях обсуждаются насущные проблемы общества, активными членами которого станут и дети. Проблемы конфликтов отцов и детей и пути выхода из них, правовое воспитание, сексуальное воспитание в семье – вот темы родительских конференций. Родительские конференции проходят с обязательным участием психолога, социального педагога, медицинского работника, инспектора ОПН. В их задачу входит проведение социологических, психологических исследований по проблеме конференции, знакомство участников конференции с их результатами. Проведение бесед по различным темам. Возможные «кризисы» переходного возраста» (психолог), «Научите ребенка говорить «Нет». Нет наркотикам, алкоголю, табаку, (памятка родителям) (нарколог). Также даются статистические данные правонарушений среди подростков, их профилактика, проводятся беседы, например, «Роль семьи в правовом воспитании подростков» и другое. Активными участниками конференций выступают сами родители. Они готовят анализ проблемы с

позиций собственного опыта. Отличительной особенностью конференции является то, что она принимает определенные решения или намечает мероприятия по заявленной проблеме.

3. Практикум (форма выработки у родителей педагогических умений по воспитанию детей, эффективному расширению возникающих педагогических ситуаций, тренировка педагогического мышления у родителей. Например, «Наказания детей. Какими им быть?»).

4. Открытые уроки (цель – ознакомление родителей с новыми программами по предмету, методикой преподавания, требованиями учителя. Такие уроки позволяют избежать многих конфликтов, вызванных незнанием и непониманием родителями специфики учебной деятельности).

5. Индивидуальные тематические консультации (обмен информацией, дающей реальное представление о школьных делах и поведении ребенка, его проблемах). Индивидуальные консультации – одна из важнейших форм взаимодействия классного руководителя с семьей. Особенно она необходима, когда педагог набирает класс. Для того чтобы преодолеть беспокойство родителей, боязнь разговора о своем ребенке, необходимо проводить индивидуальные консультации-собеседования с родителями. Готовясь к консультации, целесообразно определить ряд вопросов, ответы на которые помогут планированию воспитательной работы с классом.

Индивидуальная консультация должна иметь ознакомительный характер и способствовать созданию хорошего контакта между родителями и учителем. Классный руководитель должен дать родителям возможность рассказать ему все то, с чем они хотели бы познакомить учителя в неофициальной обстановке, и выяснить важные сведения для своей профессиональной работы с ребенком:

6. Посещение семьи (индивидуальная работа педагога с родителями, знакомство с условиями жизни. Обязательное условие – составление Акта обследования семьи; ведение дневника наблюдений за поведением и прилежанием ребенка (если семья неблагополучная, а ребенок принадлежит к «группе риска»).

7. Родительские чтения – очень интересная форма работы с родителями, которая дает возможность родителям не только слушать лекции педагогов, но и изучать литературу по проблеме и участвовать в ее обсуждении. Родительские чтения организуют следующим образом: на первом собрании в начале учебного года родители определяют вопросы педагогики и психологии, которые их наиболее волнуют. Например, «Половое воспитание ребенка», «Плохая память ребенка. Как ее развить?». Классный руководитель собирает информацию и анализирует ее. С помощью библиотекаря подбираются книги, в которых можно получить ответ на поставленный вопрос. Родители читают

рекомендованные книги, а затем используют полученные в них сведения в родительских чтениях. Особенностью родительских чтений является то, что, анализируя книгу, родители должны изложить собственное понимание вопроса и изменение подходов к его решению после прочтения книги.

8. Родительский тренинг – это активная форма работы с родителями, которые хотят изменить свое отношение к поведению и взаимодействию с собственным ребенком, сделать его более открытым и доверительным. В родительских тренингах участвуют оба родителя. От этого эффективность тренинга возрастает, и результаты не заставляют себя ждать. Тренинг проводится с группой, состоящей из 12–15 человек. Чтобы тренинг был результативен, он должен включить в себя 5–8 занятий. Родительский тренинг дает возможность родителям на время ощутить себя ребенком, пережить эмоционально еще раз детские впечатления. С большим интересом родители выполняют такие тренинговые задания, как «Детские гримасы», «Любимая игрушка», «Мой сказочный образ», «Детские игры», «Воспоминания детства», «Фильм о моей семье», «Моя мечта».

9. Родительские ринги – одна из дискуссионных форм общения родителей и формирования родительского коллектива. Родительский ринг готовится в виде ответов на вопросы по педагогическим проблемам. Вопросы выбирают сами родители. На один вопрос отвечают две семьи. У них могут быть разные позиции, разные мнения. Остальная часть аудитории в полемику не вступает, а лишь поддерживает мнение семей аплодисментами. Экспертами в родительских рингах выступают учащиеся класса, определяя, какая семья в ответах на вопрос была наиболее близка к правильной их трактовке (решаются вопросы по правовому и патриотическому воспитанию; вопросы, связанные с инфекционными заболеваниями, с табакокурением, наркотиками, с поведением в различных жизненных ситуациях, вопросы на эрудицию и другое).

10. Презентации опыта семейного воспитания в средствах массовой информации.

Вечера вопросов и ответов проводятся с привлечением психологов, юристов, врачей и других специалистов, на них приглашаются родители с учетом возрастных особенностей детей (например, родители первоклассников, папы мальчиков-подростков, мамы учениц 8-9-х классов). Диспут, дискуссия – обмен мнениями по проблемам воспитания – одна из интересных для родителей форм повышения педагогической культуры. Она позволяет включить их в обсуждение важнейших проблем, способствует формированию умения всесторонне анализировать факты и явления, опираясь на накопленный опыт, стимулирует активное педагогическое мышление. Результаты дискуссий воспринимаются с большим доверием.

Встречи родительской общественности с администрацией школы, учителями целесообразно проводить ежегодно. Педагоги знакомят родителей с требованиями к организации работы по предмету, выслушивают пожелания родителей. В процессе совместного обсуждения возможно составление программ действий, перспективных планов совместной работы. Индивидуальная работа, групповые формы взаимодействия педагогов и родителей. Особенно важной формой является деятельность родительского комитета. Родительский актив – это опора педагогов, и при умелом взаимодействии они успешно решают общие задачи. Родительский комитет стремится привлечь родителей и детей к организации классных, школьных дел, решению проблем жизни коллектива.

Список использованных источников и литературы:

1. Гусев А. В. Родительское просвещение как инструмент государственной образовательной и семейной политики // Семья в XXI веке: проблемы и перспективы: материалы докладов. – 2023. – С. 54.
2. Ким Т. К. Формы просвещения родительской общественности // Ученые записки университета им. ПФ Лесгафта. – 2013. – №. 12 (106). – С. 77-81.
3. Науменко Н. М. Педагогическое просвещение родителей как механизм формирования ответственного родительства // Kant. – 2017. – №. 1 (22). – С. 42-46.

Зебзеева Валентина Алексеевна,

к.п.н., доцент

Оренбургский государственный педагогический университет

Val.orin@mail.ru

Педагогическое консультирование родителей детей дошкольного возраста как форма активного взаимодействия с семьями

Аннотация. В статье раскрываются новые подходы к взаимодействию педагогов и родителей в целях воспитания и обучения детей дошкольного возраста, подчеркивается роль семьи в процессе социализации дошкольников, раскрываются особенности взаимодействия педагогов с родителями. Автор показывает разные виды взаимодействия, дает их характеристику. В статье уделяется внимание способам консультирования родителей, раскрываются формы непосредственного и дистанционного консультирования.

Ключевые слова: семья, консультирование, взаимодействие, родители, формы консультирования.

Новая философия взаимодействия общественных организаций и семьи, основывается на том, что ответственность за воспитание детей несут родители, а все другие социальные институты помогают, поддерживают и направляют их воспитательную деятельность. Семейное воспитание признается обществом как неоспоримый приоритет.

Закон о браке и семье, Конвенция о правах ребенка, Конституция РФ подчеркивают ответственность обоих родителей за воспитание детей, перед обществом; провозглашают права ребенка на жизнь в семье, на защиту от насилия, равноправие супругов в семейных отношениях и т.д.

В России по указу Президента РФ Владимира Владимировича Путина с 2019 года осуществляется реализация национального проекта «Образование», предусматривающего развитие системы образования до 2024 года по 4 направлениям, которые должны, по словам главы государства, «обеспечить благополучие и новое качество жизни граждан России, широкие возможности для самореализации каждого человека». В национальный проект входят 10 федеральных проектов, среди которых выделяется проект «Современные родители», который предусматривает оказание помощи родителям обучающихся в воспитании детей, охране и укреплении их физического и психического здоровья, в развитии индивидуальных способностей.

Он направлен на достижение ряда задач, связанных с повышением педагогической культуры родителей, созданием системы включения родителей (законных представителей) в различные формы активного взаимодействия с образовательными учреждениями, организацией условий для реализации программ психолого-педагогической, методической и консультативной помощи родителям. Этому должно способствовать повышение информационной компетентности родителей, развитие новых форматов взаимодействия «Педагог-родитель-ребенок», увеличение доли родителей или их законных представителей, принимающих участие в различных формах активного взаимодействия с образовательными организациями, увеличение количества всесторонних консультативных услуг; социально-правовое просвещение родителей и их законных представителей.

«Задачами проекта «Современные родители» являются: создание условий для развития и доступности услуг ранней помощи; улучшение социального самочувствия и психологического климата в семьях, воспитывающих детей в возрасте до трех лет, в том числе с ОВЗ; профилактика и минимизация отклонений в развитии детей на основе комплексной

психолого-педагогической, методической и консультационной помощи детям в раннем возрасте и их родителям; содействие созданию системы комплексного сопровождения детей-инвалидов, детей с ОВЗ и семей, воспитывающих таких детей» [2, с. 24-25].

В связи с этим появилась необходимость обращения к понятиям: «сотрудничество», «взаимодействие», «консультирование», которые сопровождают педагогический процесс на всех образовательных уровнях. Особенно это важно на уровне дошкольного образования. Введение федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования придает взаимодействию с родителями новую значимость, обозначает новые его характеристики. Родители выступают основными заказчиками социальных услуг, предоставляемых дошкольной образовательной организацией, поэтому так важно учитывать актуальные потребности семьи, способствовать установлению партнерских отношений с семьей.

Семья является тем первым социумом, в котором ребенок получает опыт взаимодействия с окружающим миром, осваивает первые коммуникативные навыки. Здесь происходит первичная, видовая, родовая, половая, этническая идентификация, усваиваются нормы и правила поведения. Семья – первая и главная ценность ребенка, и она является тем жизненным пространством, способствующим формированию у детей уверенности в себе, эмоциональной стабильности, доверия к окружающим, гуманного отношения к миру.

«Выполнение семьей воспитательных функций зависит от её типа, структуры, потребностей, ценностных ориентаций, позиции родителей по отношению к ребенку, взаимоотношений всех членов, стиля воспитания, максимального проявления заинтересованности родителей в полноте передаче ребенку социальной информации, социального опыта, полноценного включения ребенка в разнообразный мир человеческих отношений» [1, с. 11].

Способ воспитательного воздействия на ребенка в семье также определяется моделью воспитания. Сегодня можно выделить три модели семейного воспитания: латиноевропейскую и скандинавскую, англосаксонскую. В латиноевропейской и скандинавской моделях воспитание и развитие ребенка осуществляется специалистами. Родители только планируют и направляют жизнь ребенка. В англосаксонской модели семейного воспитания отдается предпочтение реализации индивидуальных возможностей ребенка. Ребенок – независимая, развивающаяся личность. Родители принимают ребенка, таким, какой он есть, излишне не опекают его. Взрослые выстраивают отношения с ребенком на уважении его прав, сотрудничестве с ним. Подобная модель характерна и для современной России. «Семья, как утверждают исследователи, - «сила», способная помочь ребенку стать личностью, готовой

строить взаимодействие в окружающей действительности, относиться определенным образом к людям и самой себе» [1, с. 11].

Каждая семья уникальна и неповторима. Реальность такова, что в семье, особенно молодой, воспитание основано чаще всего на интуиции; преобладает стихийность над целенаправленностью; происходит недооценка родителями возможностей ребенка, его самостоятельности; присутствует малосодержательное общение, родители не знают о чем говорить с ребенком, не знают закономерностей развития ребенка, его возрастные особенности. Родители нуждаются в конкретной помощи в воспитании именно своего ребенка. Для этого должно быть налажено взаимодействие педагогов с родителями. Выделяются следующие виды взаимодействия. Компенсаторный вид связи направлен на оптимизацию влияния семьи на ребенка через повышение педагогической культуры родителей. Связи такого рода реализуются через родительские собрания, консультации, лектории и т.д.

Связи второго вида предполагают включение родителей в образовательный процесс детского сада через коллективные мероприятия: экскурсии, походы и т.д. Координационные связи становятся возможными, когда родители и педагоги становятся партнерами и совместно реализуют свои специфические возможности в воспитании детей. Партнерские взаимоотношения рассматриваются как наиболее способствующие возникновению положительных результатов в воспитании дошкольников. Выделяются формы и способы взаимодействия дошкольного учреждения с семьей. «Формы досуга: совместные праздники, подготовка концертов и спектаклей, соревнования, конкурсы. Широкое распространение получают семейные праздники: День матери, День отца, Спортивная семья, Музыкальная семья и т.п.; Формы познавательной деятельности: праздники знаний и творчества, турниры знатоков, совместные олимпиады. Это могут быть конкурсы: «Семья — эрудит», «Семейное увлечение»; читательские конференции «Круг семейного чтения» и др.; Формы трудовой деятельности: благоустройство и озеленение двора детского садика, создание библиотеки, выставки «Мир наших увлечение», «Осенние дары» и др. Воспитателям важно установить партнерские отношения с семьей каждого воспитанника, организовать атмосферу взаимоуважения и общности интересов» [3, с.178-179].

Для эффективного взаимодействия дошкольного образовательного учреждения с родителями следует учитывать их запросы. Родители хотят понять, что происходит с его ребенком, что с этим делать; хотят убедиться, что то, что происходит с его ребенком, нормально. Так, родители часто обращаются к консультантам по поводу разных проблем: ребёнок боится оставаться один дома; стесняется, замкнут в незнакомом месте; не хочет ходить в детский сад / в

школу; дерётся, плохо себя ведёт в детском саду/в школе или дома; не слушается родителей; не хочет учиться в школе; ничем не интересуется; устраивает истерики в магазине, на детской площадке и др; не верит в себя; у ребенка нет друзей, ни с кем не общается; не ест; не слышит родителей и др.

После консультации родители начинают понимать проблемную ситуацию так, как она выглядит на самом деле, а не так как они видят ее со своей стороны. Педагогическое консультирование родителей – это процесс, в ходе которого педагог помогает родителям разобраться в сложностях, с которыми они сталкиваются. Педагогическое консультирование направлено на помощь родителям в воспитании и образовании своих детей, определение конкретных стратегий и методов работы с дошкольниками, на повышение компетентности родителей, развитие навыков и умений, необходимых для успешного воспитания, создание благоприятной и поддерживающей среды.

Педагогическое консультирование родителей должно быть основано на принципах: взаимоуважения и эмпатии; индивидуального подхода; сотрудничества и партнерства; конфиденциальности информации; непрерывности и последовательности. Эти принципы являются основой эффективного педагогического консультирования родителей и помогают педагогу создать благоприятную и поддерживающую среду для развития и образования детей. Педагогическое консультирование родителей является важным инструментом взаимодействия педагога и семьи.

Консультации могут быть общие или индивидуальные. В рамках индивидуальных консультаций педагог встречается с родителями один на один, и может предоставить родителям информацию, советы и рекомендации, помочь им разработать план действий для решения проблемы.

Групповые консультации – встречи педагога с группой родителей, имеющих общие вопросы и проблемы. Педагог может проводить обучающие семинары, дискуссии и тренинги, чтобы помочь родителям развить навыки воспитания и образования своих детей.

Сегодня в нашу жизнь активно внедряются новые коммуникационные технологии. Общение на расстоянии уже не является проблемой. Для родителей, которые не могут посетить личную встречу с педагогом могут предоставляться консультации по телефону или по электронной почте. Педагог может предоставить родителям ресурсные материалы, книги, статьи, видео или онлайн-курсы, которые содержат полезную информацию и советы по воспитанию и образованию детей.

С помощью различных мессенджеров, социальных сетей или сервисов для видео связи люди в режиме реального времени в любой момент могут поговорить, провести собрание и обменяться любым объемом информации.

Целью дистанционного консультирования является создание благоприятных условий взаимодействия педагога и родителей. Наиболее подходящие мессенджеры для организации дистанционного общения являются: WhatsApp, Viber и Telegram. Для проведения дистанционных родительских собраний подходит Sferum. Дистанционное взаимодействие с родителями может проходить в online и offline формах общения.

Online взаимодействие — это получение интересующей информации при помощи компьютера или другого гаджета, подключенного к интернету в режиме «здесь и сейчас», общение в мессенджерах.

Offline взаимодействие - это самостоятельный обзор родителем интересующей информации путем просмотра сайта учреждения, официальных страниц в социальных сетях, перехода по предоставленным педагогом ссылкам, а также с помощью электронной почты.

Обмен информацией может осуществляться по разным вопросам.

- Интервьюирование родителей с детьми «Разговоры о главном». Беседы воспитателей с семьями воспитанников по обмену мнениями и пожеланиями совершенствования образовательного процесса.

- Индивидуальная работа педагога с родителями, знакомство с условиями жизни.

- Группа ВКонтакте. Сетевое взаимодействие и общение.

- Родительская почта «Задай вопрос».

- Телефон доверия» [4, с. 158].

Педагогическое консультирование родителей является важным инструментом в работе педагога. Оно позволяет установить эффективное взаимодействие между родителями и педагогами, помогает родителям развивать навыки воспитания и обучения детей, а также решать возникающие проблемы.

Список использованных источников и литературы:

1. Ковалева Е.В., Лакеева Г. С., Патароча Е. Н и др. Эффективные формы взаимодействия ДОО с семьями воспитанников в условиях реализации Федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования. – Иркутск : Изд-во ГАУ ДПО ИРО, 2017. – 109 с.

2. О взаимодействии педагогов и родителей в условиях реализации ФГОС ОО ; методическое пособие. – Орел: Бюджетное учреждение Орловской области дополнительного профессионального образования «Институт развития образования». – 2020. – 101 с.

3. Павлий Ю. Ю. Взаимодействие детского сада и родителей // Евразийский научный журнал. – 2017. – № 4. – С. 177–179.
4. Рылькова Т. А. Современные формы работы с родителями ДООУ в условиях ФГОС // Инновационная наука. – 2019. – № 3. – С. 156–158.
5. Сидорова Т. В. Взаимодействие с родителями и сотрудниками образовательного учреждения. – М. : Кнорус, 2022. – 166 с.

Королева Юлия Александровна,

к.псих.н., доцент

Оренбургский государственный педагогический университет

koroleva-y@yandex.ru

Худотеплова Елена Николаевна,

к.п.н., ст.преподаватель

Оренбургский государственный педагогический университет

elena_hudoteplov@mail.ru

Из опыта консультирования родителей детей с ограниченными возможностями здоровья

Аннотация. В статье отражен опыт консультирования родителей детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) в рамках проекта ОГПУ «Родительский университет». Анализ запросов родителей позволил выделить основные проблемы семей, воспитывающих ребенка с ограниченными возможностями здоровья: трудности социального взаимодействия семьи и поиска специальной помощи ребенку, психолого-педагогическая некомпетентность родителей, проблемы нормативно-правового сопровождения ребенка с ОВЗ/инвалидностью и психологические проблемы (отношения в семье, принятия ребенка и эмоциональное состояние родителей). В заключение авторами определены особенности консультирования родителей детей с ограниченными возможностями здоровья.

Ключевые слова: ограниченные возможности здоровья, консультирование, психологические проблемы родителей, особенности консультирования родителей.

Как утверждала В.Сатир, для достижения успеха в воспитании ребенка, необходимы терпение, ответственность, мудрость и всевозможные знания. Именно родители со своими представлениями, установками и поведенческими

реакциями формируют будущее своего ребенка. Воспитание детей с ограниченными возможностями здоровья требует в несколько раз больше терпения, ответственности, мудрости и формирует потребность в знаниях, отражающих особенности развития детей.

Семьям, воспитывающим детей с ОВЗ, характерен специфический круг проблем, который в зависимости от возраста ребенка и особенностей его нарушений развития, моделей семьи, ее жизненного цикла, структуры семейных взаимодействий становится более или менее актуальным.

Н.Л. Белопольская, В.В. Ткачева и др. отмечают, что в семьях, воспитывающих ребенка с ОВЗ, возникают проблемы медицинского, социального, психологического и педагогического уровней. Появление в семье такого ребенка приводит к тяжелым эмоциональным переживаниям родителей и близких родственников [1, с. 5], к беспомощности взрослых членов семьи при воспитании ребенка. Недостаток знаний, постоянное эмоциональное напряжение родителей, их неадекватность в принятии диагноза провоцируют у самого ребенка дезадаптивные черты личности [3, с. 6]. Деформации интерактивной системы, наблюдающиеся в таких семьях, осложняют развитие социальной компетентности ребенка с ОВЗ [2, с. 126] и личности в целом.

Все это определяет потребность в получении родителями методической, консультативной и психолого-педагогической помощи, что является возможным в рамках реализации проекта «Родительский университет» федерального проекта «Современная школа».

Проект «Родительский университет» — это эффективная форма взаимодействия семьи и специалистов (педагогов, методистов, психологов, дефектологов, логопедов), которая помогает найти родителям (в том числе детей с ОВЗ) ответы на ряд важных вопросов, осознать проблемы и возможности ребенка, выстроить траекторию его развития и оказания квалифицированной помощи. Как показывает опыт консультирования с сентября 2021 по декабрь 2023 года, родители, воспитывающие ребенка с ОВЗ (или с проблемами в развитии при неустановленном диагнозе), чаще обращались в Службу ОГПУ за помощью в дистанционном формате. Однако также неоднократно поступали запросы на очные консультации и запросы от образовательных организаций на обучающие мероприятия для родителей.

Анализ содержания запросов в Службу ОГПУ позволил определить спектр проблем, с которым чаще всего обращаются родители, воспитывающие детей с ограниченными возможностями здоровья.

На первом месте — проблемы социального взаимодействия семьи, поиска специальной помощи ребенку и нормативно-правового сопровождения семьи и ребенка с ОВЗ. Недостаточная грамотность родителей,

обнаруживаемая не только в юридическом, но и в психолого-педагогическом плане, актуализирует потребность в помощи методического характера.

Отдельно были выделены психологические проблемы, которые, несмотря на свою высокую актуальность в реальности, не часто являются поводом обращения родителей к специалистам службы ОГПУ. Это непринятие ребенка с ограниченными возможностями здоровья родителями, чувство вины за рождение такого ребенка, ограничение ребенка в общении с родственниками и сверстниками; нежелание принимать диагноз и склонность скрывать факты проблем ребенка, проблемы внутрисемейных отношений.

Ниже представлена классификация проблем, их содержание и типовые вопросы родителей.

1. Проблема социального взаимодействия, поиска специальной помощи ребенку.

Содержание: не структурирована информация по центрам коррекции и реабилитации, нескоординированность работы различных ведомств, недостаточное количество специалистов в образовательных организациях или их отсутствие (логопеды, дефектологи, тьюторы, психологи).

Типовые запросы родителей:

- Какое образовательное учреждение выбрать?
- Не хочу участвовать в коррекционном процессе образовательной организации.
- Где найти хорошего специалиста, который нам поможет?
- Какая помощь необходима моему ребенку?

2. Проблема психолого-педагогической некомпетентности родителей.

Содержание: низкая психолого-педагогическая грамотность родителей в вопросах воспитания и обучения ребенка с ОВЗ, недостаточно информации по организации процессов воспитания и обучения.

Типовые запросы родителей:

- Не знаю, как воспитывать особенного ребенка.
- Чем развитие моего ребенка будет отличаться от развития сверстников?
- Как правильно развивать ребенка с ОВЗ?
- Каковы прогнозы развития и исправления нарушения у детей с данным диагнозом?

3. Проблема нормативно-правового сопровождения ребенка с ОВЗ/инвалидностью.

Содержание: низкая юридическая компетентность родителей, недостаток информации об организациях, оказывающих юридическую помощь.

Типовые запросы родителей:

- Могу ли я быть тьютором своему ребенку в образовательной организации?
- Может ли умственно отсталый ребенок учиться в инклюзии?
- Как добиться места в специальной группе детского сада?
- Как отразится инвалидность на будущем моего ребенка?
- Где ребенок сможет учиться после коррекционной школы?
- Где получить помощь логопеда, если у нас в населенном пункте ее нет?
- Ребенку нужен почасовой прием лекарств. Как быть, если школа отказывается это делать?

4. Психологические проблемы.

Проблемы внутрисемейных отношений.

Содержание: нарушение взаимоотношений в семье, деформации структуры семьи, взаимные обвинения родителей.

Типовые запросы родителей:

- Как организовать жизнь ребенка в семье?
- Как наладить отношения внутри семьи?

Проблемы принятия родителями ребенка с ОВЗ.

Содержание: равнодушное или негативное отношение близких людей к ребенку с ОВЗ, сокрытие особенностей развития ребенка от посторонних и близких людей.

Типовые запросы родителей:

- Как преодолеть себя и выйти с ребенком на улицу?
- Как принять своего ребенка?

Проблемы психологического состояния родителей.

Содержание: эмоциональное напряжение членов семьи, нестабильные эмоциональные состояния, подавление негативных чувств и эмоций.

Типовые запросы родителей:

- Как жить с чувствами вины и стыда, которые постоянно проявляются?
- Как оставаться спокойной при воспитании особого ребенка?
- Как преодолевать постоянный стресс?

Это проблемы семей, в которых ребенок уже имеет статус ребенка с ОВЗ и/или ребенка с инвалидностью, однако значительно большее число запросов на консультацию от родителей поступает при подозрении на неблагоприятное развитие ребенка и тогда следуют вопросы такого плана: «Когда необходимо обращаться за помощью к логопеду?» «К каким специалистам обращаться за помощью, если у ребенка признаки

гиперактивности?» «Как помочь ребенку с трудностями в обучении?» и другие.

Основными задачами в процессе консультирования родителей являются: помощь родителям в выборе собственного поведения, возможность обучения новым формам поведения, формирование у родителей ответственного поведения и способности принимать адекватные ситуациям решения, формирование и развитие гибкости в поведении и установках, формирование умения принимать жизненно-важные решения, формирование качества жизни с позиции здоровьесбережения, содействие гармонизации супружеских отношений, формирование ценности взаимоподдержки в семье, имеющей ребенка с ОВЗ.

Для эффективного взаимодействия в диаде «консультант-родитель» были определены особенности консультирования родителей, имеющих детей с ограниченными возможностями здоровья:

- безоценочное принятие консультантом запроса родителя ребенка с ОВЗ, что связано с повышенной чувствительностью и уязвимостью таких родителей. Они, как правило, всегда готовы «защищать» своего ребенка, готовы к нападению, испытывают страх осуждения, обиду и боль за появление особого ребенка в семье;

- рекомендации должны носить практико-ориентированный характер, родитель должен получить информацию о том, что конкретно необходимо сделать в той или иной ситуации и какие, предположительно, могут быть последствия;

- в процессе консультирования должна оказываться психолого-педагогическая поддержка родителей, это могут быть слова-поддержки, понимание и принятие тяжести ситуации, возможность высказаться родителю даже не в рамках актуального запроса;

- здоровьесберегающий подход — делается акцент на самосохранение и поддержание собственного здоровья родителя, как инструмента и ресурса для дальнейшей жизни;

- полная анонимность и конфиденциальность поступившей информации от родителей;

- психокоррекционное и психотерапевтическое воздействие во время консультирования, как базовый формат и технология профессиональной помощи родителям детей с ОВЗ.

Недостаток внимания к проблемам собственных детей и беспомощность родителей в решении вопросов психолого-педагогической помощи ребенку с ОВЗ, неправильные родительские установки и нарушения супружеского

взаимодействия, перманентное психологическое напряжение членов семьи и деформации личности родителей, воспитывающих ребенка с ОВЗ, искажают воспитательный потенциал семьи, создают препятствие для реализации реабилитационной функции семьи. Это определяет потребность в оказании таким семьям помощи разного уровня и содержания, что является возможным, в том числе в рамках реализации проекта «Родительский университет». Знание основных проблем и особенностей консультирования семей с особыми детьми способствует получению родителями квалифицированной и действенной помощи от консультантов по вопросам развития, обучения и воспитания детей с ограниченными возможностями здоровья, повышает реабилитационный потенциал семьи и качество жизни всех ее членов.

Список использованных источников и литературы:

1. Белопольская Н.Л. Некоторые вопросы психолого-педагогического консультирования семей, имеющих детей с отклонениями в интеллектуальном развитии // Дефектология. – 1984. – №5. – С.5–8.
2. Королева Ю.А. Социально-психологическая компетентность в условиях деформации интерактивной семейной системы детей и подростков с отклонениями в развитии // Вестник Челябинского государственного педагогического университета. – 2015. – № 10. – С. 120–127.
3. Ткачева В.В. Семья ребенка с ограниченными возможностями здоровья: диагностика и консультирование. – М.: Национальный книжный центр, 2014. – 160 с.

Кочемасова Любовь Александровна,

к.п.н., доцент

Оренбургский государственный педагогический университет

lkochem@mail.ru

Актуализация механизма правового регулирования опеки (попечительства) над несовершеннолетними

Аннотация: Статья посвящена актуальной проблеме семейного жизнеустройства детей, оставшихся без попечения родителей. Автором рассмотрены проблемы правового регулирования отношений, связанных с усыновлением, установлением опеки и попечительства. Отмечается, что в современной России данные институты осуществляются не только нормами семейного, но и гражданского законодательства, что влечет за собой ряд

проблем как в применении норм, так и в их понимании. Автором статьи определены условия, включающие подготовку специалистов, работающих с семьями.

Ключевые слова: опека (попечительство), усыновление, социальное сиротство, правовое регулирование, несовершеннолетние, семейное законодательство, жизнеустройство детей, оставшихся без попечения родителей.

Проблема семейного жизнеустройства детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, очень актуальна, требует серьезной как научной, так и практико-ориентированной проработки. В настоящее время всё большее внимание специалистов обращено к проблеме создания механизма правового регулирования семейных форм жизнеустройства детей, оставшихся без попечения родителей. Президент Российской Федерации Владимир Путин подписал 22 ноября Указ об объявлении 2024 года в России Годом семьи. Такое решение принято для популяризации государственной политики в сфере защиты семьи и сохранения традиционных семейных ценностей.

Так, статья 54 Семейного Кодекса Российской Федерации гарантирует каждому ребенку право жить и воспитываться в семье, насколько это возможно право знать своих родителей, право на их заботу и проживание вместе с ними, если это не противоречит интересам несовершеннолетнего. Признано, что семья благодаря особой психологической атмосфере любви и уважения, поддержки и понимания приобщает ребенка к основным общечеловеческим ценностям, моральным и культурным стандартам, обладает преимуществами в социализации индивида. В семье происходит формирование и развитие личности, овладение ею социальными ролями, необходимыми для эффективной адаптации в социуме; закладываются основы нравственности; формируются модели поведения; раскрывается внутренний мир и индивидуальные качества личности. Роль семьи в обществе несравнима по своей силе ни с каким другим социальным институтом. Семейные формы устройства детей являются наиболее приоритетными, так как они дают ребенку возможность получить положительный опыт семейной жизни, пройти внутрисемейный процесс социализации, получить поддержку для саморазвития и самосовершенствования личности [1, с.161–162].

Следует отметить, что важнейшими институтами семейного законодательства, направленными на обеспечение прав детей, оставшихся без попечения родителей, выступают институты усыновления, опеки и попечительства. Опека и попечительство над несовершеннолетними детьми – это сложный, комплексный межотраслевой правовой институт, основная цель

которого заключается в обеспечении прав и законных интересов несовершеннолетних граждан [10, с. 171].

Показательно, что при устройстве детей, оставшихся без попечения родителей, преобладают следующие семейные формы:

- опека или попечительство (45,94%);
- усыновление (удочерение), в том числе гражданами Российской Федерации, постоянно проживающими за пределами территории Российской Федерации, иностранными гражданами и лицами без гражданства (19,33%);
- приемная семья (15,81%);
- передача в организации для детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей (18,92%).

Так, ребенок может лишиться родительской опеки в силу различных жизненных обстоятельств: смерть родителей; отказ родителей от ребенка; лишение или ограничение родительских прав. Сегодня институты усыновления, опеки и попечительства, в свою очередь, предоставляют ребенку возможность обрести новую семью, поскольку роль семьи в жизни каждого человека сложно переоценить, именно в ней детям прививается любовь к другим людям, к окружающей среде, природе, а также закладываются основы правильного поведения. Регулирование правоотношений, связанных с усыновлением, установлением опеки и попечительства, в современной России осуществляется нормами не только семейного, но и гражданского законодательства.

Основу нормативно-правового регулирования профилактики социального сиротства и устройства детей, лишившихся попечения родителей, составляют Семейный кодекс Российской Федерации и Федеральный закон «Об опеке и попечительстве» [7; 9]. В частности, в главе 19 Семейного кодекса РФ установлены требования к детям, которые могут быть усыновленными, и требования к лицам, которые могут быть усыновителями; права и обязанности усыновителя и усыновленного; необходимость получения согласий родителей усыновляемого, самого усыновляемого, супруга (супруги) усыновителя на усыновление; основания изменения имени, отчества, фамилии, даты и места рождения усыновленного ребенка; правовые последствия усыновления; тайна усыновления; основания, порядок и последствия отмены усыновления и др. [7].

Проведенный анализ специальной научной литературы позволяет констатировать, что процедура усыновления ребенка осуществляется на основании решения суда, порядок принятия которого регламентирован нормами Гражданского процессуального кодекса Российской Федерации. Постановлением Правительства РФ от 29 марта 2000 г. № 275 определен порядок передачи детей на усыновление, а также осуществления контроля над

условиями жизни и воспитания детей в семьях усыновителей на территории РФ. Постановлением Правительства РФ от 20 августа 2012 г. № 623 утверждены требования к содержанию программы подготовки лиц, желающих принять на воспитание в свою семью ребенка, оставшегося без попечения родителей. Порядок государственной регистрации усыновления (удочерения) урегулирован Федеральным законом от 15 ноября 1997 г. № 143-ФЗ «Об актах гражданского состояния» [2; 3; 4; 9].

Исследование обозначенной проблемы позволило определить, что государственной программой в сфере защиты детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, концепцией демографической политики РФ на период до 2025 г. предусмотрено развитие системы подготовки и комплексного сопровождения семей, принимающих на воспитание детей, оставшихся без попечения родителей [6, с. 52]. Указом Президента Российской Федерации № 16883 «О некоторых мерах по реализации государственной политики в сфере защиты детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей» была поставлена задача создания механизмов правовой, организационной и психолого-педагогической поддержки семей, воспитывающих приёмных детей [8]. На реализацию данной задачи направлено Положение о деятельности организаций для детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, и об устройстве в них детей, оставшихся без попечения родителей. Оказание консультативной, психологической, педагогической, юридической, социальной и иной помощи лицам, усыновившим (удочерившим) или принявшим под опеку (попечительство) ребёнка (т. е. сопровождение) указанным Положением отнесено к видам деятельности организаций для детей-сирот, организаций социального обслуживания и образовательных организаций.

Анализ действующего законодательства показывает, что приоритетной формой жизнеустройства детей, оставшихся без попечения родителей, является их устройство в семью (п. 1 ст. 123 Семейного кодекса Российской Федерации), что может осуществляться в разных формах – путем установления усыновления или удочерения; передачи под опеку (попечительство) или помещения в приемную семью [5].

Аналитический обзор проблемы позволил констатировать, что наблюдается несколько иная ситуация в случае опеки или попечительства. Так, согласно п. 1 ст. 31 Гражданского кодекса РФ, опека или попечительство над несовершеннолетними устанавливается в целях защиты их прав и интересов, а также в целях воспитания. Указанные цели определяют права и обязанности опекунов, характер правоотношений между опекунами и подопечными. Опекун становится законным представителем ребенка, он обязан его воспитывать и вправе определять способы воспитания. Статья 150 Семейного кодекса РФ

возлагает на опекуна обязанность заботиться о здоровье, психическом, физическом, нравственном и духовном развитии подопечного; он также обязан обеспечить получение ребенком основного общего образования [2].

Согласно положениям ст. 31 Гражданского кодекса Российской Федерации, следует отметить характерные особенности опеки и попечительства над несовершеннолетними детьми (не достигшими возраста 18 лет):

- установление данных мер направлено на защиту прав и интересов, а также в целях воспитания;

- вступление опекунов и попечителей в защиту прав и интересов подопечных происходит в отношениях с любыми лицами без необходимости получения специального полномочия, в т.ч. в судах;

- установление опеки и попечительства происходит, если у несовершеннолетнего отсутствуют родители, усыновители, родители лишены родительских прав по решению суда и иные причины (в т.ч. уклонение родителей от воспитания своих детей) [2].

Специфика сопровождения опекунских семей состоит в том, что поскольку опекунами являются чаще всего лица, состоящие с ребенком в родственных отношениях той или иной степени близости, то их меньше интересует анамнез, но в большей степени – умение создать ролевое и психологическое пространство для приемного ребенка в семейной системе, а главное, установить с ним тесный и длительный эмоциональный контакт. Практические наблюдения показывают, что жизнеустройство идет успешнее, если опекун обладает такими качествами, как активная жизненная позиция, позитивная самооценка, высокий уровень самоконтроля, ответственность и терпимость в отношениях.

После прекращения опеки (при приобретении подопечным полной дееспособности – достижении им 18-летнего возраста) опекун утрачивает все права и обязанности в отношении подопечного, в том числе обязанность проживать вместе с подопечным, воспитывать его, создавать условия для его всестороннего развития. Отношения между опекунами и подопечными могут продолжаться и в дальнейшем, однако они перестают носить правовой характер. Исследование показало, что не всегда дальнейшие отношения между опекунами и приемными детьми сохраняются; достаточно часто такие дети вынуждены самостоятельно продолжать свою жизнь, точно так же, как выпускники детских государственных учреждений.

Соответственно, конкретизация прав и обязанностей опекунов и попечителей находит отражение в структуре Семейного кодекса РФ. В частности, в его структуре выделяется специальная глава 20 «Опека и попечительство над детьми» в которой согласно ст. 145 Семейного кодекса РФ:

– опека и попечительство устанавливается над несовершеннолетними детьми с целью их содержания, воспитания и образования, защиты прав и интересов;

– установление опеки производится над детьми, не достигшими возраста 14 лет, а попечительства над детьми в возрасте от 14 до 18 лет;

– обязателен учет мнения ребенка, с десяти лет требуется согласие ребенка при назначении ему опекуна; – братья и сестра, согласно общему правилу, не должны передаваться под опеку или попечительство разным лицам (исключение – реализация интересов детей);

– основа устройства ребенка – договор об осуществлении опеки или попечительства, договор о патронатной семье;

– установлены обязанности органа опеки и попечительства в процессе устройства детей [7].

В структуре Семейного кодекса Российской Федерации также установлен целый ряд основополагающих норм в части реализации опеки и попечительства над детьми:

– требования к опекунам (попечителям) детей (ст. 146);

– права детей, находящихся под опекой (попечительством) (ст. 148);

– права и обязанности опекуна или попечителя ребенка (ст. 148.1).

Очевидно, что в качестве основной цели существования института опеки и попечительства над детьми выступает:

– обеспечение интересов детей в виде обеспечения им надлежащих условий для развития;

– реализация воспитательных мер [7].

Следует отметить, что изучение внутренних условий работы с семьей требует специальной подготовки специалистов, работающих с семьями, так как сопровождение семей, в которых дети находятся под опекой, является необязательным для семьи, в отличие от профессиональных приёмных семей. Во многом успешность работы с семьями зависит от уровня профессионализма сопровождающих специалистов, их знаний в области развития, адаптации, воспитания ребёнка в новой семье. В этой связи ФГБОУ ВО «Оренбургский государственный педагогический университет» для абитуриентов приема 2024 года подготовлены следующие программы: 44.04.02 Психолого-педагогическое образование, направленность (профиль) Опека и попечительство в отношении несовершеннолетних, 44.05.01 Педагогика и психология девиантного поведения, специализация Психолого-педагогическая профилактика девиантного поведения несовершеннолетних, направленные на подготовку специалистов по сопровождению семейного жизнеустройства детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей.

В целях реализации мероприятий федерального проекта «Современная школа» национального проекта «Образование» на базе ФГБОУ ВО «Оренбургский государственный педагогический университет» осуществляет деятельность Служба оказания услуг психолого-педагогической, методической и консультативной помощи ОГПУ «Родительский Университет», эксперты Службы осуществляют консультирование по вопросам опеки и попечительства. Анализ тематики оказания услуг (консультаций) позволил выделить наиболее часто поступающие запросы: С чего начать усыновление, опеку? Какие документы должен представить в орган опеки и попечительства гражданин, выразивший желание стать опекуном? Какие документы должен представить в орган опеки и попечительства гражданин, выразивший желание стать опекуном? Кто может быть назначен опекуном и попечителем? Кто может стать приемным родителем? Какие дети могут быть переданы на воспитание в семью? Какого ребенка можно усыновить (удочерить)? Какое число детей может быть в приемной семье? Необходимо ли согласие ребенка на передачу его в приемную семью (под опеку или попечительство)? Может ли усыновить/взять под опеку ребёнка одинокий человек? Существуют ли ограничения по возрасту усыновителей и опекунов? В какой орган опеки и попечительства обращаться, если мы прописаны в одном городе, а проживаем на съемной квартире в другом? Возможно, ли стать приемной семьей для ребенка с ослабленным здоровьем, стать ему опекуном или попечителем? Можно ли усыновить/взять под опеку ребенка из другого региона?

Таким образом, указанные проблемы правового регулирования опеки (попечительства) над несовершеннолетними в Российской Федерации являются лишь небольшой частицей из ряда существующих в сфере опеки и попечительства над несовершеннолетними. В связи с этим особую значимость в Российской Федерации приобретает дальнейшее совершенствование правового регулирования форм семейного устройства детей, оставшихся без попечения родителей, в частности опеки и попечительства.

Одним из перспективных направлений, имеющих практическую значимость, выступает внесение изменений в Федеральный закон «Об опеке и попечительстве», которые дадут возможность подопечным с ограниченными возможностями здоровья, воспитывавшимся в приёмной семье, проживать в этой семье после достижения совершеннолетия с выплатой приёмным родителям денежного вознаграждения за продолжение воспитания. Такая семья может рассматриваться как стационарозамещающая форма социального обслуживания.

Список использованных источников и литературы:

1. Бережная О.В., Гузева М.В. Некоторые аспекты поддержки социального института приемной семьи как формы устройства детей, оставшихся без попечения родителей // Мир науки, культуры, образования. – № 3 (88). – 2021. – С. 161-163.
2. Гражданский процессуальный кодекс Российской Федерации от 14.11.2002 № 138-ФЗ (ред. от 11.06.2022) (с изм. и доп., вступ. в силу с 22.06.2022) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_39570/.
3. Постановление Правительства РФ от 24 мая 2014 г. № 481 «О деятельности организаций для детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, и об устройстве в них детей, оставшихся без попечения родителей (с изменениями и дополнениями от 19 апреля 2022 года)». Режим доступа : <https://base.garant.ru/70661542/>.
4. Постановление Правительства РФ от 29 марта 2000 г. № 275 «Об утверждении Правил передачи детей на усыновление (удочерение) и осуществления контроля за условиями их жизни и воспитания в семьях усыновителей на территории Российской Федерации и Правил постановки на учет консульскими учреждениями Российской Федерации детей, являющихся гражданами Российской Федерации и усыновленных иностранными гражданами или лицами без гражданства (с изменениями и дополнениями от 27 сентября 2021 года). Режим доступа: <https://base.garant.ru/12119158/>.
5. Рахванова Д.Н. Правовое регулирование усыновления, опеки и попечительства в современной России // Интерактивная наука. – 2022. – № 7 (72). – С.107-109.
6. Сапожникова Т. Н., Цымбал Е. И. Актуальные вопросы повышения эффективности правового регулирования опеки и попечительства в отношении несовершеннолетних // Вестник Московского государственного областного университета. Серия: Юриспруденция. – 2020. – № 1. – С . 41–56 .
7. Семейный кодекс Российской Федерации от 29.12.1995 № 223-ФЗ (ред. от 02.07.2021). Режим доступа: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_8982/.
8. Указ Президента РФ от 28 декабря 2012 г . № 1688 «О некоторых мерах по реализации государственной политики в сфере защиты детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей» (с изм . и доп .). Режим доступа: <https://base.garant.ru/70291040>.
9. Федеральный закон от 24 апреля 2008 г. № 48-ФЗ «Об опеке и попечительстве» (с изм. и доп. от 30.04.2021). Режим доступа: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_10699

10. Чинарян Е.О., Васютина Е.С., Смагин А.А. и др. Опекa и попечительство над детьми // [Современное педагогическое образование](#). – 2021. – № 9. – С. 171-174.

Леденева Анастасия Владимировна,

к.п.н., доцент

Оренбургский государственный педагогический университет

a.v.ledeneva@bk.ru

**Международный опыт эффективного взаимодействия с родителями
в практике школьного образования**

Аннотация: В статье раскрываются особенности построения взаимодействия школы с родительской общественностью. Обоснованы инновационные модели вовлечения родителей в работу школы (на примере других стран). Определены характерные черты стратегий привлечения родителей к участию в школьной жизни. Описан положительный международный опыт работы с родителями в практике школьного образования.

Ключевые слова: родительство, взаимодействие с родителями, родительская общественность.

Все больше школ составляют стратегические планы (программы развития учреждения) или, как их называют в некоторых странах, «мастер-планы». Эти планы создаются для определения курса или стратегии развития школы с тем, чтобы укрепить ее позицию в условиях быстрых изменений.

В настоящее время резко обострилась ситуация, когда составление этих планов требует участия местной общественности и родителей. Кроме того, в эти планы включают и разделы по планированию работы с родителями [2]. Планы развития систем образования составлялись и в прошлом, однако многие из них оказались неопределенными и нереалистичными, и одной из причин было признано недостаточное внимание к участию в их реализации учеников, родителей и членов местного сообщества. Составляемые в настоящее время планы разрабатываются более тщательно с ориентацией на конкретные результаты и создание механизмов ответственности для всех участников процесса образования, в том числе и родителей учеников. Ввиду этого были проведены исследования, которые позволили обобщить лучший опыт и выявить проблемы привлечения родителей и общественности к школьному образованию.

Проведенные в различных странах исследования показали значимость участия родителей для улучшения качества образования. Исследователи утверждают, что учащиеся демонстрируют лучшие результаты, когда в процесс обучения вовлечены родители. Исследователи отметили, что при описании школьных инноваций и выделении факторов их успешного осуществления администрация школ к таким факторам относит включение родителей в образование ребенка. Учителя тоже отмечают важность роли родителей, но придают ему меньшее значение. В ряде школ этот фактор вообще не отмечает ни один респондент или считает, что главное – информировать родителей или работать с ними, когда у ребенка возникают проблемы в обучении. В некоторых школах все группы отмечали важность вовлечения родителей в образование ребенка, именно в этих школах был меньше процент отсева учащихся. Обобщение исследовательских данных позволило сделать два главных вывода:

1. Само участие родителей должно быть большим, чем простое получение информации об успехах ребёнка или работа по подготовке и проведению мероприятий с учащимися.

2. Старые способы включения родителей в работу школы не всегда пригодны в новых условиях.

Современная школьная ситуация отличается и тем, что мнения представителей уязвимых групп слабо учитываются в школе. Несмотря на то, что отмечается тенденция расширения общественного управления в школьном образовании, это часто порождает новые формы неравенства. В самих школах появляются школьные родительские элиты, которые формируют общественное мнение и продвигают свои интересы. Выявление факторов дополнительной сегрегации детей в образовании привлекло внимание гражданских организаций и педагогического сообщества к понятию «*участие родителей*». Это понятие стало наполняться новым смыслом. Прежде всего новый смысл был связан с признанием значимости гражданских объединений, которые представляют интересы всех детей без исключения. Так в середине 20 века в США и во многих европейских странах встал вопрос о привлечении граждан к участию в социальной политике власти. Вопрос о привлечении граждан к участию стал включаться в правительственные отчеты и доклады [3].

В начале 70-х годов термин «участие» стал определяться как многоступенчатая восходящая последовательность степеней гражданского участия в управлении. Считается, что идея участия была консервативной, направленной на поддержание и укрепление статус-кво правительственных организаций и административного персонала, так как участие было нацелено на компромисс между властью, администрацией и обществом. Сегодня понятие

«участия» основано на международном правозащитном праве. Международный пакт о гражданских и политических правах гласит: каждый гражданин имеет право на участие в принятии политических решений, которые затрагивают его жизнь и жизнь его семьи. В отношении экономических и политических прав участие должно быть полным, свободным и содержательным. В системе прав человека участие является более общим требованием, в котором акцент делается как на содержании, так и на процессе принятия решений.

В социальной политике идея участия связана с идеей *партнерства*, которая становится популярной в политике многих стран. Например, Британский Национальный Детский Комитет (National Children's Bureau) подготовил проектный документ «Родительское партнерство: обслуживание семей с детьми (Parents in Partnership — Services for Families with Young Children)». Последующие документы, возникшие на его основе, оказали важное влияние на широкое обсуждение этого вопроса в Великобритании. В русле идей проекта была сделана попытка выстроить иерархию степеней контроля и определить в ней место партнерства: неучастие; присутствие; взаимодействие; сотрудничество; партнерство; контроль.

В тоже время само понятие «партнерство» также недостаточно точно определяет действия по привлечению граждан к социальному управлению. Ввиду этого понятие «партнерство» дополняется в правительственных документах ряда стран термином *«активация»*. Социально-политическое звучание этот термин получил в конце 80-х годов, в Соединенных Штатах Америки и в Великобритании. В Великобритании термин был введен в Закон об общественном попечительстве. В результате этого и ряда других законов в стране была создана многоуровневая база участия родителей в управлении школьным образованием [1].

На национальном уровне участниками общественного управления являются:

- Национальный образовательный форум (National Education Forum), включающий Национальный Совет родителей – членов школьных советов (National Governors' Council), а также любые другие демократически избранные органы, заинтересованные в проблемах образования;
- представитель по правам детей;
- собственно Национальный совет родителей – членов школьных советов, поддерживаемый общественными фондами и базирующийся на местных и региональных структурах;
- общественно финансируемый Национальный Совет членов школьных советов (National Governors' Council);

- Генеральный Совет учителей (General Teaching Council) со своими местными и региональными структурами.

На местном (муниципальном уровне):

- Местные органы управления образованием (LEA) состоящие только из избранных представителей, принимающих решения на своем уровне, должны изыскивать возможности для отражения позиций родителей, членов школьных советов, персонала школы, священнослужителей, работодателей и других заинтересованных лиц. Возможно создание Местных образовательных форумов (Local Education Forums).

На уровне школ:

- создание в школах структур, позволяющих выразить мнение учащихся.

- создание Совета родителей из избранных представителей каждого класса, который регулярно встречается с родителями – членами Школьного совета и получает от них информацию.

- изменения в составе школьных советов, предполагающие увеличение числа учителей в больших школах, представительство не-учительского персонала школ, увеличение числа родителей в советах добровольных школ.

Кроме того, высказывается необходимость принятия следующих мер:

- Инициирование создания ученических советов в школах.

- Использование ежегодных собраний школьных Советов для предложений по формированию советов родителей.

- Оказание поддержки местным органам управления в создании Образовательного Форума на местном (муниципальном) уровне, а также создание Советов родителей-членов школьных советов.

- Обращение к членам Парламента и местным властям с просьбой о поддержке этих предложений.

- Составление полного списка всех предложений Движения за государственные школы (CASE) по предоставлению возможности быть услышанными для учащихся, родителей, персонала школ, членов школьных управляющих советов и представителей общины, как на местном, так и на национальном уровнях, и рассылка его всем желающим (за небольшую плату).

Одно из основных достижений Великобритании в реализации концепции общественного управления в образовании состоит в создании его институциональной основы. В стране создана сеть правительственных и неправительственных учреждений и организаций, лоббирующих участие общественных структур в управлении школьным образованием на его

различных уровнях. Университеты и исследовательские центры ведут соответствующие исследования, поддерживаемые правительственными фондами. Правительство, прежде всего в лице Департамента образования, и местные органы управления формируют условия для внедрения идей нового управления в школьном образовании, включая обучение школьного персонала и подготовку лидеров общественности.

Большое внимание партнерству школ и родителей придается во всех без исключения стран Европы. Например, в Германии в школьном управлении приняты следующие формы сотрудничества: конференция, школьное сообщество, форум, школьная комиссия. Такие сотрудничающие органы занимаются различными аспектами школьной жизни и процесса обучения (школьный распорядок, организация уроков и перемен, распределение помещений, меры охраны школьников, проведение школьных мероприятий) и обсуждают общие вопросы обучения (пригодность школьных учебников, обоснование классной и домашней работы, критерии оценок, принятие решений о проведении школьных экспериментов). В отдельных федеральных землях эти органы разрабатывают, одобряют или отклоняют состав и деление школы, перевод школы в другое место или слияние с другой школой, а также проведение строительных работ, обеспечение оборудованием и снабжение школы. В некоторых землях этим органам придана также функция назначения руководителя школы.

Достаточно полно сформирована система партнерства школы и родителей в Нидерландах. В Нидерландах существует три управленческих органа, регулирующие деятельность средней школы: правление, дирекция и совещательный совет. Основной орган управления – правление, которое отвечает за финансы, кадры и педагогические программы, выполнение многочисленных финансовых обязательств, набор персонала, включая дирекцию, и работу с совещательным советом. Отношения между правлением и дирекцией могут быть самыми различными и зависят от исторически сложившейся ситуации, преподавательских и организаторских принципов школы и других факторов: например, расположения, амбиций дирекции и личных качеств персонала. Совещательный совет – законодательный орган, контролирующий Правление. Он состоит из выборных членов из числа персонала, родителей и учащихся. В его регламенте определено, для каких решений правления необходима рекомендация или даже решение Совещательного совета. Если правление игнорирует рекомендации, совет вправе обратиться в арбитражную комиссию. Важным органом школьного управления является и совещательный совет. В кооперации этой работы значительная роль принадлежит дирекции школы. Дирекция выслушивает и

анализирует мнения различных групп, чтобы принять правильное решение, члены дирекции должны уметь вести переговоры, искать компромиссы.

В последние десятилетия все страны Европы старались справиться с новыми проблемами и соответствовать новым требованиям путем проведения широкомасштабных реформ своих систем образования с целью достижения равновесия между принципом справедливости, качеством, разнообразием, эффективностью и связностью, а также между центральным и местным управлением, и автономией каждого учреждения. Системы общего образования в Европейских странах и происходящая демократизация школьного образования имеют много общего. Основная задача проводимых перемен – обеспечить стратегию развития образования, основанную на принципе равенства и минимизирования низких достижений учащихся. Большинство работников образования поддержали эту стратегию, как и новые формы сотрудничества с родителями учащихся. Однако философия поведения людей меняется сложнее, чем нормативная база образовательной политики. В самом принципе партнерства лежит высокая степень доверия, конфиденциальность и взаимное уважение, чего трудно добиться только законодательными актами. Это подтверждают исследования, в которых изучалось степень доверия к школе и учителю.

Проведенные опросы в школах Европы по программе «Школа доброжелательная для ребенка» показали, что учащиеся, если им что-то на уроке было непонятно, спрашивают разъяснения только у учителя, который доброжелательно им объясняет учебный материал. Доброжелательность же характерна не более чем для 30% учителей европейских школ. Показатель может увеличиваться или уменьшаться в школах различных стран, но отличие не так уж и значительно. Во всех странах, за исключением стран северной Европы, отмечен высокий процент случаев, когда учителя не заинтересованы в помощи ученикам и родителям за пределами урока и даже отказывают родителям в помощи. В свою очередь школьные администраторы отмечают, что трудно добиться, чтобы семья, общество и школа имели реальные соглашения о совместно принятой разделенной, но совместной ответственности от ожиданий образования ребенка. Члены родительских ассоциаций считают, что результатом подобных соглашений должно быть прежде всего то, что потребности ребенка удовлетворяются с учетом его индивидуальных и культурных особенностей.

Еще одно важное понятие, которое часто используется в международной практике для объяснения значения работы родительских объединений или работы школьных советов, это слово «*community*». Для определения «*community*» в русском языке не существует точного эквивалента, который

отражал бы суть этого явления. Семантика слова «community» в английском языке широкая. Она включает в себя понятия: «группа людей с общими интересами»; «сходство или тождество»; «совместное участие»; «товарищество»; «принадлежащий в равной степени двум или более лицам или этими лицами разделяемый интерес» (напр., *common interests* «общие интересы»); «принадлежащее или относящиеся к сообществу как целому благо» (напр., *common good* «общее благо»).

Эти идеи лежат в основании понятия «community», которое означает организованное участие граждан в социальной политике. Граждане, которые объединяются на основе общего интереса и общих целей, становятся сообществом. Школьные сообщества могут создаваться территориально – на базе школ или районов, или ради решения определённых проблем. Гражданин сам решает: где, когда и как часто принимать участие. В этом случае «участие родителей в школьном образовании» рассматривается как необходимая часть гражданского общества, а «партнерство» означает организованное добровольное объединение граждан в сообществе для решения общих проблем. Обычно школьное сообщество включает руководителей, педагогов, учащихся, родителей и партнеров школы, которые работают вместе для улучшения и расширения образовательных возможностей учащихся. Одним из компонентов работы сообщества является программа работы школы, семьи и общины в реализации партнерских мероприятий, связанных с целями школы.

Список использованных источников и литературы:

1. Вopilova И. Е., Нисская А. К. Взаимодействие родителей со школой как часть социальной ситуации развития ребенка: международный опыт // Тенденции развития образования: кто и чему учит учителей. – 2017. – С. 111-114.
2. Западаева М. Б. Эффективное взаимодействие учителя с родителями учащихся: теоретический аспект // Социальная педагогика. – 2014. – №. 3. – С. 112-119.
3. Лукьянова В. О. Новые формы работы с родителями в современной школе // Ответственный редактор: Гуляев Герман Юрьевич, кандидат экономических наук – 2019. – С. 49.

Липская Татьяна Алексеевна,

к. псих. наук, доцент

Оренбургский государственный педагогический университет

tatyanalipskaya@yandex.ru

Голованова Елена Геннадьевна,

к. с. н.

Оренбургский государственный педагогический университет

gole77@yandex.ru

Роль семьи в развитии субъектности детей младшего школьного возраста

Аннотация: В статье рассматриваются особенности субъектности детей младшего школьного возраста. Разработка данной проблематики в психологической науке вызвана осознанием роли и последствий трансформации общества и, в частности, системы образования. К основным, изучаемым в данном исследовании содержательным особенностям субъектности относятся: инициативность, ответственность, самостоятельность, рефлексивность. В результате эмпирического исследования было выявлено, что субъектность у младших школьников, воспитывающихся в семьях с разным типом детско-родительских отношений, имеет свою специфику. Завершают статью общие рекомендации для родителей по развитию субъектности у детей младшего школьного возраста. Содержание рекомендаций основано на выявленных особенностях субъектности.

Ключевые слова: субъектность, младший школьник, родители, тип детско-родительских отношений.

Анализируя свой опыт работы консультантами «Родительского университета» ОГПУ, отметим, что большое количество обращений современных родителей младших школьников за психологической помощью касается проблем развития личности младших школьников. И это, на наш взгляд, объясняется рядом объективных причин: во-первых, изменениями, происходящими в социокультурном пространстве жизни; во-вторых, качественными изменениями в образовательной практике, в частности ориентацией современных образовательных стандартов на формирование не только предметных результатов и универсальных учебных действий, но и личностных результатов. В условиях качественно новой образовательной ситуации, одной из специфических особенностей которой являются полисубъектные отношения участников образовательного процесса, проблема

развития субъектности детей младшего школьника выступает важной задачей образования.

Согласно требованиям ФГОС НОО значимой задачей в младшем школьном возрасте является задача формирования таких личностных качеств, как: ответственность, инициативность, целеустремленность, активность, самостоятельность, умение делать выбор, ответственность, способность к рефлексии, а также ценностное отношение к себе и окружающим, т.е. таких личностных качеств, которые в психологии именуется субъектными, отражающими активную, преобразующую позицию человека. И актуальность этого для младшего школьника не вызывает сомнений, поскольку именно субъектность, развиваясь постепенно, делает ребенка все более самостоятельным в реализации своих желаний и стремлений, самостоятельным в планировании и управлении своими действиями. Быть субъектом – это означает занимать активную, авторскую позицию по отношению к собственной деятельности, да и к собственной жизни вообще.

На данном возрастном этапе в психике ребенка происходят существенные изменения. Данные изменения предоставляют младшему школьнику широкие возможности в познании окружающего мира, а также в реализации себя. На становление субъектности младших школьников влияют многие факторы, одним из таковых является специфика детско-родительских отношений. Становление и развитие предпосылок субъектности ребенка в младшем школьном возрасте во многом зависит от отношений взрослых к нему как к личности изменяющейся и развивающейся.

Анализ понятия субъектности, ее особенностей и специфики содержания представлен в работах отечественных психологов, опирающихся на исследование активной роли самого человека в процессе жизнедеятельности: В.А. Петровского, А.К. Осницкого, С. Л. Рубинштейна, А.В. Брушлинского, Е.Н. Волковой, В.И. Слободчикова, Ю.А. Вареновой, Ю.А. Шаранова, А.К. Марковой, И. А. Серegiной, М.Р. Битяновой и многих других [1].

Субъектность, по мнению В.А. Петровского, является определяющей характеристикой личности. «Субъектность представляет собой центральное образование личности, возникающее на определенном уровне ее развития и представляющее новое системное качество, интегрирующее такие составляющие личности, как самостоятельность, активность, инициативность, рефлексивность, самодетерминация, осознанная саморегуляция» [4, с. 56]. Субъектность в самом общем значении, как отмечает М.Р. Битянова, это способность человека управлять своей деятельностью. В концепции Ю.А. Вареновой субъектность понимается как «интегральный процесс психики, обеспечивающий адаптацию и преобразование человеком себя и окружающей

среды за счет интеграции эмоциональных, рефлексивных и действенных компонентов своего образа «Я»» [цит. по: 1, с. 87].

Анализируя структуру субъектности, И.А. Серегина отмечает активность, способность к рефлексии, способность к целеполаганию, свободу выбора и уникальность [5].

По мнению Т.А. Мерабишвили, в процессе освоения учебной деятельности у младших школьников формируется определенное отношение к себе, развивается способность к самоконтролю, к сознательной саморегуляции, умение ставить цель и планировать свои действия. Субъектность в учебной деятельности проявляется через внутреннюю позицию, самооценку, образ «я», рефлексивные способности в условиях учебной деятельности. В младшем школьном возрасте в личности ребенка происходят качественные изменения, являющиеся предпосылками развития субъектности [3].

В своих исследованиях А.Я. Варга, Д.Б. Эльконин, В.М. Минияров, В. Сатир обнаружили связь между спецификой детско-родительских отношений и формированием личностных качеств у ребенка [2].

Выше обозначенные теоретические положения выступили теоретическим основанием проведенного нами исследования, целью которого выступило выявление содержательных особенностей субъектности.

Анализ результатов исследования ответственности показал, что 55% выборки характеризуются высоким уровнем ответственности. Младший школьник все принимаемые решения соотносит с внутренней структурой ценностей, появляется чувство ответственности за принятые решения, реализованные действия и последствия этих действий для жизни. У 27,5% младших школьников средний уровень ответственности. У младшего школьника происходит осознание только ближайших последствий предпринимаемых действий, нет чувства ответственности за стратегию поведения в жизни. Однако у 17,5% младших школьников низкий уровень ответственности, что характеризует таких детей как проявляющих ответственное отношение достаточно редко и в отдельных случаях, в зависимости от настроения и обстоятельств.

Анализ результатов изучения такой содержательной характеристики субъектности как инициативности в действиях показал, что 17,5% характеризуется высоким уровнем инициативности. Младших школьников с высоким уровнем инициативности отличает активность, стремление к продуктивным видам деятельности, умение предложить другим детям что-либо (игру, занятие). Такие младшие школьники обращаются с содержательными вопросами к взрослому, их характеризует целенаправленность инициативных высказываний У 65% средний уровень развития инициативности. Младших

школьников характеризует спонтанный, ситуативный характер инициативных высказываний. Младшие школьники со средним уровнем инициативности проявляют активность только при условии обращения к ним взрослых или сверстников, а также при выполнении привычных, знакомых им заданий, но при выполнении сложных или незнакомых им заданий демонстрируют уход от деятельности. У 17,5% низкий уровень развития инициативности. У таких младших школьников инициативность действий либо вообще отсутствует, либо проявляется только при эмоциональной поддержке взрослого. Младшие школьники не стремятся к продуктивным видам деятельности, пассивны, неохотно вступают в общение со сверстниками и взрослыми

Анализ результатов изучения самостоятельности показал, что у 12,5% выборки характеризует высокий уровень самостоятельности. Младшие школьники самостоятельно строят планы, осуществляют выбор, проявляют активность в деятельности, самоконтроль. У 52,5% младших школьников средний уровень самостоятельности. Младший школьник старается самостоятельно принимать решения, но при создании условий для этого со стороны взрослого. Успешно осуществляется взаимоконтроль, и самоконтроль, но преимущественно после завершения работы. Сам же процесс деятельности контролируется слабо. Однако у 35% младших школьников низкий уровень самостоятельности. Младшие школьники не проявляют активности в планировании своей деятельности, не осуществляют выбор. Контроль их деятельности превалирует внешний. Деятельность осуществляют при создании условий и стимулировании со стороны взрослых.

Анализ результатов изучения рефлексивности показал, что у 42,5% младших школьников высокий уровень рефлексивности. Младшие школьники осознают, что представляют собой индивидуальность; способны проанализировать свои действия и деятельность в целом. Вероятно также, что такому школьнику легче понять другого, поставить себя на его место, предсказать его поведение, понять, что думают о них самих. У 40% выборки средний уровень развития рефлексивности. Данные младшие школьники проявляют склонность к анализу уже выполненной в прошлом деятельности и свершившихся событий. Обучающиеся анализируют свою деятельность, но им сложно представить возможные препятствия. Также у 17,5% выборки низкий уровень развития рефлексивности. Данные результаты свидетельствуют о том, что младшим школьникам в меньшей степени свойственно задумываться над собственной деятельностью и поступками других людей, выяснять причины и следствия своих действий. Обучающиеся редко анализируют свою деятельность.

Для выявления уровня развития субъектности была проведена стандартизация данных по отдельным содержательным характеристикам субъектности в шкалу стэнов (интегративный показатель субъектности определялся на основании среднего арифметического показателей всех компонентов содержания субъектности: 1 – 3 стэна – низкий уровень, 4 – 7 стэнов – средний уровень, 8 – 10 стэнов – высокий уровень). В результате такого анализа в выборке младших школьников выделены следующие уровни субъектности.

Стандартизация данных в шкалу стэнов также позволила создать общий профиль развития субъектности у младших школьников (рис.1).

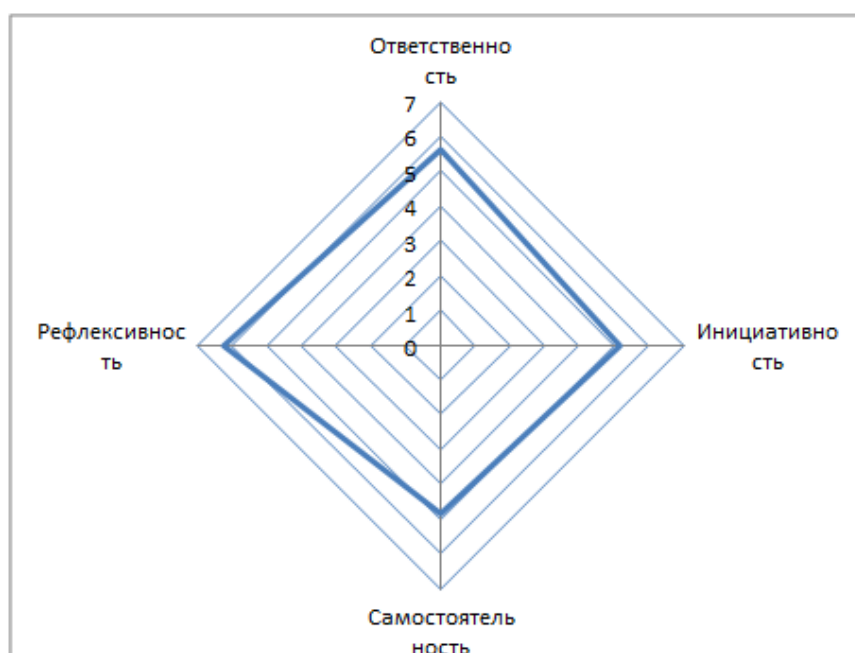


Рисунок 1 – Профиль содержания субъектности у младших школьников

Анализируя профиль, отметим, что у младших школьников, принимавших участие в исследовании, средний уровень развития субъектности. У этих младших школьников наиболее выражена рефлексивность, а такие содержательные характеристики субъектности, как ответственность, инициативность, самостоятельность находятся на среднем уровне развития. Младший школьник осознает, что он представляет собой индивидуальность, но в оценке своих личностных качеств младший школьник ориентируются на мнение взрослых. Ребенок младшего школьного возраста в большей степени расположен к анализу уже выполненной деятельности, он доводит дело до конца, добивается намеченных результатов, рассчитывает на свои силы, в основном справляется с трудностями самостоятельно, но без помощи взрослого ребенку сложно представить возможные препятствия и неудачи. Все

принимаемые решения младший школьник соотносит с внутренней структурой ценностей, он ответственен за результаты индивидуального решения, реализованные действия и последствия этих действий для жизни. Младший школьник стремится к продуктивным видам деятельности, он стремится к содержательному общению, он умеет найти занятие, соответствующее собственному желанию, включиться в разговор, предложить интересное дело другим детям. Однако если требуется творческое индивидуальное решение, возникают затруднения и неудачи, поэтому младший школьник проявляет готовность к активному сотрудничеству со взрослыми, друзьями и одноклассниками.

Одна из задач нашего исследования заключалась в выявлении особенностей субъектности младших школьников, воспитывающихся в семьях с разным типом детско-родительских отношений. Анализируя полученные результаты отметим. Младшие школьники, воспитывающиеся в семьях с кооперационным типом детско-родительских отношений характеризуются высоким уровнем ответственности, по сравнению с симбиотическим, инфантильным и авторитарным типом детско-родительских отношений (со статистической значимостью 0,01). В семьях, где превалирует принятый тип детско-родительских отношений ответственность у детей младшего школьного возраста находится в зоне незначимости (с достоверностью 0,05 U – Манна – Уитни). Инициативность и самостоятельность младших школьников в кооперационном типе детско-родительских отношений характеризуется высоким уровнем в отличие от инфантильного и авторитарного типа (со статистической значимостью 0,01). Инициативность, как и самостоятельность у младших школьников в кооперационном, принятом, симбиотическом типе детско-родительских отношений (со статистической значимостью 0,05) имеет высокий или средний уровень. Рефлексивность у младших школьников, воспитывающихся в семьях с кооперационным типом детско-родительских отношений развита на высоком уровне, в отличие от рефлексивности младших школьников, воспитывающихся в семьях с инфантильным и авторитарным типом детско-родительских отношений (со статистической значимостью 0,01). Рефлексивность младших школьников, воспитывающихся в семьях с преобладающим кооперационным, принятым и симбиотическим типом детско-родительских отношений находится в зоне незначимости (со статистической значимостью 0,05).

В принятом типе детско-родительских отношений ответственность у младших школьников сформирована на высоком уровне, по сравнению с инфантильным и авторитарным типом детско-родительских отношений (со статистической значимостью 0,01), по сравнению с кооперационным и

симбиотическим типом ответственность детей находится в зоне незначимости (со статистической значимостью 0,05). Инициативность и самостоятельность в принятом типе детско-родительских отношений характеризуется высоким уровнем в отличие от симбиотического, инфантильного и авторитарного типов (со статистической значимостью 0,01), однако в принятом типе детско-родительских отношений (с достоверностью 0,05 U – Манна – Уитни) инициативность и самостоятельность младших школьников, воспитывающихся в семьях с кооперационным типом детско-родительских отношений не имеют содержательных особенностей и находятся в зоне незначимости. Рефлексивность у младших школьников, воспитывающихся в семьях с принятым типом детско-родительских отношений развита на высоком уровне, в отличие от рефлексивности младших школьников, воспитывающихся в семьях с симбиотическим, инфантильным и авторитарным типом детско-родительских отношений (со статистической значимостью 0,01). Рефлексивность младших школьников, воспитывающихся в семьях с кооперационным и принятым типом детско-родительских отношений, находится в зоне незначимости (со статистической значимостью 0,05).

Ответственность у младших школьников, воспитывающихся в семьях с симбиотическим типом детско-родительских отношений, сформирована на среднем уровне, по сравнению с кооперационным типом детско-родительских отношений (со статистической значимостью 0,01). Ответственность младших школьников, воспитывающихся в семьях с принятым, инфантильным и авторитарным типом детско-родительских отношений, не имеет содержательных различий (со статистической значимостью 0,05). Инициативность и самостоятельность младших школьников из семей с симбиотическим типом детско-родительских отношений по сравнению с инициативностью и самостоятельностью младших школьников, воспитывающихся в семьях с кооперационным и принятым и инфантильным типом детско-родительских отношений, сформированы на среднем уровне (со статистической значимостью 0,01), инициативность и самостоятельность в семьях с авторитарным типом детско-родительских отношений не имеют различия (со статистической значимостью 0,05). Рефлексивность у младших школьников, воспитывающихся в семьях с симбиотическим типом детско-родительских отношений, сформирована на среднем уровне, в отличие от рефлексивности младших школьников, воспитывающихся в семьях с кооперационным, принятым и авторитарным типом детско-родительских отношений (со статистической значимостью 0,01), однако рефлексивность младших школьников, воспитывающихся в семьях с инфантильным типом

детско-родительских отношений находится в зоне незначимости (со статистической значимостью 0,05).

Ответственность младших школьников, воспитывающихся в семьях с симбиотическим, и авторитарным типом детско-родительских отношений, не имеет содержательных различий (со статистической значимостью 0,05). Инициативность и самостоятельность младших школьников по сравнению с инициативностью и самостоятельностью младших школьников, воспитывающихся в семьях с кооперационным и принятым и симбиотическим типом детско-родительских отношений, имеют свои содержательные особенности (со статистической значимостью 0,01), инициативность и самостоятельность в семьях с авторитарным типом детско-родительских отношений не имеют различия (со статистической значимостью 0,05). Рефлексивность у младших школьников, воспитывающихся в семьях с инфантильным типом детско-родительских отношений, сформирована на низком уровне в отличие от рефлексивности младших школьников, воспитывающихся в семьях с кооперационным, принятым типом детско-родительских отношений (со статистической значимостью 0,01), однако рефлексивность младших школьников, воспитывающихся в семьях с симбиотическим типом детско-родительских отношений, находится в зоне незначимости (со статистической значимостью 0,05).

В семьях с авторитарным типом детско-родительских отношений у младших школьников, ответственность, инициативность, самостоятельность и рефлексивность имеют низкий уровень развития, в отличие от младших школьников, воспитывающихся в семьях с кооперативным и принятым типом детско-родительских отношений (со статистической значимостью 0,01), а ответственность младших школьников, воспитывающихся в семьях с симбиотическим и инфантильным типом детско-родительских отношений не имеет различия (со статистической значимостью 0,05). Инициативность, самостоятельность и рефлексивность младших школьников, воспитывающихся в семьях с симбиотическим типом детско-родительских отношений содержательно отличаются (со статистической значимостью 0,01), однако инициативность, самостоятельность и рефлексивность младших школьников воспитывающихся, в семья с инфантильным типом детско-родительских отношений не существенно отличается (со статистической значимостью 0,05).

Таким образом, результаты исследования показывают, что семья, а точнее тип детско-родительских отношений, влияет на развитие субъектности младших школьников, что позволяет утверждать об определяющей роли семьи в развитии личности ребенка.

В заключении предложим несколько рекомендаций родителям по развитию субъектности младших школьников.

1. Создайте условия для участия младшего школьника в жизни семьи. Обсуждайте с ним некоторые планы (например, планы на выходные. Покупки для него). Закрепите за школьников его функциональные обязанности в семье, а также озвучьте свои требования к их выполнению и ожидания.

2. Создавайте ситуации, способствующие целеполаганию младшим школьникам своих действий: (например, помогите школьнику задуматься над такими вопросами как: «Зачем, для чего я это делаю? Что я хочу узнать? Что должно получиться? и т.д.»).

3. Поощряйте у ребенка умение планировать и организовывать свою деятельность (для начала помогите ему перед выполнением какого-либо задания разложить его на отдельные шаги).

4. Создавайте ситуацию выбора между двумя альтернативными поступками, таким образом, развивайте умение брать на себе ответственность за свой результат.

5. Не сравнивайте своего ребенка с другими детьми, если у вас несколько детей, то их нельзя сравнивать друг с другом. Каждый ребенок по – своему уникален.

6. Уважайте личное пространство вашего ребенка. Стучите, входя в его комнату, просите разрешения взять его вещи. Таким образом, Вы обозначите его значимость в семье.

7. Проявляйте терпение к совершенным ошибкам и возможным неудачам своего ребенка. Научитесь принимать его таким, каким он есть.

8. Помните – субъектность развивается в деятельности, помогите ребенку организовать деятельность и постепенно проявлять в ней инициативу и самостоятельность.

Список использованных источников и литературы:

1. Алексеенко И.Н. Субъектность поведения личности: коллективная монография. – М.: Русайнс, 2020. – 105с.
2. Варга А.Я. Структура и типы родительских отношений. – М.: Педагогика, 2014. – 258 с.
3. Мерабишвили Т.А. Особенности развития субъектности в младшем школьном возрасте // Образование и общество. – 2009. – № 2. – С. 53–56.
4. Петровский В.А. Феномены субъектности в развитии личности / В.А. Петровский; Междунар. ин-т «Открытое о-во», Самар. фил., Самар. госуниверситет, Каф. педагогики и психологии. - Самара: Б. и., 1997. – 101с.

5. Серегина И.А. Психологическая структура субъектности как личностного свойства педагога: автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата психологических наук. – М., 1999. – 19 с.

Литвиненко Наталья Валерьевна,

д. псих. н., доцент

Оренбургский государственный педагогический университет

litna@list.ru

Гасилина Мария Александровна

к.п.н., старший преподаватель

Оренбургский государственный педагогический университет

mgasilina@bk.ru

Консультирование родителей детей дошкольного возраста как психолого-педагогическая проблема

Аннотация. Данная статья посвящена проблеме формирования грамотного, компетентного родителя, способного всесторонне развивать своего ребенка. Тема является актуальной, так как на данный момент педагогическая неграмотность родителей остается важной проблемой в российском обществе и система просвещения родителей фактически отсутствует. В статье представлена структурные компоненты (гностический, мотивационно-личностный, конструктивный, организаторский, эмоционально-ценностный, коммуникативно-деятельностный, рефлексивный), уровни, факторы психолого-педагогической компетентности родителей и консультирование как форма повышения этой компетентности.

Ключевые слова: консультирование, дошкольный возраст, родители, компетентность.

Создание благоприятных условий для эффективного обучения, воспитания и всестороннего развития ребенка является основной задачей системы дошкольного образования. Данная задача не выполнима, если не повышать психолого-педагогическую компетентность родителей (законных представителей), ведь именно они ответственны за воспитание собственных детей.

Родители (законные представители) обучающихся имеют преимущественное право на обучение и воспитание детей перед всеми другими лицами. Их задача заключается в установлении основ для морального,

умственного и физического развития индивида в детстве. Поэтому возникает необходимость в исследовании и формировании квалифицированного и компетентного родителя, способного обеспечивать многостороннее развитие своего ребенка.

Компетентный родитель – это человек, готовый осознавать реальное окружение, в котором воспитывается его ребенок, и предпринимать усилия для его трансформации. Этот родитель должен осознавать, что для улучшения пути развития ребенка необходимо внести изменения в собственное поведение, постоянно искать новые подходы и стремиться к постоянному обучению.

На проблему психолого-педагогической компетентности родителей обратили внимание такие исследователи как Л. С. Богачева [2], Е. А. Кабанченко [5], М. В. Карноухова [6], К. М. Лебедева [11], И. А. Меркуль [13], Р. В. Овчарова [15], В. В. Селина [16], С. Л. Троянская [17] и другие.

В научной литературе трактовки терминов «психолого-педагогическая компетентность родителей» и «родительская компетентность» рассматривают как:

- гармония между теоретической и практической подготовкой родителей для осуществления педагогических функций, умение осознавать потребности детей и формировать обстановку, благоприятную для их удовлетворения (А. В. Анисимова [1], Е. Л. Горлова [3], В. В. Коробкова [7]);

- желание и умение родителей, опираясь на свои знания, умения и опыт в вопросах воспитания ребенка, систематически формировать положительное эмоциональное окружение, способствующее его развитию, и обеспечивающее ему субъективную позицию в своей жизнедеятельности. (Е. А. Иванова [4], К. М. Лебедева [12]);

- элемент общественного культурного фонда, который выступает в качестве основы воспитательной работы родителей и включает в себя такие аспекты, как осведомленность о процессах развития, обучения и воспитания детей, а также родительскую ответственность; навыки в организации повседневной жизни и занятий ребенка в семейной среде (С.Л. Троянская [17]);

- умение родителей эффективно структурировать семейную социально-педагогическую работу для развития у ребенка социальных навыков, умений и интеллекта посредством компетентного тренинга – создания ситуаций из жизни (Е. В. Руденский [8]).

В составе психолого-педагогической компетентности родителей ученые выделяют разнообразные элементы, степень готовности которых определяет способность эффективно реализовывать процесс воспитания ребенка в домашней обстановке.

Исследователи (А. В. Минина [10], И. В. Офот [14]) подчеркивают в этом сложном образовании следующие аспекты:

- ориентационный – умение использовать методы воспитания, стратегии и тактики поддержки со стороны педагога; анализ своего поведения и поступков в контексте отношений с детьми;

- мотивационный – признание значимости воспитательной работы с ребенком, потребность в индивидуальном росте и осознание собственной родительской личности как активного участника творческого процесса воспитания;

- оценочный – самоанализ в контексте своих поступков, высказываний и действий, адекватная самооценка и регулирование поведения;

- эмоционально-волевой – способность создавать обстановку доверия, партнерства, а также поддержание стабильного и постоянного эмоционального состояния родителей.

Структура психолого-педагогической родительской компетентности содержит в себе следующие компоненты:

- гностический (когнитивный) связан с областью знаний родителя, процессом поиска, восприятия и распределением информации;

- мотивационно - личностный содержит заинтересованность родителей в положительном результате процесса воспитания детей, суммарность психологических позиций по отношению к ребенку и самому себе (эмпатия, педагогическая рефлексия), личный опыт воспитания;

- компетентностный совмещает в себе сведения из области психологии и педагогики, а также умения, навыки, потенциал, апробированные в практике и освоенные родителями;

- коммуникативно-деятельностный устанавливается наличием сформированных уровней коммуникативной, организационной и практической квалификации.

А также конструктивный, организаторский, эмоционально-ценностный, рефлексивный и другие (А. А. Мимикина [9], А. В. Минина [10], В.В. Селина [16], Н. А. Хрусталькова [18]).

В состав психолого-педагогической родительской компетентности дошкольников входят:

- познания об индивидуальных психологических особенностях детей дошкольного возраста, использование эффективных методов общения и предоставления психологической поддержки на различных этапах их развития;

- знания об основных направлениях, методах и инструментах воспитания и развития дошкольников;

- навык выявления проблем в воспитании своего ребенка и анализа коренных причин сложившейся ситуации;
- способность в выборе методов и средств воспитания, соответствующих возрасту ребенка, исходя из анализа выявленных проблем;
- навык эффективного общения со своим ребенком;
- способность предвидеть возможные трудности во взаимодействии с ребенком и определять верную стратегию их преодоления;
- умение корректировать собственный стиль взаимодействия с ребенком (С.Л. Троянская [18]).

Важно подчеркнуть, что степень разработанности этих элементов обеспечивает способность и готовность родителей систематизировать, структурировать, стратегически планировать, осуществлять наблюдение и вносить изменения в ход взаимодействия с ребенком, основываясь на психолого-педагогических знаниях.

Минина А. В. и Хрусталькова Н. А. выделяют основным компонентом квалификации родителей детей дошкольного возраста их психолого-педагогическую готовность. Эта готовность, помимо некоторого объема психолого-педагогических знаний, умений и навыков, накопленных в процессе практики воспитания детей, характеризуется рефлексивным отношением родителей к себе в роли педагогов.

У родителей психолого-педагогическая компетентность может быть сформирована на высоком, среднем и низком уровне (В. В. Селина [16]).

Высокий говорит о том, что участники исследования обладают достаточно глубоким пониманием себя в роли родителя, демонстрируют способность к творческим и гибким решениям, проявляют тенденцию рассматривать ребенка как активного участника взаимодействия и обладают выраженной психологической готовностью к материнству или отцовству. Им свойственно осознанное стремление к саморазвитию и выражению себя в рамках родительской роли.

Средний указывает на наличие у опрошенного определенного уровня осведомленности относительно целей родительства и воспитания ребенка. Проявляется выраженная толерантность и способность к эмпатии, а также присутствует положительная самооценка. В то же время наблюдается некоторое противоречие в отношении к самому процессу воспитания.

Низкий отражает тот факт, что у участника исследования есть общее представление о родительской роли, но его знания о возрастных и психологических особенностях развития ребенка являются поверхностными. Часто понятие «родительство» не подвергается достаточному анализу, либо вовсе не становится объектом самостоятельного обдумывания респондента.

Планы и ценности, связанные с появлением ребенка, не проявляются или рассматриваются в долгосрочной перспективе как ограниченное представление о себе в роли родителя.

Формирование компетентности родителей опирается на множество аспектов родительского опыта, включая эмоциональный, коммуникативный, духовный, рефлексивный и когнитивный.

Рассматривая факторы формирования родительской компетентности, обратим внимание на точку зрения Е.А. Кабанченко [5, с. 26], выделяющей следующие условия:

- осознание родителями ценности личного развития в области взаимоотношений с детьми;
- признание превосходства личного опыта в роли родителя;
- наличие знаний в области психологии и педагогики относительно основных аспектов роста и развития ребенка;
- владение навыками и умениями применять свои знания при решении воспитательных ситуаций;
- способность к гибкой реакции на поведение ребенка, к творческому подходу к вопросам воспитания;
- способность создавать атмосферу взаимного доверия, безоценочного принятия, обеспечения психологической безопасности и равноправного сотрудничества;
- умение самостоятельно регулировать себя, проводить рефлексию и оценивать свое поведение в качестве родителя.

Большинство ученых соглашаются с утверждением о том, что для развития и улучшения важных личностных черт, теоретических знаний, практических навыков и мотивации у современных родителей требуется специализированная психолого-педагогическая поддержка.

По утверждению Г. Н. Головиной, повышение компетентности родителей в области психологии и педагогики представляет собой длительный процесс, результативность которого зависит от эффективной реализации следующих принципов:

- гуманистическая ориентация в процессе общения с семьей;
- интеграция и дифференциация целей, задач и действий участников педагогического процесса, направленных на воспитание и развитие детей;
- обеспечение субъектной позиции всех участников образовательного процесса;
- регулирование взаимодействия детей и родителей;
- единое направление в педагогическом просвещении и самообразовании.

Консультации играют существенную роль в увеличении психолого-педагогической компетентности родителей дошкольников. Психолого-педагогическое консультирование родителей направлено на оказание поддержки в преодолении разнообразных психологических проблем, таких как психолого-педагогические, личностные, межличностные, семейные и другие, у детей и их родителей. Оно нацелено на решение тех проблем, которые беспокоят ребенка или близкого ему взрослого, осуществляя анализ и коррекцию, прежде всего тех аспектов семейной обстановки, которые непосредственно воздействуют на психическое состояние ребенка, а также на повышение их компетентности в вопросах воспитания детей.

Следовательно, основной целью психолого-педагогического консультирования для родителей является обеспечение наиболее глубокого, многостороннего и объективного понимания родителями особенностей развития ребенка. Это включает в себя выявление положительных и проблемных аспектов развития, а также понимание особенностей и роли семейного воспитания как фактора в психическом здоровье и благополучии дошкольника. Кроме того, консультации направлены на информирование родителей о подготовке ребенка к школьному обучению, стимулировании его познавательной активности, развитии интеллектуальных способностей и социальных навыков, а также об особенностях воспитания и обучения ребенка в семейной среде.

Список использованных источников и литературы:

1. Анисимова А. В. Родительская компетентность как основа предупреждения и профилактики девиантного поведения // Молодой ученый. – 2014. – № 17.1. – С. 7–8.
2. Богачева Л. С. Компетентность и компетенция как понятийно-терминологическая проблема // Актуальные вопросы современной педагогики. – Уфа : Лето, 2012. – 56 с.
3. Горлова Е. Л. Характеристика родительской компетентности как фактора нормативного развития детей раннего возраста // Психолог в детском саду. – 2016. – № 4. – С. 65–68.
4. Иванова Е. А., Кузьмина Д. А. Анализ уровней психолого-педагогической компетентности родителей в воспитании детей младшего подросткового возраста // Вестник АмГУ. – 2022. – № 96. – С. 94–96.
5. Кабанченко Е. А. Родительская компетентность как психологический феномен // Научный форум: Педагогика и психология: сб. ст. по материалам III Международной науч.-практ. конф. – 2017. – № 1. – 47 с.

6. Карноухова М. В. Психолого-педагогическое просвещение как фактор развития педагогической компетенции родителей // Педагогическая наука: история, теория, практика, тенденции развития. – 2010. – № 2. – 69 с.
7. Коробкова В. В. Сущность и содержание психолого-педагогической компетентности родителей в современных исследованиях // Педагогическое образование и наука. – 2011. – № 6. – 105 с.
8. Компетенция. Компетентность. Компетентностный подход ; под. ред. И. Д. Рудинского. – М., 2019. 240 с.
9. Мимикина А. А. Образование матерей как средство развития компетентности в воспитании детей [Электронный ресурс] – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/obrazovanie-materey-kak-sredstvo-razvitiya-kompetentnosti-v-vospitanii-detey> (дата обращения 01.06.2019).
10. Минина А. В. Структура и содержание педагогической компетентности родителей в воспитании самостоятельности у детей дошкольного возраста // Образование. Наука. Инновации: Южное измерение. – 2013. – № 2. – С. 98–102.
11. Лебедева К. М. Модель формирования педагогической компетентности родителей воспитанников дошкольного образовательного учреждения // Казанский педагогический журнал. – 2016. – № 2. – 126 с.
12. Лебедева К. М. Сформированность педагогической компетентности родителей воспитанников дошкольного образовательного учреждения как актуальная педагогическая проблема // Современные проблемы науки и образования. – 2014. – № 6. – С. 32–36.
13. Меркуль И. А. Проблема формирования психолого-педагогической компетентности родителей // Актуальные проблемы психологического знания. – 2010. – №4. – 41 с.
14. Офот И. В. Психолого-педагогические компетенции родителей: термин, структура, компоненты. Диагностика уровней сформированности психолого-педагогических компетенций у родителей дошкольного возраста // Образование и воспитание. – 2020. № 3 (29). – С. 75–82.
15. Овчарова Р. В. Психология родительства. М. : Академия, 2005. 368 с.
16. Селина В. В. Развитие педагогической компетентности родителей детей раннего возраста в дошкольном образовательном учреждении. – Великий Новгород, 2009. – 188 с.
17. Троянская С. Л. Общекультурная компетентность: опыт определения и структурирования // Культурно-историческая психология. – 2008. – № 2. – 23 с.

18. Хрусталькова Н. А. Педагогическая компетентность родителей: содержание, структура, критерии и уровни сформированности // Известия высших учебных заведений. – 2016. – № 3. – 115 с.

Лупандина Елена Александровна

методист, координатор регионального экспертно-программного совета,
руководитель областного родительского комитета

Региональный модельный центр дополнительного образования детей
Оренбургской области Оренбургского областного Дворца творчества детей и
молодёжи им. В.П. Поляничко

Yolka_666_12@mail.ru

**Семья и дополнительное образование: взаимодействие в вопросе
воспитания детей**

Аннотация. Автором рассматриваются особенности взаимодействия родителей и организации дополнительного образования детей. Представленный анализ научной литературы показал единодушие специалистов-практиков и исследователей в том, что воспитательный потенциал семьи повышается при условии ее ценностно-ориентационного единства. В ходе взаимодействия семьи и организации дополнительного образования происходит установление партнерских отношений с родителями, способствующее созданию атмосферы поддержки и общности интересов, взаимопонимания и сотрудничества.

Ключевые слова: воспитание, взаимодействие, семья, семейное воспитание, дополнительное образование.

Семья является первоисточником получения представлений о жизненных ценностях, знаний и норм поведения в повседневной жизни, практических навыков по взаимодействию с другими членами общества. Семья обеспечивает взаимодействие общественности и индивида, определяя приоритеты их интересов и потребностей.

Проблема семейного воспитания изучается такими науками, как экономика, право, этика, демография, этнография, психология, педагогика и рядом других, выявляющих отдельные особенности функционирования и развития семьи.

Педагогика, в частности, рассматривая воспитательную функцию семьи, определяет цели и средства, права и обязанности родителей при их взаимодействии с образовательными организациями, а также резервы и

издержки в семейном воспитании, изучая процесс взаимодействия родителей в воспитательном процессе обучающихся.

Данная проблема широко представлена в трудах известных педагогов-классиков К. Н. Вентцеля, И. А. Ильина, П. Ф. Каптерева, Н. К. Крупской, А. С. Макаренко, В. А. Сухомлинского, К. Д. Ушинского, освещающих вопросы семьи и семейного воспитания [8]. В философско-социологических исследованиях А. И. Антонова, В. А. Борисова, Ю. В. Васильевой, А. Г. Вишневого рассматриваются методы семейного воспитания детей в различные периоды жизни, различные аспекты семейных взаимоотношений. Вопросы взаимодействия образовательных организаций и семьи в воспитании подрастающего поколения нашли непосредственное отражение в работах таких исследователей, как Ю. А. Ларченко, А. В. Леденева, А. Н. Моисеева, А. П. Еремина и др.

Семейное воспитание тесно взаимосвязано с деятельностью педагогов образовательных организаций. Рассмотрим особенности воспитания учащихся в рамках взаимодействия родителей и организации дополнительного образования детей.

Анализ научной литературы показал единодушие специалистов-практиков и исследователей в том, что воспитательный потенциал семьи повышается при условии ее ценностно-ориентационного единства.

Так, А.В. Леденовой раскрыты актуальные тенденции развития экологии детства в процессе воспитания ребенка [9]. Представлена характеристика ключевых аспектов экологии детства, таких как: окружающая среда, экологическая осведомленность, психологическое благополучие, игровая среда, экологический стресс, устойчивое развитие, детская экология в образовательных институтах. Ученый описывает направления воспитания в аспекте гармонизации внутреннего и внешнего мира ребенка. Анастасия Владимировна утверждает, что семейная среда напрямую влияет на воспитание личности ребенка, его ценностные ориентации и установки, определяющие нормы поведения в обществе. Перспективы развития феномена детства обращают внимание на необходимость создания гибких образовательных и воспитательных стратегий, учитывающих динамику современного общества. Это включает в себя разработку инновационных методик воспитания, поддерживающих адаптацию детей к новым вызовам и развитие ключевых компетенций, необходимых для успешного взаимодействия с современным миром.

Л.В. Барина, анализируя труды отечественных педагогов XIX века, рассматривает пути выстраивания взаимодействия образовательной организации и семьи: вовлечение родителей в учебно-воспитательный процесс

и принятие родителями управленческих решений, психолого-педагогическое просвещение родителей, привлечение родителей к осуществлению контроля за поведением и успеваемостью обучающихся [1].

Л.У. Жданова рассматривает особенности взаимодействия образовательной организации и семьи в воспитании подрастающего поколения, типы семей, делая акцент на основную цель, задачи и результативность совместного воспитания. Также автором раскрывается, какие проблемы необходимо учитывать при осуществлении взаимодействия образовательной организации и семьи в воспитательном процессе [4].

Ю.А. Смирнова говорит об опасениях по поводу того, что современные родители не всегда могут оказать правильное воздействие на формирование важных личностных качеств ребенка. Образовательная организация, которая обладает арсеналом педагогических знаний и большим опытом в области воспитания, должна оказывать родителям в этом непосредственную помощь и поддержку. В связи с этим автор значительное место уделяет просветительской работе с родителями [11].

А.Н. Моисеева и Е.А. Лупандина пишут об эффективности воспитательно-образовательного процесса, осуществление которого невозможно без взаимодействия семьи и образовательной организации [10]. У семьи и образовательной организации как государственных институтов воспитания есть общий критерий их объединяющий – это уклад жизни. Задача современной образовательной организации – показать сходство уклада жизни образовательной организации и уклада семьи, продемонстрировать единую цель воспитания ребенка в семье и в образовательной организации, соответственно совпадение воспитательных дел и мероприятий.

А.П. Еремина также пишет о значимости родительского просвещения в повышении ответственности родителей за воспитание и качественное образование своих детей [5]. Ученый акцентирует внимание на необходимость адресной работы с родителями в преодолении трудностей при обучении их детей.

Ю.А. Ларченко, проводя анализ существующего теоретического и практического опыта организаций дополнительного образования детей, делает выводы о наличии необходимых резервов, способствующих, с одной стороны, развитию личности ребенка, с другой – оказанию помощи родителям в семейном воспитании, на основе использования инновационных механизмов взаимодействия в системе «педагог - ребенок - родитель» [8].

Исследователи Н.Б. Копейкина и Н.В. Белякова утверждают, что организации дополнительного образования имеют возможность более гибко выстраивать образовательный процесс, ориентируясь при этом на конкретные

запросы родителей и выстраивая индивидуальный маршрут развития каждого ребенка с учетом его индивидуальных особенностей [6]. Авторами отмечено, что весьма часто нагрузка и требования родителей противоречат психофизиологическим и возрастным особенностям учащихся, что влечет за собой конфликт в отношениях между родителями и детьми. Формирование ситуации неопределенности в выборе индивидуального образовательного маршрута или программы дополнительного образования требует соответствующей психолого-педагогической поддержки.

И.А. Терентьева выдвигает тезис о том, что сущностным показателем дополнительного образования являются педагогические технологии саморазвития, самореализации, самоактивизации подрастающего поколения [12]. Автором актуализируется необходимость совершенствования механизмов реализации правовых норм в системе дополнительного образования на региональном уровне, обосновывается вывод о недопустимости свертывания системы дополнительного образования как мощного потенциала в рамках взаимодействия организации и семьи, в частности на уровне региона.

Рассмотрим, как осуществляется взаимодействие родителей и организации дополнительного образования детей на примере работы творческих объединений ГАУДО ООДТДМ им. В.П. Поляничко г. Оренбурга по данному направлению.

В мае 2022 года состоялся областной родительский онлайн-форум «Мир возможностей – сделаем вместе». В данном онлайн-форуме приняли участие председатели муниципальных комитетов (советов) родительской общественности, заместители руководителей ОО по воспитательной работе, специалисты ОУО, курирующие вопросы воспитания из 42 территорий Оренбургской области. В ходе мероприятия состоялось обсуждение вопросов формирования гражданской позиции у подрастающего поколения, потребности в духовно-нравственном совершенствовании, уважении к историко-культурному наследию своего народа и народов России.

В рамках встречи были раскрыты темы:

- «Гражданско-патриотическое воспитание подрастающего поколения: мифы и реальность» (Аллагулов А. М., доктор педагогических наук, профессор, заведующий кафедрой педагогики и социологии ФГБОУ ВО «Оренбургский государственный педагогический университет», член правления Региональной общественной организации Оренбургской области «Союз отцов»);

- «Опыт работы Региональной общественной организации Оренбургской области «Союз отцов» по гражданско-патриотическому воспитанию подрастающего поколения» (Баландин А.Н., член правления Региональной общественной организации Оренбургской области «Союз отцов»);

- «Особенности формирования гражданской идентичности у современной молодежи» (Липская Т.А., кандидат психологических наук, доцент, доцент кафедры возрастной и педагогической психологии ФГБОУ ВО «Оренбургский государственный педагогический университет»).

В октябре 2022 года в рамках II Всероссийского педагогического образовательного форума «Учитель – Будущее России» на базе ГАУДО «Оренбургский областной Дворец творчества детей и молодежи им. В.П. Поляничко» состоялся родительский онлайн-форум «Региональный опыт построения конструктивного взаимодействия семьи и школы: проблемы и пути решения».

С ноября 2022 года по январь 2023 г. отделом «Центр научно-методического сопровождения «Поиск» ГАУДО «Оренбургский областной Дворец творчества детей и молодежи им. В.П. Поляничко» был проведен областной конкурс методических кейсов по работе с родителями. Конкурс способствовал выявлению и популяризации лучших практик общеобразовательных организаций и организаций дополнительного образования, направленных на эффективное взаимодействие с родительской общественностью Оренбургской области. В адрес оргкомитета Конкурса поступило 44 методических кейса (73 участника) из 20 территорий Оренбургской области. Были представлены методические кейсы по следующим темам: «Повышение уровня компетентности родителей в вопросах воспитания и развития личности детей»; «Пути и способы воспитания учащихся на основе семейных традиций»; «Роль семьи в формировании здорового образа жизни».

С 28 сентября по 2 октября 2023 года во Всероссийском Детском Центре «Орлёнок» прошел Всероссийский родительский форум. Его участниками стали 450 представителей родительской общественности из всех регионов Российской Федерации. Оренбургскую область на форуме представляла делегация родителей, в том числе представитель ГАУДО «Оренбургский областной Дворец творчества детей и молодежи им. В.П. Поляничко». Делегаты обсудили вопросы воспитания и обучения детей, роли семьи в формировании духовно-нравственных ценностей подрастающего поколения. В 2023 году форум прошел под девизом «Крепкая семья — сильная Россия». На протяжении трёх дней актив родителей посещали секционные, консультационные и тематические площадки, экспертами которых стали представители Министерства просвещения РФ, преподаватели ведущих российских вузов, кандидаты филологических, философских и психологических наук, специалисты федеральных детских центров. Всероссийский родительский форум – масштабное мероприятие для общения,

новых знаний, обмена опытом родителей, принимающих активное участие в жизни своих регионов, городов, школ.

В ГАУДО ООДТДМ им. В.П. Поляничко г. Оренбурга силами Регионального модельного центра дополнительного образования детей Оренбургской области при поддержке министерства образования Оренбургской области реализуется проект «Ответственное родительство», в рамках которого ежемесячно проводятся областные родительские собрания на актуальные темы («Моя семья – мое богатство», «Учимся понимать друг друга» и т.д.).

Семейные художественно-творческие выставки-конкурсы в организации представлены отделами ГАУДО ООДТДМ им. В.П. Поляничко в различных формах: фотоколлаж, рисунки, семейные стенгазеты и т.д. В рамках выставок-конкурсов реализованы такие мероприятия, как: «Цветок семейного счастья» (формирование представлений ребенка об автобиографических данных членов своей семьи, о семейных традициях, интересах членов своей семьи); «Герб моей семьи» (формирование знаний о ближнем окружении, о родственных связях); «Очень с папой мы похожи» (формирование гуманных чувств к членам своей семьи, гордости за свою семью) и т.д. [3].

Таким образом, в ходе данного взаимодействия происходит установление партнерских отношений с родителями, способствующее созданию атмосферы поддержки и общности интересов, взаимопонимания и сотрудничества [2].

Современные родители рассматривают организацию дополнительного образования детей как место для развития интересов ребенка, организации его досуга и заинтересованы в образовательных успехах детей, нацелены на конкретный образовательный продукт.

Список использованных источников и литературы:

1. Барина Л. В. Проблемы взаимодействия школы и семьи в трудах отечественных педагогов в XIX веке // СибСкрипт. – 2014. – №3 (59). – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/problemy-vzaimodeystviya-shkoly-i-semi-v-trudah-otechestvennyh-pedagogov-v-xi>
2. Воробьева Ю. Ю., Ткаченко Е. Г., Хомченко С. В. Семья и учреждение дополнительного образования: грани сотрудничества (из опыта работы) // Образование и воспитание. — 2019. — № 1 (21). — С. 34-38. — Режим доступа: <https://moluch.ru/th/4/archive/114/3893/>
3. Дополнительное образование Оренбуржья: пространство воспитания : сборник методических материалов по итогам областной научно-практической конференции, Оренбург, 16 июня 2023 года. – Оренбург:

ООДТДМ им. В.П. Поляничко, 2023. – 258 с. – Режим доступа: <https://elibrary.ru/item.asp?id=58089986>

4. Жданова Л. У., Машутина Н. Ю., Сергеева Т. А. Взаимодействие школы и семьи // Science Time. – 2015. – №5 (17). – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/vzaimodeystvie-shkoly-i-semi>

5. Еремина А. П. Роль родительского просвещения в повышении качества образования (опыт реализации национального проекта «Образование») // Российские и зарубежные практики повышения результативности образовательных организаций : Материалы I Международной научно-практической конференции, Елабуга, 29–30 сентября 2022 года. – Казань: Казанский (Приволжский) федеральный университет, 2022. – С. 58–63.

6. Копейкина Н. Б., Белякова Н. В. Организация взаимодействия с родителями обучающихся Центра дополнительного образования детей в рамках реализации личностно-ориентированной модели // Вестник БГУ. Образование. Личность. Общество. 2017. – №2. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/organizatsiya-vzaimodei-stviya-s-roditelyami-obuchayuschih-sya-tsentra-dopolnitelnogo-obrazovaniya-detei-v-ramkah-realizatsii>

7. Кузнецова А. Н. Из опыта работы взаимодействия педагога дополнительного образования с семьями учащихся // Педагогика: история, перспективы. – 2018. – №2. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/iz-opyta-raboty-vzaimodeystviya-pedagoga-dopolnitelnogo-obrazovaniya-s-semyami-uchaschihsya>

8. Ларченко Ю. А. Педагогические условия взаимодействия учреждения дополнительного образования детей с семьей : автореферат дис. ... кандидата педагогических наук : 13.00.01. – Магнитогорск, 2007. – 25 с. – Режим доступа: <https://www.dissercat.com/content/pedagogicheskie-usloviya-vzaimodeistviya-uchrezhdeniya-dopolnitelnogo-obrazovaniya-detei-s-s?ysclid=lrq4hi92a662519558>

9. Леденева А.В. Экология детства в области физического и психологического здоровья // Внешкольник Оренбуржья. – 2023. – № 5-6. – С. 2–3.

10. Моисеева А. Н., Лупандина Е. А. Духовно-нравственное воспитание обучающихся как ключевое направление в деятельности классного руководителя // Инновационное развитие современной науки: проблемы, закономерности, перспективы : сборник статей III Международной научно-практической конференции, Пенза, 10 августа 2017 года. – Пенза: «Наука и Просвещение» (ИП Гуляев Г.Ю.), 2017. – С. 243–247. – Режим доступа: <https://elibrary.ru/item.asp?id=29796428>

11. Смирнова Ю. А. Семья и школа как два взаимосвязанных звена в процессе воспитания школьников // Достижения науки и образования. 2016. – №9 (10). – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/semya-i-shkola-kak-dva-vzaimosvyazannyh-zvena-v-protsesse-vozpitaniya-shkolnikov>

12. Терентьева И. А. Государственная политика России в сфере дополнительного образования // Мир науки. Педагогика и психология. – 2016. – №2. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/gosudarstvennaya-politika-rossii-v-sfere-dopolnitelnogo-obrazovaniya>

Мендыгалиева Алтнай Кенесовна,

к.п.н., доцент

Оренбургский государственный педагогический университет

TiMNiDO@yandex.ru

Литвиненко Наталья Валерьевна,

д.псих.н., доцент

Оренбургский государственный педагогический университет

litna@list.ru

Консультирование родителей детей дошкольного возраста по проблеме готовности ребенка к обучению в школе

Аннотация: В данной статье будет рассмотрен практический опыт консультирования родителей детей дошкольного возраста в вопросе подготовки ребенка к школе. Ответственность за воспитание и образование детей лежит именно на плечах родителей, в то время как другие социальные институты должны поддерживать, направлять и дополнять их воспитательную деятельность. Для успешного решения этой проблемы необходимо создать благоприятные условия для психического и личностного развития ребенка в период его возрастного кризиса, который приходится на 6–7 лет.

Ключевые слова: готовность к школе, ребенок, родитель, интеллектуальная готовность.

Один из ключевых вопросов, стоящих перед образовательной системой заключается в том, как повысить психолого-педагогическую компетентность родителей при воспитании и развитии детей дошкольного возраста. Согласно статье 44 закона «Об образовании в Российской Федерации», родители имеют первоочередное право на воспитание и обучение своих несовершеннолетних детей, а также обязанность создать фундаментальные основы их физического,

нравственного и интеллектуального развития. В настоящее время ответственность за воспитание и образование детей лежит именно на плечах родителей, в то время как другие социальные институты должны поддерживать, направлять и дополнять их воспитательную деятельность.

Роли дошкольных образовательных учреждений эволюционируют — они активно выходят за рамки традиционной поддержки родительских усилий в воспитании детей. Теперь перед ними стоит задача не просто содействовать, но и значительно повышать родительскую компетентность в аспектах заботы о здоровье, образовании и всестороннем развитии детей. Становление осознанного и компетентного родительства является ключевым для социализации. Реализуя Федеральные государственные образовательные стандарты дошкольного образования (ФГОС ДО), дошкольные учреждения фокусируются на психолого-педагогической поддержке семей. В этом контексте педагоги со специфическими навыками и знаниями предоставляют ценное содействие в воспитательном процессе, не замещая семью, а позволяя ей полнее раскрыть свой воспитательный потенциал.

Для улучшения навыков в воспитании детей, родители детей дошкольного возраста активно ищут способы развития своего психологического и педагогического понимания. Они участвуют в совместных семинарах и личных беседах с экспертами. В ходе этих встреч они исследуют множество ключевых тем о раннем детстве, включая уникальные характеристики развития в разные возрастные периоды, обращение с детскими страхами, методы взаимодействия во времена поведенческих кризисов, подходы к управлению агрессией и неусидчивостью малышей, методы воспитания независимости и участия, адаптация к условиям в детском саду, преодоление застенчивости и стимулирование интереса к чтению и литературе.

Часто родители недопонимают сути настоящей готовности к школе. Консультации показывают: умение малышей распознавать буквы, писать слова, осваивать начала счета и базовые математические операции принимается за достаточный уровень подготовки. Такое заблуждение приводит к тому, что первые школьные неудачи становятся ударом для родителей, которые склонны перекладывать ответственность на окружение — недостатки учебного заведения, учителя или класса — игнорируя факт собственного пренебрежения к комплексной подготовке ребенка к школьной жизни. Литература в области психологии и педагогики указывает на то, что для начала обучения важна зрелость в различных аспектах, причем интеллектуальная готовность является лишь одним из пяти ключевых элементов.

Коммуникация в школе. В школьном коллективе, где взаимосвязи формируются между взрослыми и детьми различных лет, первоклассникам

необходимо развивать навыки социального взаимодействия. Они должны ориентироваться как участвовать в диалогах, искать поддержку у окружающих и выражать благодарность, не забывая обратить внимание на различия в обращении, в особенности ко взрослым, поскольку современные дети привыкли к менее формальному общению дома. Это может создать определенные сложности для преподавателей при их стараниях вовлечь учащихся в учебный процесс. Понимание и принятие школьной иерархии и норм взаимоотношений является ключевым для адаптации ребенка в новом коллективе.

Взаимодействие с ровесниками требует умения учиться уступать, но также отстаивать личные границы, быть открытым к помощи и готовым её предоставить, а также контролировать отрицательные эмоции. Успешная социализация в школьной среде и интеллектуальное развитие ребёнка напрямую зависят от его способностей в социальном взаимодействии. Роль родителей в формировании двустороннего коммуникативного пространства для ребенка критична. Важно оценить, насколько ребенок активен в общении: интересуется ли он, отвечает ли подробно на вопросы, способен ли он объяснить и донести свою точку зрения, а также вести обоснованные дискуссии. Иногда случается так, что взрослые даже не осознают, как в беседе с младшим поколением они сами задают вопросы, а затем на них отвечают, или же дают такие объемные и детальные разъяснения, что детям не остается ничего, кроме как согласиться одним словом – «да» или «нет». Чтобы готовить к школьным будням, родителям стоит помнить о паре рекомендаций:

- Создавайте обстановку, где ребенок будет нуждаться в общении с равными ему по возрасту, особенно если его привычный социальный круг ограничен. Встречи с игровыми товарищами или родственниками, участие в групповых занятиях, праздничные мероприятия и даже посещения игровой зоны в соседнем дворе могут доставить ценный опыт в общении с новыми людьми.

- Обучайте вашего малыша коммуникации с взрослыми, которых он не знает: позвольте ему участвовать в закупках, оплатив что-то небольшое самостоятельно, взаимодействовать с обслуживающим персоналом, таким как кондуктор или кассир, и научите его, как стоять в очередях и так далее.

Волевые навыки. Обучение основам чтения – несложная задача, а вот умение сосредоточиться на абзаце, выбранном педагогом, в то время, как хочется пойти поиграть, это намного сложнее. Часто родители преуменьшают важность силы воли в развитии их чада, исходя из предположения, что при достаточно сильной увлеченности предметом, дисциплина отступает на второй план. Верно, что тяга к знаниям может стать ключевым стимулом для успехов в школьной среде, однако каждый юный ученик неизбежно столкнется с

ситуациями, когда необходимость выполнять обязанности противоречит личным желанием. Именно поэтому критическое значение имеет способность ребенка успешно преодолевать такие препятствия.

Важно учить детей пониманию и применению инструкций через повседневные мероприятия. Создавая сложные задачи в рамках домашних обязанностей, например, поставить тарелки в порядке возрастания, точно дозировать воду для проливки определённого растения или разложить книги по жанрам на разные полки, родители должны не только убедиться, что ребёнок внимательно их слушает и правильно интерпретирует задания, но и после выполнения проверять результаты, давая обратную связь. Такой подход помогает обеспечить формирование навыков для будущего школьного обучения.

Дисциплинированный повседневный график и четко очерченные домашние обязанности являются основой для культивирования силы воли. Когда дети привыкают приводить в порядок свои игрушки после игр, несмотря на усталость, когда они понимают необходимость прерывать свои развлечения для трапезы, и когда они методично укладывают одежду, даже если это им неинтересно, такие привычки несомненно помогут им справиться с учебными обязанностями. Это формирует важную часть их интеллектуального развития.

Интеллектуальное развитие. При подготовке к школьной жизни насущным становится не просто освоение детьми алфавита и правил составления из букв слогов. Более значимые аспекты касаются укрепления мыслительных процессов: способность ребенка уловить и применять принципы выстраивания логических последовательностей, находить неточности в аргументации и грамотно объяснять свои мысли. Недоценивается и культура речи будущих учеников: владение богатым и разнообразным словарным запасом, умение четко и связно выражать мысли, использование в речи сравнений и описаний объектов, природы, людей. Родителям следует обратить внимание на эти компетенции как на приоритетные в рамках школьной подготовки.

Для успешной адаптации вашего малыша к учебному процессу в школьной обстановке, важно уделить внимание развитию вербальных навыков.

– Обеспечьте регулярное уточнение значений незнакомых слов и выражений, которые возникают в ходе чтения совместно с ребенком. Понимание различных пословиц, поговорок и фразеологизмов значительно углубит лингвистическое восприятие ребенка.

– Внимание к дикции и четкости произношения звуков поможет избежать трудностей в освоении чтения и письма. Наличие подобных проблем у дошкольника должно стать поводом для консультации с логопедом.

– Поощряйте своего малыша к участию в творческих занятиях, например, лепке из пластилина и конструировании, это развивает мелкую моторику, а значит и стимулирует его умственные способности. Вместе устройте интересные забавы, например, создание аппликаций или сборку мозаики.

Уровень физической подготовки. Физическое развитие ребенка является ключевым аспектом успешной учебы. Даже при простом сидении на нескольких уроках требуется определенная подготовка. Поэтому важно обратить внимание на то, как ребенок себя ведет дома. Наблюдайте, спокойно ли он сидит за столом во время занятий или обеда, или постоянно скользит со стула. Обратите внимание на его позу во время совместных игр – не сутулится ли он, не горбится, не наклоняется в сторону. Также обратите внимание на то, как быстро он устает во время прогулок и активных игр. Здоровый и физически развитый ребенок сможет легко справиться с учебной нагрузкой, поэтому физическое развитие является неотъемлемой частью его успеха.

Для формулирования совета родителям в этой сфере при подготовке ребенка к обучению в школе, предлагается следующее:

– Регулярно занимайтесь физкультурой. Совместные зарядки будут полезны, особенно если вы обратите внимание на упражнения для укрепления спины и плечевого пояса. Ведь эти части тела особенно подвержены нагрузке в школе.

– Не упускайте возможность прогуляться с ребенком при каждом благоприятном случае. Это отличный способ сочетать физическую активность и общение.

– Не забывайте играть в подвижные игры вместе с вашим ребенком. Это поможет укрепить мышцы и суставы, а также поддержать здоровое состояние в целом.

Мотивация. Чтобы ребенок достиг успешной адаптации в школьной среде, привлечение его внимания к обучению и поддержание заинтересованности в освоении новых знаний и навыков является ключевым аспектом. На формирование желания учиться влияют различные мотивы: стремление к знаниям, взаимодействие со сверстниками, стремление к самооценке и другие. Создайте позитивное ожидание от школы, подробно рассказывая о том, на какие удивительные горизонты будет расширяться их понимание мира. Важно также регулярно поощрять естественную любознательность ребенка, вникать в его вопросы и дополнять его знания о уже знакомых вещах, помогая тем самым развить основные мотивы для успешного старта в образовании.

– Обеспечьте положительное впечатление о школе: используйте обычный школьный день для прогулки вокруг избранного образовательного учреждения. Дайте возможность вашему ребенку стать свидетелем того, как учащиеся покидают здание школы, наслаждаясь компанией друг друга, разделяя радость и разговоры, подводя итоги дня.

– Вести диалог о подготовительных уроках следует так, как будто ребенок посетил значительное событие или захватывающее мероприятие. Спросите его, какие новые знания и впечатления он приобрел, чему научился. Не забудьте выразить одобрение и поощрение за каждое, даже за самое незначительное достижение.

Список использованных источников и литературы:

1. Мухина В. С. Что такое готовность к учению? // Начальная школа До и После. – 2010. – № 4. – С. 25-27.

2. Терещенко М. Н. Готовность ребенка к обучению в школе как психолого-педагогическая проблема // Вестник Южно-Уральского государственного университета. – 2009. – № 9. – С. 58–61.

3. Цукерман Г. А. Готовность к школе : [Электр. ресурс]. – Режим доступа: <http://www.voppsy.ru/issues/1991/913/913101.htm>.

4. Чуганова К. Е. Психологическая готовность старших дошкольников к обучению в школе. – М. : Изд-во Московской открытой социальной академии, 2011. – 60 с.

5. Шульга Т. И. Эмоционально-волевой компонент психологической готовности к обучению школьников // Вестник МГОУ. Серия «Психологические науки». – 2012. – № 1. – С. 60–66.

Михалева Екатерина Сергеевна,

к.п.н.

Государственное автономное учреждение дополнительного образования Оренбургский областной Дворец творчества детей и молодежи им.

В.П. Поляничко

sckoriantowa@yandex.ru

Помощь родителю в духовно-нравственном воспитании детей, или о воспитании ума и сердца

Аннотация. В статье анализируются педагогические взгляды отечественных ученых о духовно-нравственной основе воспитания в

образовании и в семье. Выделены основополагающие методы воспитания духовно-нравственной составляющей ребенка (диалог, совместное изучение исторических событий, выполнение совместных действий с сюжетным содержанием, выполнение заданий в технике «нейробики», воспитание добрых и здоровых привычек, физическое закаливание). Даны рекомендации родителям по «воспитанию ума и сердца».

Ключевые слова: образование и воспитание, семья, духовно-нравственное воспитание, здоровьесберегающее воспитание, методы воспитания.

В воспитании подрастающего поколения ведущая роль в обществе принадлежит педагогическому воспитанию, которая определяется ФЗ-273 «Об образовании в Российской Федерации» как «деятельность, направленная на развитие личности, создание условий для самоопределения и социализации обучающихся на основе социокультурных, духовно-нравственных ценностей и принятых в российском обществе правил и норм поведения в интересах человека, семьи, общества и государства, формирование у обучающихся чувства патриотизма, гражданственности, уважения к памяти защитников Отечества и подвигам Героев Отечества, закону и правопорядку, человеку труда и старшему поколению, взаимного уважения, бережного отношения к культурному наследию и традициям многонационального народа Российской Федерации, природе и окружающей среде» [9].

Современное российское общество выдвигает требования к сохранению и укреплению традиционных ценностей, которые реализуются в области образования и воспитания, работы с молодежью, культуры, науки, межнациональных и межрелигиозных отношений, средств массовой информации и коммуникаций. Одной из важной задачи в образовании является передача традиционных ценностей от поколения к поколению, а также, формирование образа России как хранителя и защитника традиционных ценностей. Подтверждение этому мы находим в Указе Президента РФ 09.11.2022 г. № 809 «Об утверждении Основ государственной политики по сохранению и укреплению традиционных российских духовно-нравственных ценностей».

Почему-то призвано считать, что работа по сохранению и передаче традиционных ценностей в образовании и воспитании возможна только в школе, но особое внимание стоит уделить процессу воспитания в семье.

Размышляя о духовно-нравственном развитии детей в семье, современные философы А. В. Абрамов, А. А. Доценко, считают, что «образование должно развивать не только ум, но и облагораживать сердце» [1,

с. 38]. В связи с чем современным родителям необходимо научиться следить за формированием ума, воли и сердца ребенка как основополагающей части духовного домашнего воспитания.

Рассмотрим, с помощью каких методов можно родителю воспитать духовно-нравственную составляющую ребенка.

Основополагающим методом воспитания в семье является *диалог*, о котором говорил еще Л. Н. Толстой в Яснополянской школе. Именно слово является способом воздействия на ум и сознание ребёнка, которое побуждает к активности и действию. Устная форма диалога в семье с помощью вопросно-ответной формы с детьми лучше всего способствует формированию нравственных понятий, а ум ребенка будет наполняться здоровыми рассуждениями о понятиях добра и зла.

К методу воспитания можно отнести *совместное изучение* исторических событий нашей Родины, например чтение литературы. Совместное изучение исторических данных помогает ребенку и родителю погрузиться в прошлое, реально представить его картины, стать участником былых событий [3]. Ярким примером организации совместного изучения исторических событий можно привести участие семьи в фестивалях или сражениях исторических событий, реконструкциях предметов быта, моделирования одежды, военного ремесла и демонстрации экспозиций. Так, например, на базе ООДТДМ им. В. П. Поляничко в г. Оренбурге, дети совместно с родителями могли реконструировать одежду славян по археологическим находкам, которые были найдены на территории нашего государства [4]. Такое совместное изучение поможет не только формировать умения разрешать поставленные задачи, но и воздействовать на духовный мир ребенка, на их духовно-нравственные ценности.

Следующим не менее важным методом духовно-нравственного воспитания детей в семье является *совместные действия с сюжетным содержанием*, например, посещение объектов культуры (музеи, выставки, спектакли и другие), интеллектуальные, подвижные, настольные игры. Одной из разновидностей современной игры являются задания в технике «нейробики» [5]. Нейробика представляет комплекс упражнений по развитию ума, например, упражнения пальчиковой гимнастики (упражнения: «здравствуй пальчик», «колечко – вертушка», «зайчик – колечко», «кулак – ребро – ладонь», «ухо – нос» и другие); зеркальное рисование предметов (рисование одновременно левой и правой рукой геометрических фигур и любых простых рисунков); головоломки и простейшие загадки [2]. Благодаря нейробике, можно развивать воображение и учиться мыслить абстрактно, что позволяет ребенку проявить фантазию и упорство.

Не менее важным методом духовно-нравственного воспитания детей является *воспитание добрых привычек*: внешний вид, культура еды, культура организованности и речи, а также культура взаимоотношений со взрослыми и сверстниками. В современном мире вопрос об формировании здоровой привычки «учиться воспитывать интеллектуальный ум» остается открытым. Стоит обратить внимание на то, что все вбирающее в себя понятие «здоровье», непосредственно влияет на воспитание ума ребенка. Понятие «здоровье» — это и питание, и физические упражнения, и прогулки на свежем воздухе, и зарядка, и закаливание, и отказ от вредных привычек.

Несмотря на то, что здоровому образу жизни в современном мире многие специалисты уделяют достаточно внимания, тем не менее, процент заболеваемости детей растет. Особое внимание уделяется здоровому питанию, в то время как великий педагог В. А. Сухомлинский писал, что достаточно необходимо для питания ума: «мед, заготовить на зиму вареньем из шиповника, терна и других богатых витаминами плодов», а «эликсиром здоровья является воздух, насыщенный фитонцидами злаковых растений — пшеницы, ржи, ячменя, гречихи, а также луговых трав» [7, с. 26].

По-прежнему актуально «быть в движении» как одно из важных условий физического закаливания. Например, «ходить босиком, это прекрасная физическая закалка, лучший способ предупреждения простудных заболеваний» [7, с. 19]. В современном мире даже сложно представить себе, что кто-то пройдет в городе босиком среди асфальтированных дорог и бетона. Скорее, это будет исключением из правил. Если же изолировать детей от природы и ребенок с первых дней обучения будет воспринимать только слово, то клетки мозга быстро будут утомляться и не справляться с работой. А ведь этим клеткам надо развиваться, крепнуть, набираться сил. Тело ребёнка необходимо тоже развивать так, чтобы оно содействовало развитию духовной деятельности; «пусть доброе дело станет привычкой, потом оно пробудит сердце» [7, с. 30].

Духовно-нравственное воспитание многие исследователи связывают с религиозным аспектом. Преподаватели нравственного богословия проводят беседы об основах православной жизни, о необходимости сохранения чистоты сердца и ума при обращении с Богом.

Не стоит забывать о главном методе воспитания ума и сердца — это *любовь*. Про такой важный феномен, как «любить ребенка» не забывал ни один отечественный педагог. Опираясь на опыт исследований педагогов, выделим рекомендации по «воспитанию сердца» [6]: развивать эмоциональную сферу ребенка как первоначальное умение «чувством познавать жизнь», уделять внимание воспитанию чувства любви к Богу, к себе и к окружающим, учить детей адекватному выражению своих чувств и эмоций, оставаться примером

для ребенка, уметь нести ответственность за каждый поступок, слово и движение своего ребенка. Особенно большое значение в нравственном воспитании имеет влияние других людей, поэтому необходимо интересоваться событиями и людьми окружающих вашего ребенка как в реальной, так и в виртуальной жизни.

Итак, методы о духовно-нравственном воспитании до сих пор значимы в современном мире, так как обращены на духовное развитие не только личности ребенка, но и на родителя и педагога. Стоит помнить, что именно любовь и внимание родителей является основой духовно-нравственного воспитания ребенка.

Список использованных источников и литературы:

1. Абрамов А. В., Доценко А. А. Мысли о воспитании как о «святом деле» в учении святителя Феофана Затворника // Труды по русской патрологии. – Калуга, 2022. – № 1 (13). – С. 38–44.

2. Вискун Е. С., Сорокоумова Г. В. Нейробика как метод оптимизации психоэмоционального состояния студентов // Развитие образования. – Чебоксары, 2020. – № 2(8). – С. 17–20.

3. Галанина О. А. Современные методы духовно-нравственного развития и воспитания учащихся на уроках математики // Наука и образование в жизни современного общества : сборник науч. трудов по материалам международной науч.-практ. конф. 30 апреля 2015 г.: том 13, Тамбов. – 2015. – С. 48–49.

4. Михалева Е. С. «Живой урок истории» как форма актуализации духовных и гражданско-патриотических ценностей подростка // Внешкольник Оренбуржья. – Оренбург, 2023. – № 2. – С. 17–20.

5. Михалева Е. С. Нейробика как инструмент развития навыка интеллектуального труда, или о пользе воспитания ума ребенка в педагогическом наследии В.А. Сухомлинского // Вестник Оренбургского государственного университета. – Оренбург, 2023. – № 3 (239). – С. 80–85.

6. Петракова Т. И. О воспитании любви как главной задачи воспитания // Образование личности. – 2014. – № 4. – С. 39–51.

7. Сухомлинский В. А. Сердце отдаю детям : издание четвертое. – Киев : Радянська школа, 1973. – 154 с.

8. Указ Президента РФ от 09.11.2022 г. № 809 «Об утверждении Основ государственной политики по сохранению и укреплению традиционных российских духовно-нравственных ценностей». – Режим доступа: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/405579061/?ysclid=lrhf67re4o537197912>.

9. Федеральный закон от 29.12.2012 № 273-ФЗ (ред. от 25.12.2023) «Об образовании в Российской Федерации». – Режим доступа: <https://www.zakonrf.info/zakon-ob-obrazovanii-v-rf/?ysclid=lrhf4dp75n390154840>.

Михеева Елена Владимировна,

к.п.н., доцент

Оренбургский государственный педагогический университет

elena-m072007@yandex.ru

Из опыта консультирования родителей, сталкивающихся с негативными проявлениями в поведении детей дошкольного возраста

Аннотация. Вот уже несколько лет в федеральном государственном бюджетном образовательном учреждении высшего образования «Оренбургский государственный педагогический университет» работает Служба оказания услуг психолого-педагогической, методической и консультационной помощи родителям (законным представителям) детей, а также гражданам, желающим принять на воспитание в свои семьи детей, оставшихся без попечения родителей, в рамках федерального проекта «Современная школа» национального проекта «Образование». Деятельность Службы оказалась очень востребованной и, как показала практика, многие современные семьи нуждаются в психолого-педагогическом просвещении по различным вопросам развития, воспитания и обучения детей разных возрастных периодов.

В статье представлен опыт консультирования родителей детей дошкольного возраста по вопросам предотвращения и преодоления негативного поведения: капризов, истерик, агрессии.

Ключевые слова: консультирование родителей, дети дошкольного возраста, плохое поведение, капризы, истерики, агрессия.

В силу своей специализации я осуществляю консультирование по вопросам дошкольного детства. Могу с уверенностью сказать, что подавляющее большинство родителей сталкиваются с негативными проявлениями в поведении детей и при этом не знают, что становится причиной плохого поведения, как его предугадать и предотвратить, как вести себя с ребенком в подобных случаях.

Наиболее частыми являются запросы о капризах, истериках и агрессивном поведении ребенка. Рассмотрим обозначенные явления: понятия и сущностные характеристики.

Понятие «каприз» относительно ребенка дошкольного возраста определяется как неожиданное изменение поведения или потребность ребенка, которая может проявляться в форме раздражения, непослушания или требования внимания со стороны взрослых. Капризы ребенка могут быть связаны с физическими или эмоциональными потребностями, неудовлетворенностью, особенностями характера или желанием управлять ситуацией. Они могут быть обусловлены усталостью, голодом, наскучившим окружением или перегруженностью информацией. Важно помнить, что капризы являются нормальной частью развития ребенка, и взрослые должны находить способы эффективно общаться и удовлетворять потребности ребенка.

Истерика у ребенка – это выражение сильных эмоций и проявление негативного поведения, обычно сопровождающееся плачем, криком, топотом, бросанием предметов и другими реакциями. Истерика у детей может быть вызвана различными причинами, такими как утомление, голод, стресс, фрустрация, неудовлетворение значимых потребностей или непонимание со стороны взрослого. Это нормальная часть эмоционального развития ребенка, особенно в младшем возрасте, когда они еще не научились контролировать свои эмоции и выражать их в адекватной форме. Родители и опекуны должны стремиться понять источник истерики, предложить утешение, успокоение и помощь ребенку в урегулировании ситуации. Если истерики становятся слишком частыми или интенсивными, может потребоваться консультация специалиста, такого как детский психолог, для выяснения причин и предоставления соответствующей помощи.

Агрессивное поведение ребенка проявляется в том, что он начинает проявлять физическое и/или вербальное насилие по отношению к окружающим, доставляет им значительный дискомфорт. Агрессивное поведение может включать физическую агрессию в форме ударов, пинков, укусов, а также вербальную агрессию, такую как оскорбления, угрозы или бранные слова, в том числе нецензурная брань. Агрессивное поведение ребенка может быть вызвано различными факторами, к которым можно отнести стресс, неумение контролировать эмоции, недостаток навыков взаимодействия с другими людьми или моделирование негативного поведения окружающими. Важно помнить, что агрессивное поведение ребенка не является нормой и требует родительского вмешательства. Именно родители должны помочь ребенку развить в себе более адекватные способы выражения своих эмоций и разрешения конфликтов.

Далее рассмотрим практики консультирования, которые были реализованы нами по данному направлению.

Кейс 1. С запросом на консультацию обратилась Ирина, мама мальчика 4 лет. Вопрос заключался в следующем: «Ребенок может дома начать капризничать ни с того ни с сего! Просто ходит по пятам за мной по квартире и ноет: все ему не так, и все не то. Причем в детском саду таких проблем нет! Воспитатели говорят, что ребенок общительный, дружелюбный, играет и занимается на занятиях, беспокойства педагогам и другим детям не доставляет. Но как только я прихожу за ним в детский сад, поведение сразу меняется: одеваться сам не хочет, требует, чтобы я одевала. Я начинаю одевать – снова капризы, что я делаю все не так. По пути домой бесконечное нытье: купи яблоко, не хочу яблоко, давай шоколадку и т.п. Дома начинаются претензии не только ко мне, но и к бабушке».

В процессе беседы с мамой выяснилось, что семья неполная: мальчика воспитывают мама и бабушка. Малыш всегда был «центром вселенной» для женщин: они ему во всем потакали, исполняли любые желания. В детский сад мальчик пошел в 3 года 4 месяца. Адаптация проходила довольно трудно, несмотря на то, что педагоги, в группу к которым пришел ребенок, были ему давно и хорошо знакомы. Педагоги сразу обозначили для ребенка границы допустимого поведения и поначалу он протестовал из-за невозможности манипулировать данными взрослыми. В дальнейшем ребенок усвоил нормы поведения в группе и больше капризов не возникало. Однако в семье ситуация только усугублялась: ребенок стал требовать еще больше внимания со стороны близких взрослых и удовлетворения своих прихотей. Истерики, агрессивного поведения отмечено не было.

В процессе беседы мама сама пришла к выводу, что ребенок манипулирует ими и с помощью капризов стремится получить желаемое и всегда получает. Мама попросила подсказать, как справиться с данной ситуацией и выстроить с ребенком конструктивные взаимоотношения. Были даны следующие рекомендации:

1. Всегда старайтесь выяснять причину капризов ребенка. Возможно, он не всегда манипулирует, а иногда испытывает голод, усталость, дискомфорт или просто скучает. Позвольте ему выразить свои эмоции и попытайтесь помочь ему разобраться в ситуации.

2. Оставайтесь спокойными. Если вы начинаете паниковать или реагировать слишком эмоционально, это может усугубить капризы ребенка. Постарайтесь сохранять спокойный тон и состояние духа, чтобы учить его реагировать адекватно и контролировать свои эмоции.

3. Установите четкие границы. Разработайте правила и ожидания для поведения ребенка. Будьте последовательными и постоянными в их применении. Например, можно договориться, что капризы не принесут

желаемого результата, но спокойное общение и вежливая просьба о чем-то могут быть эффективными.

4. Предложить альтернативы. Если ребенок пытается получить то, чего он хочет через капризы, предложите ему альтернативные варианты или возможности. Помогите ребенку осознать, что существуют другие способы достижения его цели, которые являются более эффективными и уважительными.

5. Поощряйте хорошее поведение. Когда ребенок ведет себя хорошо и контролирует свои эмоции, поощряйте его положительным подтверждением. Можно использовать похвалу, поощрительные слова, игрушки или привилегии в чем-либо в качестве мотивации.

6. Уделяйте ребенку достаточно внимания. Капризы могут быть попыткой привлечь ваше внимание. Постарайтесь проводить время с ребенком, заниматься с ним играми, беседовать и заботиться о его потребностях. Это может снизить вероятность возникновения капризов.

7. Изучите свое поведение. Запомните, что вы являетесь образцом для своего ребенка, так что старательно следите за своим поведением, реакциями на ситуации. Иногда капризы ребенка могут быть следствием внутренней неуверенности и попыток к определению границ территории. Вполне возможно, что ребенок просто копирует модель поведения из примеров, наблюдаемых им в окружающей среде.

8. Поговорите с ребенком. Объясните, что капризы не являются хорошим способом достижения своих целей и что существуют более продуктивные и полезные способы взаимодействия с окружающими. Разговаривайте с ребенком о его чувствах и эмоциях, помогайте ему искать конструктивные пути выражения этих чувств.

По итогам консультации мама отметила, что предложенные рекомендации ей понятны и по силам для исполнения в семье. Повторно за консультацией по данному вопросу мама не обращалась.

Кейс 2. С запросом на консультацию обратилась Светлана – мама девочки 4 лет. Вопрос заключался в следующем: «Дочь постоянно закатывает истерики в магазине, требуя купить что-то, что ей на данный момент приглянулось. Если отказываешь, начинается сразу плач, может пытаться убежать, бросить что-то с полки на пол, ударить или упасть на пол и кричать на весь магазин. С ребенком становится страшно заходить в магазин и стыдно перед окружающими. Но иногда просто не получается выбраться за покупками без нее, да и не дело это! Избегая проблемы, решить ее точно не получится!».

В процессе беседы выяснилось, что раньше ребенку при походе в магазин всегда что-то покупали персонально для нее, иногда по несколько

позиций. Но с возрастом запросы стали возрастать как в количестве, так и в цене. В один момент ребенку было отказано в покупке в жесткой форме, что спровоцировало первую подобную истерику. Чтобы ребенок не кричал и, избегая осуждающих взглядов окружающих, покупка все же была сделана и дочь успокоилась. Через некоторое время ситуация повторилась. Дочь не хотела ничего слышать, не поддавалась на уговоры, и родители опять удовлетворили запрос ребенка, чтобы утихомирить истерику. Несколько дальнейших походов в магазин также сопровождались покупками, как только у ребенка появлялись первые признаки истерики. В следующий раз родители попытались вновь отказать в покупке, но столкнулись с неуправляемым поведением: дочь попыталась убежать, сбросила с полок несколько позиций товара, все это сопровождалось громкими криками и плачем. Ребенка пришлось взять на руки и унести из магазина. Мама признала, что изначально неправильно выстроила стратегию взаимодействия с ребенком и пошла у нее на поводу. В других ситуациях подобное поведение у ребенка не наблюдалось. Мама были даны следующие рекомендации:

1. Подготовьте ребенка к поездке в магазин: еще дома ребенку необходимо объяснить, что вам нужно купить продукты для еды или другие необходимые вещи. Можно обсудить вместе, какие следует сделать покупки: заглянуть в холодильник; продумать, что будет на обед/ужин и каких продуктов не хватает, составить список важных покупок. Это может сделать и сам ребенок, например, в приложении типа «Список покупок». Потом в магазине ему еще и будет интересно вычеркивать товары, положенные в корзину, следить за тем, чтобы ничего не пропустить из списка. Такой подход может помочь ребенку лучше понять ситуацию и снизить вероятность истерики.

2. Обеспечьте ребенку активную деятельность. Попросите его поучаствовать в процессе покупок, например, давая ему маленькие задания, такие как помощь в выборе товаров или помещение продуктов в корзину. Также можно придумать игру на основе покупок или пользоваться мобильным приложением, специально разработанным для детей в магазине, чтобы увлечь их процессом и переключить внимание. На кассе ребенок вполне может подать кассиру бонусную карточку. Во многих магазинах сейчас есть кассы самообслуживания: «пикать» продукты может стать для ребенка очень интересным делом, ведь можно почувствовать себя настоящим кассиром.

3. Установите четкие правила: объясните дочери заранее, какое поведение вы ожидаете от нее в магазине. Например, нельзя кричать или просить игрушки, ни в коем случае нельзя разбрасывать товары. Объясните, что будут последствия, если эти правила не будут соблюдаться (например, потеря

возможности похода в магазин или другие дисциплинарные меры, которые вы обычно применяете). В случае истерики не меняйте свою позицию, не идите на поводу у ребенка.

4. Оставайтесь спокойными: дети чутко воспринимают нашу эмоциональную реакцию. Поэтому важно сохранять спокойствие и самообладание. Попробуйте обратить внимание ребенка на что-то интересное или задайте вопросы, чтобы переключить его внимание. Также спокойно воспринимайте реакцию окружающих: адекватные люди знают и понимают, что родительство – дело непростое; неадекватные вас вообще не должны волновать.

5. Предоставьте возможность выбора: позвольте ребенку принимать некоторые решения по покупкам, чтобы она чувствовала себя важной и участвовала в процессе. Например, спросите, какие фрукты она хотела бы купить, или какой продукт выбрать из двух возможных. Спрашивайте совета, рекомендации, ее мнения о той или иной покупке. Мысли ребенка постоянно должны быть заняты тем важным делом, которое вы делаете вместе на благо своей семьи.

6. Если истерики удалось избежать, обязательно расскажите всем дома, как здорово вы сегодня ходили в магазин. Опишите в красках все, что происходило: как составляли список покупок, как собирали корзину, как рассчитывались за товары. Отметьте, как ваша дочь помогала вам и что без нее вы бы точно не справились. Не надо говорить много о том, что она себя хорошо вела, а лучше сделать акцент на самом процессе: «Иринка так хорошо знает, где какие товары лежат, так быстро все находит!» и т.п.

7. Если истерика все же началась, подумайте о том, чтобы найти место, где можно сменить обстановку: в торговом центре это могут быть зоны отдыха или другие подобные места, где ребенок и вы сможете остыть и собраться с мыслями. Можно даже выйти на улицу. Но не доводите истерику до пика! Если нужно покинуть торговый зал, значит уходите! Даже если у вас уже собрана корзина и вы уже в очереди на кассе. Попросите кассира отставить вашу корзину в сторону, объясните, что через некоторое время вернетесь. Обычно они идут навстречу и проблем с подобными просьбами не возникает. Если у вас в корзине быстро портящиеся продукты или которые могут растаять (мороженое, например), попросите продавца-консультанта отнести их в холодильник. Потом сможете вернуться за ними.

Через некоторое время мама позвонила и радостно сообщила, что предложенные рекомендации помогли и походы в магазин стали проходить намного спокойнее.

Кейс 3. С запросом на консультацию обратился Николай – отец мальчика 6,5 лет. Вопрос заключался в следующем: «Ребенок стал часто произносить бранные слова. Как отучить ребенка от этого?».

В процессе беседы обсудили, что нецензурные и бранные выражения, жаргонизмы наряду с другими словами также попадают в речь малыша. При этом ребенок часто не чувствует разницу между хорошим словом и плохим. Он услышал это слово, запомнил и повторил, не вкладывая никакого особенного значения в произнесенное ругательство. Выяснилось, что отец ребенка иногда допускает в речи нецензурные выражения, когда думает, что ребенок его не слышит. Но, как известно, маленькие дети слышат и видят ВСЕ!

Первоначально были обозначены возможные причины, по которым ребенок стал использовать в речи бранные слова и выражения.

1. Имитация: ребенок может услышать эти слова от других людей (взрослых, друзей, старших детей) и повторять их, не осознавая их значения. Дети в это возрасте часто имитируют поведение окружающих.

2. Внимание: ребенок может заметить, что использование бранных слов вызывает реакцию взрослых, так как они привлекают внимание. Он может использовать их в качестве способа привлечения внимания или вызова реакции окружающих.

3. Выражение эмоций: иногда ребенок использует бранные слова для выражения своих эмоций, особенно если он испытывает гнев, разочарование, страх или фрустрацию. Бранные слова могут быть способом проявления эмоций и освобождения.

4. Недостаток знаний: ребенок может не осознавать, что бранные слова неприемлемы или неуместны в общественных ситуациях. Он может использовать эти слова, исходя из своего ограниченного словарного запаса и незнания социальных норм.

5. Негативное окружение: ребенок может выражать бранные слова, если он живет в среде, где они часто используются, или если его воспитывают в неблагоприятной семейной среде, где подобное поведение является нормой или приветствуется.

Родители и взрослые вокруг ребенка должны обратить внимание на такое поведение и предпринять меры для помощи ребенку в развитии адекватной коммуникации и понимания социальных норм. Им следует объяснить ребенку, что такие слова являются неприемлемыми и иметь открытый диалог с ним, чтобы выяснить возможные причины, по которым он их использует.

Отучение ребенка от бранных слов может быть сложным процессом, но с постоянным терпением и настойчивостью родителей, это возможно. Отцу

мальчика были даны несколько советов, которые могут помочь:

1. Объясните, почему бранные слова неприемлемы. Обсудите с ребенком, что бранные слова могут нанести вред другим людям и расстроить их. Возможно, ему пригодится информация о том, что некоторые бранные слова могут быть обидными для определенных групп людей.

2. Установите правила и последствия. Разработайте с ребенком семейные правила, запрещающие использование бранных слов, и объясните, какие будут последствия, если эти правила нарушены. Например, вы можете применять временные ограничения к использованию электронных устройств или требовать, чтобы ребенок извинился перед тем, кого обидел.

3. Будьте примером. Убедитесь, что вы сами не используете бранные слова в присутствии ребенка. Дети часто копируют поведение взрослых, поэтому ваше собственное обращение с языком будет иметь большое значение.

4. Укрепляйте положительное поведение. Поощряйте и похвалите ребенка, когда он использует альтернативные способы выражения своих чувств и эмоций. Подчеркните, что использование бранных слов не помогает решить проблемы или выразить свои мысли.

5. Обратитесь за помощью, если проблема продолжает возникать. Если ребенок продолжает использовать бранные слова, несмотря на все ваши попытки, может быть, полезно обратиться за помощью к педагогу или психологу. Они могут предложить дополнительные стратегии и поддержку.

Помните, что отучение ребенка от бранных слов – длительный процесс, который требует терпения и последовательности. Важно оставаться настойчивыми и поддерживать открытую коммуникацию с ребенком, чтобы он понимал важность и неприемлемость такого поведения.

Таким образом, опыт психолого-педагогического консультирования родителей дошкольников показал актуальность данного направления работы.

Психолого-педагогическое консультирование помогает родителям понять, какие навыки и умения развиваются у детей в этом возрасте, и как их поддержать и наставить на правильный путь развития. В этом возрасте часто могут возникать различные поведенческие проблемы, такие как непослушание, агрессия или проблемы с социализацией. Психолого-педагогическое консультирование помогает родителям разобраться в причинах таких проблем и предложить стратегии, которые помогут решить их.

В целом, психолого-педагогическое консультирование родителей дошкольников является важным инструментом, который помогает родителям лучше понять и поддерживать развитие своих детей на этом критическом этапе их жизни.

Список использованных источников и литературы:

1. Зайдуллина Г. Г. Причины отклоняющегося поведения детей дошкольного возраста [Электронный ресурс] // Вестник НВГУ. – 2013. – № 4. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/prichiny-otklonyayuschegosya-povedeniya-detey-doshkolnogo-vozrasta>
2. Кругликова А. Ю., Крымова Ю. В. Психологическое консультирование родителей в семейной групповой логопсихотерапии [Электронный ресурс] // II Международная конференция по консультативной психологии и психотерапии, посвященная памяти Федора Ефимовича Василюка: сборник материалов. – 2020. – № 1. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/psihologicheskoe-konsultirovanie-roditelei-v-semeinoi-grupповoi-logopsihoterapii>.
3. Лукьяненко М. А. Психолого-педагогическое консультирование родителей: методические рекомендации. Славянск-на-Кубани: Филиал Кубанского гос. Ун-та в г. Славянске-на-Кубани, 2018 – 125 с.
4. Лысова О. А. Основные проблемы и трудности поведения дошкольников [Электронный ресурс] // Сборник материалов Ежегодной международной научно-практической конференции «Воспитание и обучение детей младшего возраста». – 2016. – № 5. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/osnovnye-problemy-i-trudnosti-povedeniya-doshkolnikov>
5. Особенности психологического консультирования родителей дошкольников [Электронный ресурс] / Е.Н. Петракова, И.А. Мовчан, Е.С. Ашиткова и др. // Молодой ученый. – 2019. – № 8 (246). – С. 179-181. – Режим доступа: <https://moluch.ru/archive/246/56693/>
6. Рылова С. Г. Консультирование родителей: преодоление кризисов на основе деятельностного подхода [Электронный ресурс] // Научный диалог. – 2012. – № 11. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/konsultirovanie-roditeley-preodolenie-krizisov-na-osnove-deyatelnostnogo-podhoda>.

Рюмина Ирина Михайловна

к. псих. н.,

Оренбургский государственный педагогический университет

ruminaim@mail.ru

Профилактика возникновения буллинга в образовательной среде

Аннотация: В статье обозначена актуальность исследования буллинга в образовательной среде. Отмечено, что психологическая подготовленность родителя снижает риски возникновения насилия и позволяет родителю выстроить психологически безопасную среду для своего ребенка. Проанализированы личностные особенности детей, способствующие возникновению буллинга. Обозначено, что позитивная оценка своего «Я», личностного потенциала выступает основой психологического благополучия ребенка в образовательной среде. Предложены принципы и формы профилактики буллинга в образовательном пространстве.

Ключевые слова: буллинг, насилие, психологическая безопасность, психологическое неблагополучие, психологическое здоровье

В современном обществе дети и подростки все чаще сталкиваются с проявлением буллинга в молодежной и подростковой среде. Доминирующими формами проявления буллинга в образовательной среде являются психологическое и физическое насилие.

Переживание буллинга негативно сказывается на всей последующей жизни ребенка, нанося существенный вред системе его коммуникационного взаимодействия. Поэтому включенность родителя в события жизни ребенка и выстраивание эмоционально насыщенных отношений, забота, поддержка, гармонично выстроенная система детско-родительских отношений являются значимыми факторами защиты детей и подростков от проявления насилия.

В свою очередь знание родителями особенностей поведения в ситуации буллинга и факторов его вызывающих позволит создать им ресурсное пространство, позволяющее совладать с ситуациями насилия.

В связи с этим родитель должен иметь не только базу знаний, умений и навыков, раскрывающих психологическое содержание буллинга, но и быть психологически подготовленным к различным жизненным ситуациям предотвращения насилия в образовательном пространстве. В сложившихся обстоятельствах психологическая поддержка родителей службой помощи родителям, организованная Оренбургским государственным педагогическим университетом, позволяет осуществить профилактику буллинга в

образовательном пространстве и помочь выстроить родителям эффективное взаимодействие в семье, предотвращающее возникновения насилия.

В данных условиях особую актуальность приобретает вопрос о психологической безопасности и культуре во взаимоотношениях участников образовательной среды. По мнению И.А. Баевой, психологическую характеристику безопасности образовательной среды трудно переоценить, так как она является основным фактором, влияющим на субъективное благополучие человека, обеспечивающим его психическое и психологическое здоровье [1]. Также И.А. Баева отмечает, что главной угрозой нарушения психологической безопасности образовательной среды является психологическое насилие в системе взаимодействия субъектов образовательного процесса [2; 5]. Предпосылкой же, по мнению А.А. Реана, становится наличие отчужденности от ребенка, эмоциональная холодность, отсутствие поддержки в семье, где общение по поводу ситуации травли зачастую происходит не в триаде «мать — отец — ребенок», а между ребенком и отдельно каждым из родителей, то есть в рамках диады [7].

Проявление насилия в образовательной среде напрямую коррелирует с собственным переживанием ребенком психологического неблагополучия. Как правило, в основе жестокого, агрессивного, неуправляемого поведения детей и подростков лежит пережитый собственный травматический, насильственный опыт, полученный в семье. Буллинг выступает специфическим вариантом приспособления к дисфункциональной школьной среде [4].

Так жертвы буллинга в образовательной среде демонстрируют низкий уровень нервно-психической устойчивости, характеризуются низкими показателями принятия себя, своих возможностей, имеют ряд барьеров в межличностном взаимодействии, отличаются высоким уровнем тревожности в социальном взаимодействии, имеют ограниченный круг контактов, одиночества и беспокойства и имеют высокий риск суицида. Жертвами буллинга нередко становятся дети, которых дома чрезмерно ограничивают, контролируют, выстраивают невыполнимые правила, при этом не оказывают эмоциональной родительской поддержки.

В силу несформированного или искаженного представления об эффективном социальном взаимодействии и ценностных ориентирах и нормах общения дети-агрессоры чаще других сталкиваются с асоциальной средой. Наиболее часто они воспитываются в семьях, где преобладает авторитарный стиль воспитания, жесткость, черствость и нежелание родителей прислушиваться к потребностям своего ребенка.

При этом дети, наблюдающие ситуацию насилия, сталкиваются с целой гаммой негативных переживаний (беспомощность, страх, разочарование,

бессилие). Это приводит к пассивной позиции и несамостоятельности в образовательной среде. Они уверены, что данная участь жертвы постигнет и их.

Теоретический анализ психологических исследований позволил выделить различия в личностных особенностях детей, переживающих буллинг.

В работах К. Экмана отмечается, что низкая степень социальной поддержки в группе приводит к появлению более низкой самооценки у жертвы буллинга и возникновению ряда конфликтных ситуаций. К. Экман считает, что именно благоприятные оптимистичные отношения с другими способны снизить негативное психологическое воздействие ситуации буллинга и оптимизировать саморегуляцию поведения человека [5].

В результате отсутствия социальной поддержки со стороны взрослых и сверстников, по мнению Д. Келли, учащиеся ощущают собственное бессилие, что приводит к снижению самооценки. Полученные данные согласуются с исследованиями А. Лейна, в которых описывается психологический портрет «периферической жертвы», занимающей позицию типа «хорошо, что я не пострадал». В портрете «периферической» жертвы наблюдается чувство вины, ощущение собственной незначительности, повышение тревожности. Неприятие себя, самообвинение, неуверенность в себе приводят к ряду последствий буллинга для личности, среди которых причинение себе физического вреда, повышение тревожности и снижение самооценки.

Участники же буллинга, характеризующиеся высоким чувством собственного достоинства, чаще занимают успешную позицию в группе, демонстрируя уверенность, оптимизм. Осуществляя контроль над возникающей ситуацией, они проявляют себя сильными и продуктивными, испытывая психологическое благополучие и защищенность.

Сравнивая полученные показатели, можно сделать вывод [7], что для жертв буллинга характерно представление о себе, как о неспособных вызывать симпатию и уважение со стороны окружающих. Они чаще других учащихся испытывают негативное отношение со стороны окружающих, неудовлетворены существующими отношениями. Жертвы буллинга в первую очередь видят в себе недостатки, ставят себе в вину все свои промахи и неудачи.

Агрессоры, наоборот, более уверенно чувствуют себя в отношениях с другими, меньше сомневаются в своей способности вызывать симпатию и принятие окружающих. Для них характерно отрицание собственной вины в конфликтных ситуациях, также они готовы обвинить других в собственных поражениях.

Свидетели чувствуют себя достаточно уверенно в отношениях с другими, считают, что способны вызвать симпатию у окружающих. Средние

показатели по шкале «самообвинение» указывают на то, что они способны на избирательное отношение к себе, обвинение себя в тех или иных поступках.

Соответственно, и работа с детьми, участвующими в буллинге, должна проводиться с учетом этих особенностей.

Так с жертвами буллинга должна проводиться работа, направленная на развитие адекватного понимания себя, развитие аутосимпатии и самоуважения, повышение уверенности в социуме. Если подобная работа проводиться не будет, у жертв буллинга будет увеличиваться самообвинение, снижаться степень самоуважения, самопонимания и аутосимпатии.

С агрессорами работа должна быть направлена на развитие толерантности, принятие особенностей других людей, на умение осознавать свою вину. Если подобной работы проводиться не будет, агрессоры будут более нетерпимыми по отношению к другим учащимся – более слабым, с физическими и психологическими особенностями [7].

В отношении свидетелей буллинга должна проводиться работа, направленная на поддержание положительного отношения к себе, так как ситуация буллинга способна усиливать чувство вины. Также со свидетелями необходимо проводить работу, формирующую у них положительное отношение к жертвам буллинга. Согласно Т.В. Ермоловой и Н.В. Савицкой, в ситуациях, когда свидетели вмешиваются с целью поддержать жертву, учащиеся испытывают к жертвам больше симпатии, чем в случаях, когда свидетели встают на сторону агрессора [3].

Так как буллинг – явление цикличное, необходимо проводить работы по его предупреждению. Профилактику буллинга необходимо проводить, учитывая следующие принципы [7]:

1. Взаимодействия. Работа должна строиться как система включения и взаимодействия всех субъектов образовательного пространства (психолог, классный руководитель, родитель, администрация). Это проведение родительских собраний, позволяющих выстроить систему эффективного взаимодействия между субъектами образовательной среды.

2. Предупреждения. Работа всех субъектов образовательного пространства должна строиться как профилактика возникновения буллинга. Проведение консультативной работы с родителями по предотвращению рисков возникновения буллинга.

3. Системности. Проводимая работа должна придерживаться последовательности и системности в работе на всех проводимых этапах работы от сбора данных до оценки ее результативности.

4. Лонгитюдности. Изучение динамики и оценка эффективности проведенных мероприятий – необходимое условие при профилактике буллинга.

Таким образом, своевременная и последовательная работа позволит сократить риски возникновения психологического и физического насилия между детьми и повысить уровень психологического благополучия детей.

Список использованных источников и литературы:

1. Баева И. А. Психология безопасности как направление психологической науки и практики // Национальный психологический журнал. – 2006. – С. 66.
2. Баева И. А. Психологическая безопасность образовательной среды как условие профилактики психического здоровья ее субъектов // Идеологические и психологические основы профилактики и предупреждения экстремизма и терроризма в современной России (Махачкала, 27–28 ноября 2014): материалы всероссийской научно-практической конф. Махачкала: АлеФ. – 2014. – Т.3. – С. 507.
3. Быкова Е. А., Истомина С. В. Проблема профилактики буллинга в образовательной организации // Педагогика. Психология. Социальная работа. Ювенология. Социокинетика. – 2016. – № 3 – С. 76.
4. Ларченко Н. А. Буллинг – причины, формы, профилактика. – Методический материал. Волгоград, 2015. – 23 с.
5. Петросянц В. Р. Проблема буллинга в современной образовательной среде // Вестник ТГПУ. – 2011. – №6 (108) – С.14.
6. Профилактика агрессии и деструктивного поведения молодежи: анализ мирового опыта / Реан А. А., Коновалов И. А., Новикова М. А., Молчанова Д. В ; под редакцией академика РАО А.А. Реана. – Санкт-Петербург: Коста, 2021. С. 119–122.
7. Рюмина И.М. Содержательные характеристики самоотношения подростков, переживающих буллинг в школе // Проблемы современного педагогического образования. – 2021. – № 71-3. – С. 366–369.

Сайфиева Аделя Мидахатовна,

педагог-психолог

Оренбургский государственный педагогический университет

sayfiyeva00@mail.ru

Банникова Елена Александровна,

педагог-психолог

Оренбургский государственный педагогический университет

bannikovapsycholog@mail.ru

Ценность родительства в современном обществе

Аннотация: В исследовании представлены теоретические аспекты изучения проблемы роли родительства и семьи в современных условиях жизни. Обоснован феномен «родительства» как неотъемлемого звена в развитии и воспитании подрастающего поколения. Раскрыты проблемные области, предопределяющие необходимость рассмотрения родителей как носителя ценностей в семье при воспитании ребенка. Описаны модели семей, специфика которых может повлиять на формирование ценностей ребенка.

Ключевые слова: родительство, семейные ценности, воспитание в семье, семья.

Широко известно, что семья является важнейшим институтом культуры и социализации подрастающего поколения. Выступая основным звеном воспитания и формирования личности, семья способна быть союзником общества в решении актуальных проблем, транслятором от поколения к поколению общечеловеческих и этнонациональных культурных ценностей. Социально-экономические процессы, начавшиеся в России в последние десятилетия XX века, изменили социальную структуру российского общества и привели к изменению ценностных ориентаций и мотивации поведения людей, в том числе и в семейной сфере. Издержки социально-экономических и политических преобразований оказали во многом негативное воздействие на социокультурные функции семьи и родительства. Следствием этого стало изменение и брачно-семейных отношений, принципиальной чертой которых является многовекторный характер, переход к индивидуализации жизненных стилей. О кардинальных изменениях демографического поведения потенциальных родителей свидетельствует тенденция стремления супругов к малодетности, угрожающее снижение рождаемости, появление «новых типов семьи», деторождение в которых может вовсе не предполагаться (например, в однополых браках).

На этом фоне «брак на всю жизнь», рождение и воспитание детей не занимают уже прежнего места у обоих полов, разрушается триада «родительство – супружество – родство», и родительство не предполагает теперь обязательного вступления в брак и наличия семьи. Связь, существовавшая между браком и деторождением, из-за снижения ценности семьи, переосмысления семейных норм оказалась разрушенной. Дети, превратившиеся в «центры затрат», зачастую не воспринимаются как независимая ценность.

Обозначенная проблема связана с глубокими социальными изменениями, имеющими глобальные и национальные характеристики.

Традиционная парадигма заменяется инновационной, личностно ориентированной, направленной на саморазвитие и автономию личности в вопросах выбора стратегии поведения. Речь идет о замене роли традиции, внешнего авторитета – ответственностью и возможностями личности в определении целей и идеалов своей жизни. Вариативность, плюрализм типов семей и, следовательно, форм родительства отражает повсеместно происходящий процесс размывания стандартной системы семейно-брачных поведенческих норм, содержания семейных ролей, но вместе с тем индивид приучается самостоятельно выбирать для себя те рамки бытия, которые ценны для него.

Распространение разводов, незарегистрированных брачных союзов, бездетных семей и бессемейных родителей позволяет констатировать широкий диапазон отношений родительства вне семейной системы, свидетельствует о формировании в обществе новых социальных институтов, социальных статусов и норм поведения.

Вместе с тем до последнего времени вне поля зрения оставались явления принципиально иного конструктивного характера. Их можно обозначить как своеобразный «всплеск» родительской активности. Он проявляется в консолидации родителей в различные сообщества, в увеличении рынка образовательных услуг для родителей детей дошкольного возраста, росте издания популярных пособий для самостоятельных занятий родителей с детьми, увеличении спроса на программы совместного отдыха для всей семьи и т.д. На фоне констатированных тревожных тенденций эти явления выглядят контрастно, но накопленный в этой сфере инновационный потенциал заслуживает пристального анализа.

Родительство является объектом изучения многих областей гуманитарного знания. В отечественной литературе предприняты исследования семьи как социального института, рассмотрены особенности ее репродуктивного поведения, характерные для современных семей, новые социальные статусы родителей. Это позволяет сделать вывод, что проблематика формирования культуры родительства и процесс целенаправленного воздействия на пространство современной семьи для формирования «осознанного», «ответственного», «просвещенного», «компетентного» родительства относится к одной из наиболее актуальных в условиях сегодняшнего дня.

Процессы целенаправленного формирования культуры родительства в современном российском обществе приобретают более эффективный характер

при условии гармонического синтеза в подобных процессах традиционных и конструктивных инновационных практик, отвечающих как современным родительским запросам и возможностям, так и целям социокультурного развития российского общества в условиях XXI века.

В условиях трансформации ценности родительства в современном российском обществе выявлены его основные особенности и основные типы семей с детьми, функционирующие сегодня.

Проблема родительства является областью исследования целого ряда социальных и гуманитарных наук, что подчеркивает значимость данного феномена в жизни как каждого отдельного человека, так и общества в целом.

По мнению Э.Р. Алексеевой, родительство может рассматриваться как «биологический, психологический, а также социокультурный феномен; как социальный институт, включающий в себя два других института: отцовство и материнство; как деятельность родителя по уходу, содержанию, воспитанию и обучению ребенка; как этап в жизни человека, начинающийся с момента зачатия ребенка и не заканчивающийся после смерти ребенка; как отношения кровного родства между родителем и ребенком; как субъективное восприятие человека себя родителем» [1].

«Родительство» определяется И.С. Коном как «система взаимосвязанных явлений [4]:

- 1) родительские чувства, любовь, привязанность к детям;
- 2) специфические социальные роли и нормативные предписания культуры;
- 3) обусловленное тем и другим реальное поведение, отношение родителей к детям, стиль воспитания и т.д.».

Исходя из понимания семьи как неразрывного триединства родства – родительства – супружества, А.И. Антонов рассматривает родительство как стержневое для конструирования семьи отношение [2].

Основная задача родительства как социального института – обеспечить воспроизводство, взросление, социализацию, а также передачу духовных ценностей подрастающему поколению. Эта задача осуществляется через родительско-детские отношения, реализацию родительских функций, родительское поведение. В современной России родительство представлено множеством вариативных форм, моделей, образцов поведения, что актуализировало многочисленные и разнообразные по характеру проблемы в области родительства. У родителей исчезли многие функциональные обязанности, уменьшилось ответственное отношение к детям, снизилась потребность в них как фундаментальной ценности. Это проявляется в таких специфических особенностях современного родительства, как малодетность,

сознательная бездетность, увеличение числа внебрачных рождений, снижение социализирующей роли родителей, увеличение масштабов социального сиротства, несовпадение биологического и социального родительства, нестабильность отношений с биологическими родителями, высокий уровень разводимости, широкое распространение отказа от родительства, дистанцированное и сводное родительство. Взаимоотношения субъектов родительства часто характеризуются сложностью, конфликтностью и неопределенностью.

Вариативность форм родительства во многом обусловлена изменением социокультурных норм и потребностей социальных субъектов. Распространение в России моделей родительства, не подкрепленных социокультурными традициями, образцами поведения, но делающими возможным реализацию различных потребностей, ценностных ориентиров, личностных предпочтений граждан, позволяет говорить о плюрализме форм родительства в современных условиях. Характеристики субъектов родительства позволяют вычленить в его рамках материнство и отцовство; содержание родительских функций также дает основание для выделения биологического и социального родительства. Степень родства является еще одним критерием, характеризующим родительство и позволяющим выделить кровное родительство (воспитание ребенка биологическим родителем) и замещающее родительство (воспитание ребенка лицом, не являющимся его биологическим родителем).

Дополнить представления о родительстве может классификация основных типов семей, в которых проживают несовершеннолетние дети. По критерию наличия родителей и их биологической и юридической связи с детьми Т.А. Гурко выделяет различные нуклеарные типы семей [3].

1. **Нормативные, биологические первобрачные семьи**, в которых ребенок воспитывается обоими супругами, состоящими в первом браке. В данном типе семьи муж и жена при благоприятных условиях могут наиболее полно реализовать свои родительские роли.

2. **Семьи с одним родителем.** Важно различать источник их формирования. Чаще всего это материнские семьи, которые, в свою очередь, подразделяются на семьи внебрачных, разведенных и вдовых матерей. Эти семьи существенно различаются с точки зрения финансовых, юридических возможностей, воспитательного потенциала и особенностей социализации ребенка, а также возможности реального участия отца в материальной поддержке и контактах с детьми.

Следует отметить, что семья с одним родителем часто является временным, переходным состоянием, особенно для молодых женщин. Данный

тип семей характеризует совмещение одним родителем ролей и функций отца и матери. Для родителя это чревато психоэмоциональными и физическими перегрузками, связанными с выполнением не соответствующей его полу роли. В этой ситуации у ребенка возможно формирование искаженного образа отца и матери.

3. Говоря о **внебрачных семьях**, необходимо различать семьи с отцом или без отца. Внебрачные материнские семьи могут не иметь отца («одинокая мать»); а могут юридически включать отца ребенка, когда, например, матери-«одиночки» проживают с ним вместе, однако не регистрируют не только брак, но и отцовство. В случае сожителства матери с биологическим отцом ребенка Т.А. Гурко предлагает обозначить такие семьи как «согласительные» [3]. Для данного типа семей брак не признается как ценность, тогда как сама семья сохраняет свою значимость.

4. **«Сводными»** называют семьи, в которых жена или муж уже имели ребенка до заключения брака. Ребенок от предыдущего брака или нерегистрируемых отношений необязательно проживает в новой семье – в данной ситуации важны юридические обязательства по содержанию и воспитанию ребенка, которые сохраняются за одним из супругов. По сложности структуры такие семьи варьируют от вдовы с ребенком, вышедшей замуж за холостяка, до пары, в которой каждый супруг имеет детей от предыдущих браков. Это актуализирует проблему дистанцированного родительства, усложнения реализации родительских ролей и функций и установления эмоциональных связей родителя с ребенком. Если дети от предыдущих браков живут вместе, то они чужие друг другу, но объединенные в одной семье.

5. **Бинуклеарные семьи** (расширенные семьи), возникающие после развода супругов, имеющих детей. В данном случае после развода устанавливается совместная физическая опека над ребенком, и он проводит определенную установленную часть времени с родителем, проживающим отдельно. Иногда он даже живет то с матерью, то с отцом, и в доме каждого у него есть свое место, где он спит, куда он может положить свои вещи и игрушки. В таких ситуациях две нуклеарные семьи вынуждены общаться в связи с обязательствами по отношению к ребенку. Случается и так, что обе «бывшие» семьи устраивают совместный отдых, вместе отмечают дни рождения и другие праздники. Ребенок при этом наблюдает множественность вариантов реализации родительских ролей и способов семейной жизнедеятельности.

6. **Замещающие семьи** – любые семьи, в которых ребенка воспитывают некровные родители. Понятие «замещающая семья» – это

собираемый термин, объединяющий несколько форм семейного устройства детей, оставшихся без попечения, или детей-сирот. Основная функция такой семьи – заменить ребенку утраченную кровную семью и отсутствующих биологических родителей. Внутри данного типа могут быть выделены непрофессиональные и профессиональные замещающие семьи.

К первым относятся **семьи-усыновители** – семьи с детьми с обоими небологическим родителями, которые наделяются теми же юридическими правами, что и биологические отец с матерью, и опекуны семьи. Опекунами в России чаще всего являются бабушки и дедушки или другие родственники ребенка, фактически возлагающие на себя функции родителей. Такой тип семьи возникает как в результате смерти родителей, так и вследствие широкого распространения социального сиротства.

К **профессиональным** относятся приемные семьи, образующиеся на основе договора о передаче ребенка или детей на воспитание. При этом подбор родителей осуществляется органами опеки и попечительства, а приемные родители имеют ряд льгот, и их труд оплачивается.

Вариативность и множественность типов современной семьи свидетельствует о том, что семья – динамично меняющаяся категория. Вариативность типов современных семей обуславливает вариативность реализации роли родителя в них. Данные явления свидетельствуют о том, что в современном обществе, в иерархии ценностей, где супружество, дети, родительство, родство должны быть в основе семейных отношений, причем дети в этом случае становятся самостоятельной ценностью, брак и семья как триада «супружество – родительство – родство» перестают восприниматься в качестве обязательного условия рождения и воспитания детей. Отсутствуют ясные и четкие нормы, определяющие взаимодействие субъектов, а их взаимоотношения характеризуются вариативностью поведения. Эти явления обусловлены доминированием в современном российском обществе внесемейных и материальных ценностей и ценностных ориентаций над семейными и духовными.

Следствием этих процессов стало то, что такие смыслообразующие элементы жизнедеятельности семьи, как дети и родительство, конкурируют с ценностями свободы, материального благополучия, профессиональной самореализации. Преобладание индивидуалистических и материальных ценностей сегодня является основной причиной изменения отношения к родительству и вариативности форм его реализации.

Список использованных источников и литературы:

1. Алексеева Э. Р. Анализ семейных форм социального родительства в современной России //Вестник Башкирского университета. – 2008. – Т. 13. – №. 3. – С. 644-647.
2. Антонов А. И. Институциональный кризис семьи и семейно-демографических структур //Социология. – 2014. – №. 1. – С. 3-20.
3. Гурко Т. А. Теоретические подходы к изучению семьи. – 2010.
4. Кон И. С. Социология личности. – Рипол Классик, 2014.

Самсоненко Людмила Сергеевна,

к. псих. н., доцент

Оренбургский государственный педагогический университет

lsamsonenko@yandex.ru

Семья как условие формирования жизненной стратегии личности в подростковом возрасте

Аннотация: в статье рассматривается содержание понятия «жизненные стратегии». Автор актуализирует вопрос о влиянии семьи на становление жизненных стратегий в детском и подростковом возрасте. Представлены подходы различных авторов, как отечественных, так и зарубежных, описывающих семейное воспитание и родительское отношение как условие формирования жизненных стратегий. Особое значение придается родительскому влиянию при становлении системы ценностей и осознанности будущего. Предлагаются рекомендации по оптимизации родительского воздействия для формирования стратегий жизни детей.

Ключевые слова: жизненные стратегии, подростковый возраст, семья, родительское воздействие, личность, ценностные ориентации.

В настоящее время глобальных изменений во всех сферах жизнедеятельности человека изучение категории жизненных стратегий личности приобретает особое значение. Исследование феномена жизненных стратегий позволяет научному сообществу и специалистам в практической деятельности осмыслить ведущие современные противоречия и тенденции развития и становления личности, выявить закономерности развития социума в настоящем и будущем. Также изучение условий, влияющих на формирование жизненных стратегий, позволяет специалистам в рамках психолого-

педагогической практики планировать основные направления развивающей и сопровождающей деятельности.

Содержание понятия «жизненные стратегии» в психологии в первую очередь связывают с работами К. А. Абульхановой-Славской [1]. Данный автор предлагает понимать под жизненными стратегиями определенный способ организации жизни, осознание человеком собственной системы ценностей и способность осуществлять жизненные выборы в соответствии со своими ценностными убеждениями. К.А. Абульханова-Славская характеризует жизненные стратегии через такие признаки, как: выбор способа жизни, разрешение противоречий, творчество.

Другие отечественные авторы, Ю.М. Резник и Т.М. Резник [8], определяют жизненные стратегии как систему, подверженную изменениям в зависимости от внешних изменений в жизни человека и внутренних преобразований.

Е.П. Варламова и С.Ю. Степанов [3], рассматривая феномен жизненных стратегий, анализируют сочетание уникальных свойств личности направленности активности. В итоге данные исследователи описывают несколько типов жизненных стратегий: пассивную типичность, активную типичность, пассивную индивидуальность, творческую уникальность.

В целом, анализируя различное понимание жизненных стратегий [1; 4; 11], можно сделать вывод, что ведущими компонентами данного феномена выступают жизненные ценности, особенности системы отношений с другими людьми, ответственность и активность личности.

Становление жизненных стратегий продолжается в течение всей жизни человека. Однако одним из наиболее благоприятных периодов выступают этапы детства и подросткового возраста. Данные ступени в развитии личности наиболее чувствительны к усвоению механизмов ориентации в системе взаимоотношений и жизненных ценностей. Именно подростковый возраст закладывает основы для дальнейшего пути развития личности.

В связи с ведущим значением детства и отрочества в становлении жизненных стратегий актуализируется вопрос о выявлении факторов, влияющих на выбор жизненного пути.

Так, в работах Э. Берна [2] к факторам формирования стратегий жизни относятся всевозможные внешние события (болезни, несчастные случаи, место жительства). Но ведущим фактором данный автор называет особенности семейного воспитания, а в частности «родительское программирование». С точки зрения Э. Берна родители закладывают «сценарий – постоянно действующий жизненный план, созданный в детстве под воздействием родителей». Можно сказать, что родители как целенаправленно, так и

неосознанно передают собственным детям систему определенных способов поведения в жизни, которые могут оказаться одинаково как эффективными, так и разрушительными.

Особенности взаимоотношений в семье как условие развития способности ребенка к осуществлению жизненных выборов признают и такие авторы как В. Сатир и П.Ф. Лесгафт [6; 9]. Данные авторы утверждают, что ведущие ценности семьи усваиваются детьми и воспроизводятся ими в собственных брачных отношениях.

Также ведущую роль стиля семейного воспитания при становлении жизненных стратегий признает в своих работах Д. Баумринд. В работе О.А. Карабановой [5] анализируется подход данного автора и описано три варианта возможных стратегий жизненного пути:

- первый вариант предполагает проявление высокой активности, социальной зрелости, уверенности, независимости личности. Такая жизненная стратегия складывается у детей, в семьях которых родители относились к ним дружелюбно, стремились к пониманию, предоставляли право выбора;

- второй вариант стратегий характеризуется замкнутостью, недоверием, проявлениями неуверенности. В таких семьях родители чаще используют наказания, контроль и строгость;

- третью стратегию Д. Баумринд описывает как проявление наименьшей уверенности, низкого самоконтроля, отсутствие познавательного интереса. Таких детей воспитывают родители с равнодушно-либеральным стилем, при котором проявляется отсутствие заботы, поощрений, конструктивных требований к ребенку.

Среди отечественных авторов также признается влияние семьи как одного из основных факторов в становлении стратегий жизни. Так, В.С. Собчик [10] утверждает, что социальный и образовательный статус родителей определяет формирование жизненных ценностей, уровня уверенности в своих планах, особенностей межличностных отношений.

В.Э. Чудновский [12], описывая влияние семьи на формирование представлений о будущем, подчеркивает, что именно повышенный контроль и опека приводят к размытым, искаженным ценностям и низкой осознанности будущего.

Также на основе работ Л.А. Регуш [7] можно сделать вывод, что становление жизненной стратегии во многом определяется справедливыми отношениями и адекватными оценками окружающих. Л.А. Регуш, изучая особенности возрастного развития подростков и юношей, отмечает такую особенность: ожидание оценки от родителей всегда предполагает включение эмоциональных переживаний, затрагивающих чувство уверенности и

способность предпринимать активные действия. И так, ожидание и прогноз положительной или отрицательной оценки со стороны значимых взрослых влияет на становление характеристик жизненной стратегии [7].

В связи с ролью родителей в формировании жизненных стратегий, мы разработали ряд рекомендаций для психологических служб образовательных организаций по оптимизации родительского воздействия:

- организовывать просвещение родителей по проблеме формирования жизненных стратегий, в частности, информировать о видах жизненных стратегий и факторах, влияющих на их становление. Такой вид работы позволит родителям сформировать более полное представление о жизненных стратегиях и особенностях их развития;

- развивать навыки конструктивного взаимодействия в детско-родительских отношениях. Навыки эффективного общения с детьми способствуют формированию у них уверенности, инициативы и ответственности, что закладывает основы для позитивной и успешной жизненной стратегии;

- создавать условия для обмена опытом родителями в воспитании детей, потому что успешный опыт других может способствовать совершенствованию собственных действий при влиянии на формирование жизненных стратегий детей;

- создавать условия для включения детей и родителей в совместную деятельность. Активное взаимодействие родителей и детей, совместный анализ моральных дилемм послужит основанием для осмысления и построения системы ценностей, становления нравственных позиций, послужит примером принятия ответственности, проявления активности.

Таким образом, значимость изучения проблемы становления жизненных стратегий личности определяется современной социальной ситуацией развития подростков и юношей. Одним из ведущих условий формирования жизненных стратегий выступает стиль семейного воспитания и особенности взаимоотношений родителей и детей. Жизненная позиция закрепляется в подростковом и юношеском возрасте, когда наибольшее значение для развития личности имеют стиль воспитания, смысловая направленность взаимоотношений в семье, модель родительского поведения.

Список использованных источников и литературы:

1. Абульханова-Славская К. А. Стратегия жизни. – М. : Мысль, 1991. – 299 с.
2. Берн Э. Игры, в которые играют люди. Психология человеческих взаимоотношений; Люди, которые играют в игры. Психология человеческой

судьбы. – СПб.: Специальная литература, 1995.

3. Варламова Е. П., Степанов С. Ю. Психология творческой уникальности человека: рефлексивно-гуманистический подход. – М.: Институт психологии РАН, 2002. – 253 с.

4. Дудина О. М., Алексеев М. О. Образ будущего и жизненные стратегии современной студенческой молодежи // Социально-гуманитарные знания. – 2019. – № 10. – С. 8–14.

5. Карabanова О. А. Психология семейных отношений и основы семейного консультирования: учебное пособие. М.: Гардарики, 2005. – 320 с.

6. Лесгафт П. Ф. Семейное воспитание ребенка и его значение. М.: Педагогика, 1991.

7. Регуш Л. А. Психология прогнозирования: успехи в познании будущего. – СПб.: Речь, 2003. – 352 с.

8. Резник Т. Е., Резник Ю. М. Жизненные стратегии личности // Социологические исследования. – 1995. – № 12. – С. 100–106.

9. Сатир В. Как строить себя и свою семью. – М.: Педагогика–Пресс, 1992.

10. Собчик В. С. Динамика ценностных ориентации в старшем школьном возрасте: автореф. дисс. ... докт. психол. наук. М., 1997. – 83 с.

11. Толстиков В. А., Извекова Ю. С., Кашина Т. Л. Образовательная стратегия как один из важнейших компонентов жизненной стратегии молодежи // Казанский социально-гуманитарный вестник. – 2019. – № 5 (40). – С. 38-43.

12. Чудновский В. Э. Проблема становления смысложизненных ориентаций личности // Психологический журнал. – 2004. – Т. 25. № 6. – С. 5-11.

Соколова Юлия Александровна

Оренбургский государственный педагогический университет

yuliababushkina@mail.ru

Сейльханова Алина Ертаевна

Оренбургский государственный педагогический университет

alisha.seil.93@mail.ru

Социальные сети как ресурс воспитательной работы с детьми и молодежью

Аннотация. В статье представлены результаты исследования использования социальных сетей как ресурса воспитательной работы с детьми и молодежью. В статье обозначено, что традиционные технологии

воспитательной работы не ориентированы на актуализацию личностных возможностей обучающихся. Выходом из данной проблемы видится консолидация сообщества обучающихся с активной жизненной позицией через социальные сети. Главная задача педагогов в данном случае – вход в пространство, где ребенок проводит значительную часть своего времени, активное взаимодействие с ним средствами воспитательных технологий.

Ключевые слова. Социальные сети, воспитание, воспитательная работа, дети, молодежь, ресурс воспитательной работы.

Одной из важных задач современного образовательного процесса является развитие социальной активности детей и молодежи. Главная цель развития социальной активности детей и молодежи – формирование гражданственности, патриотичности; формирование личности, полноценно живущей в современном обществе и приносящей максимальную пользу обществу.

В педагогической науке накоплен значительный опыт по вопросу развития социальной активности детей и молодежи. Общие закономерности данного процесса описаны в трудах А.И. Антонова, О.С. Газмана, В.Т. Лисовского, Г.К. Селевко, И.С. Якиманской, в которых анализируются основные концепции воспитания, технологии воспитательной работы с детьми и молодежью, обозначено понятие социальной активности. Однако в данных трудах недостаточно представлены формы, методы и средства воспитания социальной активности, актуальные для современных детей и молодежи. Стоит отметить, что данными средствами владеет сама молодежь [2].

Реалии современной жизни говорят о том, что современные дети и молодые люди много времени проводят в социальных сетях. Следовательно, традиционные технологии развития социальной активности детей и молодежи становятся менее актуальными. Существует потребность в новых ресурсах воспитательной работы, в том числе и через социальные сети. Виртуальное сообщество школьников имеет свои правила и способы взаимодействия, а также огромный воспитательный потенциал, который реализуется современными педагогами не в полной мере.

Выходом из описанных выше проблем, по нашему мнению, будет консолидация сообщества обучающихся с активной жизненной позицией через использование социальных сетей. Для достижения данной цели мы можем обозначить следующие направления работы [1]:

- мониторинг популярных у детей и молодежи социальных сетей;
- подбор педагогов, которые способны реализовать воспитательные технологии;

- создание методического инструментария использования социальных сетей как ресурса воспитательной работы с детьми и молодежью;
- организация мероприятий в социальных сетях и анализ.

Главная задача педагогов в данном случае – вход в пространство, где ребенок проводит значительную часть своего времени, активное взаимодействие с ним, используя в качестве средств воздействия воспитательные технологии.

В качестве основных направлений работы по использованию социальных сетей как ресурса воспитательной работы с детьми и молодежью мы выбираем следующие: организация флэшмобов, съемка роликов, ведение блогов, влогов, проведение прямых эфиров, социальных акций, ведение форума.

Результатом использования социальных сетей как ресурса воспитательной работы с детьми и молодежью будут следующие характеристики: увеличение числа детей и молодежи с активной социальной жизненной позицией; обновление методического инструментария использования социальных сетей как ресурса воспитательной работы с детьми и молодежью; привлекательность школы для детей и молодежи [3].

В качестве основной технологии использования социальных сетей как ресурса воспитательной работы с детьми и молодежью планируется использование технологической схемы под названием «Движение вверх».

В соответствии с данной технологией в образовательном учреждении собирается инициативная группа педагогов и обучающихся с достаточным уровнем компетентности работы в социальных сетях. Инициативная группа проводит мониторинг для выявления актуальных характеристик контента социальных сетей; школьники «вбрасывают» актуальные идеи, а педагоги строят в ученических сообществах новые типы продуктивных социальных отношений, организуют продуктивные виды деятельности онлайн. Далее роль педагогов снижается, обучающиеся самостоятельно «переносят» имеющиеся отношения за рамки социальных сетей [4].

В качестве перспективы использования социальных сетей как ресурса воспитательной работы с детьми и молодежью может служить организация сетевого взаимодействия между образовательными организациями различных видов, проведение молодежного форума оффлайн, а также создание специальной группы в социальных сетях.

Список использованных источников и литературы:

1. Безрукова О. Н. Социология молодёжи. – СПб, 2018. – 135 с.
2. Готская А. И. Информационное взаимодействие в сети интернет как объект научно-педагогических исследований //Вестник Российского

университета дружбы народов. Серия: Информатизация образования. – 2019, №2. – С.31.

3. Винник В. Д. Социальные сети как феномен организации общества: сущность и подходы к использованию и мониторингу // Философия науки. – 2012. – №4 (55). – С. 110–126.

4. Попов Д.С. Перспективы и возможности исследования Интернет аудитории // Материалы XII международной конференции «Культура, личность, общество в современном мире: методология, опыт эмпирических исследований». – Екатеринбург: Лаборатория факультета политологии и социологии УрГУ. 2019. – С. 89.

Цариценцева Оксана Петровна,

к. псих. н., доцент

Оренбургский государственный педагогический университет

oks-ternovskay@yandex.ru

Комлева Светлана Анатольевна,

магистрант, 44.04.02 Психолого-педагогическое образование, направленность

Практическая психология в социальной сфере и образовании

Оренбургский государственный педагогический университет

ksa980210@gmail.com

Особенности формирования полоролевой идентичности дошкольников из семей разного типа

Аннотация. Статья посвящена осмыслению особенностей формирования полоролевой идентичности у дошкольников из семей разной структуры. Анализируются результаты, полученные на выборке дошкольников из полных и неполных семей. Обосновывается гипотеза, согласно которой особенности формирования полоролевой идентичности дошкольников из семей разной структуры будут отличаться. Результаты эмпирического исследования описывают особенности полоролевой идентичности старших дошкольников, в том числе дают информацию о том, как воспринимает ребенок микроклимат семьи: как благоприятный или неблагоприятный.

Ключевые слова: идентичность, полоролевая идентичность, дошкольники, неполная семья, полная семья, структура семьи.

На современном этапе развития общества мы являемся свидетелями трансформации семейных отношений. Согласно данным Росстата, в среднем по стране на 1000 свадеб приходится 900 разводов. Опираясь на официальную

статистику, в Оренбуржье из 1000 браков распадается 78%. Россияне стали терпимее относиться к разводам.

Безусловно, обозначенные тенденции не могут не сказаться на социализации детей, растущих в неполных семьях, на их личностных особенностях. Исследователи отмечают, что уже сегодня наблюдаются процессы качественной трансформации в процессе половой социализации детей и подростков (Н.Ю. Флотская, А.М. Щетинина, Л.В. Зубова и др.). Особенно актуальна эта проблема для детей дошкольного возраста. Ученые склоняются к мнению, что первичная полоролевая идентичность устанавливается к концу дошкольного детства (Т.И. Юферева, В.Е. Каган, В.С. Агеев; Г.М. Бреслав, Ю.А. Алешина, А.С. Волович, Н.В. Дворянчиков, Д.Н.Исаев и др.) [3, с.66.]. Именно в дошкольном возрасте начинают формироваться представления о собственных правах и обязанностях, предписанных социальной и половой ролью: как сына, мужа и отца, члена семьи, соответственно – дочери, жены, матери [4, с.81].

На развитие полоролевой идентичности влияют многие факторы, но наиболее важным и значимым является семья, где дети осваивают полоролевой репертуар через наблюдение, подражание, идентификацию [2, с.35]. Неверно усвоенная половая роль в детстве, как отмечают ученые (В.Е. Каган; В.М. Целуйко; А.И. Захаров), порождает глубокие изменения всей личности человека. Происходит «деперсонализация», потеря своего «Я», эмоциональная нестабильность и личностная незрелость, пассивность, агрессивность в общении со сверстниками, страхи, повышенная возбудимость, конфликтность, развитие гомосексуализма (Р. Эванс; М. Хофман; М. Скофилд; И. Кон и др.) и другие изменения [2, с. 158]. Поэтому именно от функционирования и структуры семьи зависит статус полоролевой идентичности дошкольника.

В нашем исследовании мы поставили цель провести сравнительный анализ особенностей полоролевой идентичности старших дошкольников из полных и неполных семей.

Полоролевая идентичность рассматривается как системное понятие, основанное на нескольких составляющих («пол», «роль», «идентичность»). Понятие «пол» рассматривается с биологической точки зрения (В.А. Геодакян, 1991; В.К. Шабельников, 2003) и в социальном контексте (И.Г. Малкина-Пых, 2006; О.Г. Лопухова, 2001), а также в рамках предложенной интеграции различных уровней половых различий – биологического, психологического и социального (В.С. Агеев, 1987). Термин «роль», рассматриваемый в рамках ролевой теории личности (Е. Томас, 1979) понимается как усвоенный стереотип поведения в определенном социальном контексте. В личностном аспекте понятием «роль» обозначают интериоризированный аспект собственной

деятельности, ставший компонентом самосознания (И.С. Кон, 1978). Идентичность – интегративный феномен, сложная психологическая реальность, включающая различные уровни сознания, индивидуальные и коллективные, онтогенетические и социогенетические, этнические и полоролевые отношения. Полоролевая идентичность – это составляющая самосознания, отражающая осознание себя как представителя определенного пола, включающая представления о стереотипах мужественности и женственности и отношение к ним (К.В. Сыроквашина, 2007).

С.А. Марутян (1998) утверждает, что именно в период дошкольного детства происходит принятие гендерной роли: к возрасту 2-3 лет дети начинают понимать, что они либо девочка, либо мальчик, и обозначают себя соответствующим образом; в возрасте с 4 до 7 лет формируется гендерная устойчивость: детям становится понятно, что гендер не изменяется: мальчики становятся мужчинами, а девочки – женщинами и эта принадлежность к полу не изменится в зависимости от ситуации или личных желаний ребенка [6, с.213].

Теоретический анализ позволил сформулировать предположение, что полоролевая идентичность старших дошкольников из полных и неполных семей отличается по уровню сформированности и степени выраженности полоролевых качеств.

Исследование проводилось в детских садах Оренбургской области. В нем приняли участие дети подготовительных групп (54 ребенка) 5,5–7 лет, из них 28 мальчиков и 26 девочек, 24 ребенка из неполных семей и 30 детей из полных семей (20 детей из семей с первым браком и 10 детей из семей с повторным браком).

Изучение статусов полоролевой идентичности дошкольников проводилось с помощью следующих методик:

- изучение гендерных установок у детей (полустандартизированное интервью В.Е. Кагана);
- методика исследования детского самосознания (половозрастная идентификация), автор Н.Л. Белопольская;
- психологический тест «Возраст. Пол. Роль» (ВПР) Э.В. Волкова и С.В. Кудрявцевой;
- кинетический рисунок семьи А.Л. Венгера.

Изучая половозрастную идентификацию дошкольников по методике Н.Л. Белопольской, мы получили первичные данные по уровню сформированности у детей тех аспектов самосознания, которые связаны с идентификацией пола и возраста (рис. 1).

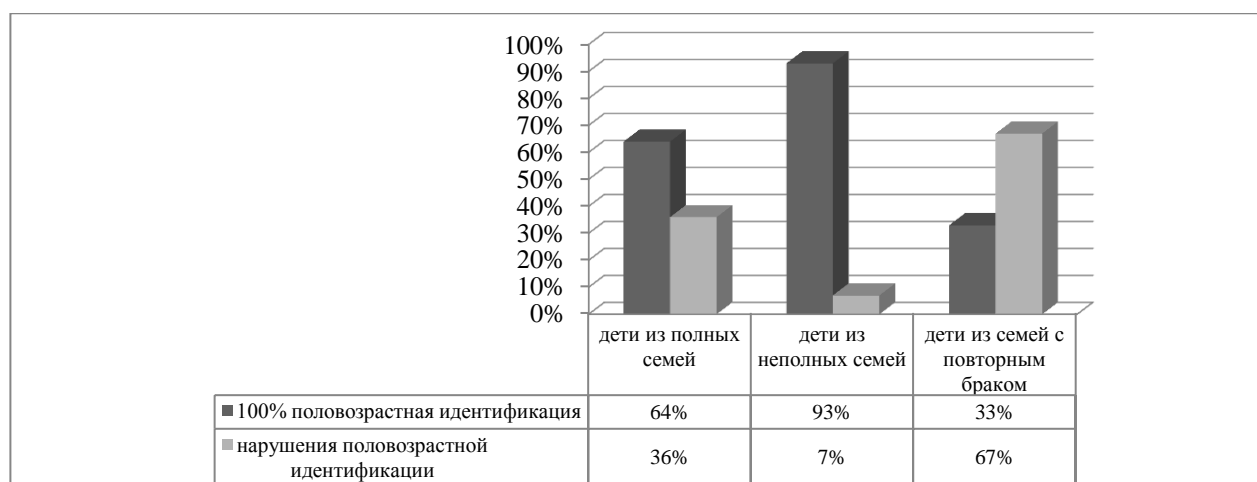


Рис. 1 – Половозрастная идентификация детей из полных и неполных семей

Если мы рассмотрим способность идентифицировать себя с обобщенным половым и половозрастным образом у детей, участвовавших в нашем исследовании, по структурным компонентам их семей, то увидим, что 93% детей из неполных семей и 64% детей из полных семей и только 33% детей из семей с повторным браком продемонстрировали сформированность половозрастной идентификации (рис. 1). Заметим, что 67% детей из семей с повторным браком не смогли идентифицировать себя с обобщенным половым и половозрастным образом, построить полную последовательность образов. Мы можем предположить, что полнота семьи не является показателем правильного развития процессов идентификации; возможно, в семьях этих детей внутрисемейные отношения не способствуют правильному становлению половозрастной идентификации.

Полученные результаты позволяют говорить нам, что у детей из неполных семей в диагностике по методике Н.Л. Белопольской способность к половозрастной идентификации гораздо выше, чем у детей из полных семей. Очевидно, что такие результаты связаны с тем, что, ребенок, воспитывающийся одинокой матерью, как правило, взрослеет быстрее, чем ребенок, растущий в полной семье (Й. Лангмейер, З. Матейчик, 1984; И.Ф.Д ементьева, 2001; Г. Фигдор, 1995; Э.Г. Эйдемиллер, 2000).

При выявлении знаний детей о своих настоящих и будущих половых ролях, особенностей восприятия ребенком себя как представителя определенного пола мы обратились к данным, полученным по методике «Изучение гендерных установок у детей (полустандартизированное интервью В.Е. Кагана)».

Уровни сформированности полоролевого образа на основании структуры их семей представлены на рис. 2.

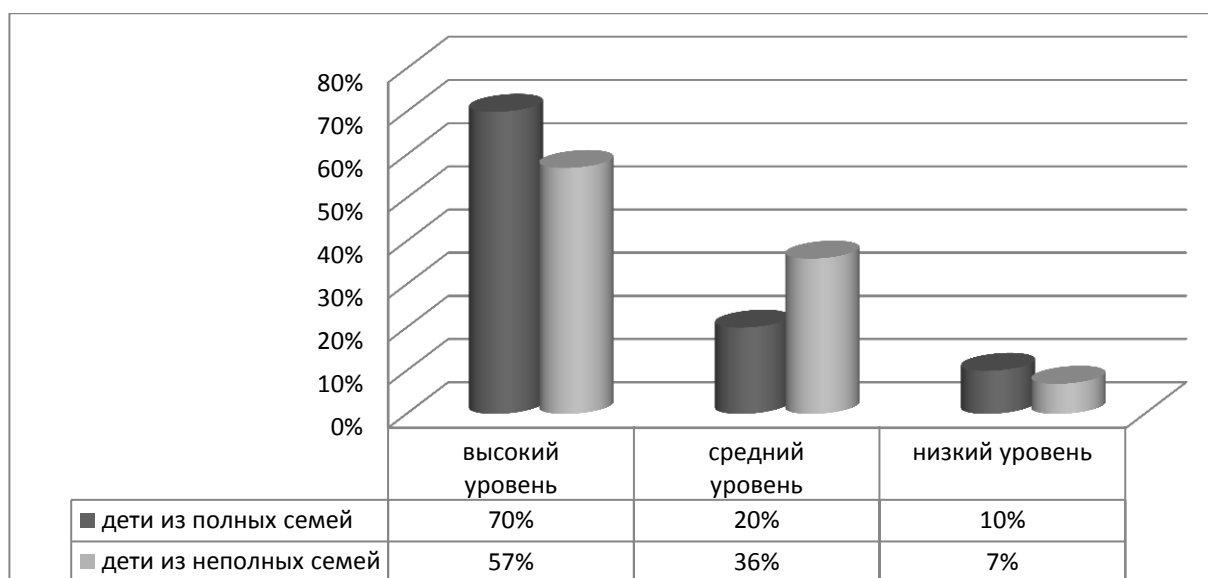


Рис. 2 – Уровни сформированности Я-настоящего у дошкольников из семей разной структуры

Высокий уровень сформированности полоролевого образа ребенка показали 70% детей из полных семей и 57% детей из неполных семей. Мы видим, что большая часть детей и из полных, и из неполных семей могут не только назвать какие-то внешние отличительные признаки мальчиков и девочек, но особенности их поведения, предпочтений в играх, компаниях сверстников. Мальчик из неполной семьи сказал: «Мальчики ходят на самбо, а девочки в музыкалку. Девочки играют с девочками, а мальчики с мальчиками. Девочки слабые, а мальчики сильные. Девочки могут варить суп, а мальчики строить». Высказывания этого мальчика позволяют говорить о том, что у него, как и у всех детей давших нестереотипные ответы, высокий уровень сформированности «Я-настоящего», что соответствует возрастной норме. На седьмом году чаще звучат слова о силе мальчиков и слабости девочек, о различиях в поведении. Присутствуют элементы полового субъективизма [19].

Средний уровень сформированности полоролевого образа ребенка показали 20% детей из полных семей и 36% детей из неполных семей. На момент нашего исследования этим детям было 6,5-7 лет. Дети давали стандартные ответы о различиях в одежде и причёске. Такие ответы соответствуют среднему уровню по критериям сформированности полоролевого образа ребенка, разработанным В.Е. Каганом. Мы можем предположить, что такой уровень развития полоролевого образа ребенка связан с не совсем благоприятной семейной ситуацией: гостевой брак; семья с инвалидом; семья с зависимым членом.

Низкий уровень сформированности полоролевого образа ребенка показали 10% детей из полных семей и 7% из неполных. Полнота семьи не

является показателем правильного развития процессов формирования полоролевого образа ребенка; возможно, в семьях этих детей внутрисемейные отношения не способствуют правильному становлению половозрастной идентификации.

Итак, на первом этапе мы выяснили, что все опрошенные идентифицируют себя со своим полом, позитивно относятся к своей половой роли, имеют представление о своих будущих половых ролях, у большинства детей из полных и неполных семей сформированы представления о своей настоящей половой роли. Большая часть детей из полных семей и половина детей из неполных семей имеют высокий уровень сформированности полоролевого образа: дети знают о своих настоящих и будущих половых ролях, положительно воспринимают себя как представителя определенного пола. Оценивают себя в целом положительно, понимают, что пол необратим, знают о своих будущих половых ролях, называют стереотипные отличия мальчиков от девочек, то есть имеют средний уровень сформированности полоролевого образа чуть меньше четверти детей из полных семей и одна треть детей из неполных семей. Только у 10% детей из полных и 7% детей из неполных семей низкий уровень сформированности полоролевого образа – знают о своих будущих половых ролях, положительно воспринимают себя как представителя определенного пола, но имеют неопределенное представление о различиях мальчиков и девочек, об особенностях поведения мальчиков и девочек в среде сверстников и семье.

Далее мы обратились к изучению аспектов отношения дошкольников к своему и противоположному полу в различных возрастных группах и получили интересные данные (рис.3.).

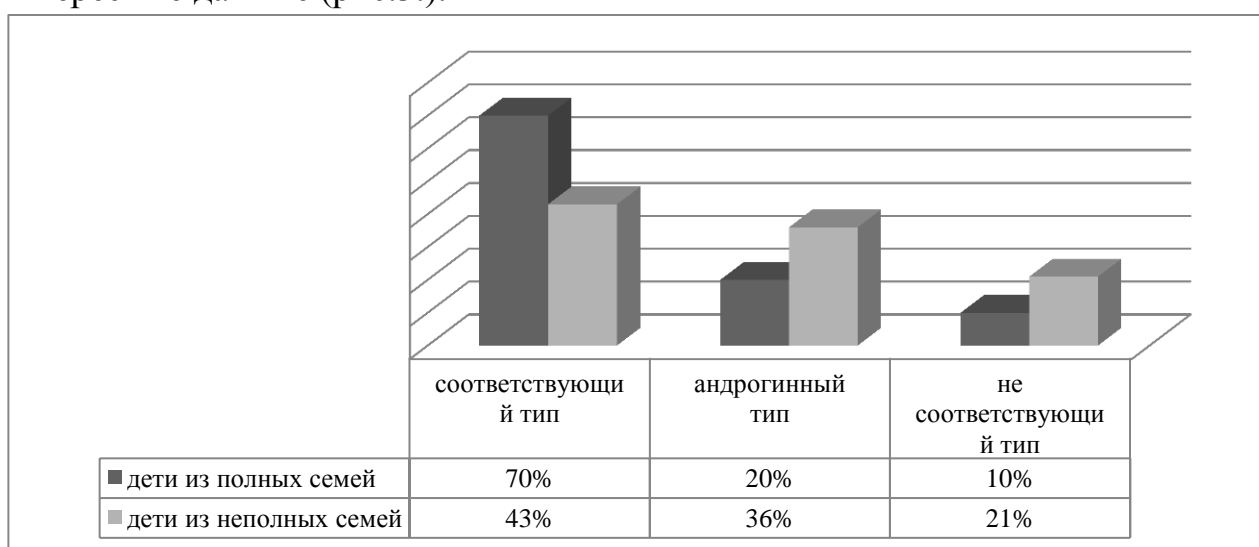


Рис. 3 Выраженность феминности, андрогинности и маскулинности у детей данной выборки на основании структуры их семей

У 70% дошкольников из полных семей имеет место положительный эмоционально-когнитивный процесс неосознаваемого отождествления себя с представителями своего пола; другими словами, у этих детей биологический пол соответствует психологическому. Среди детей из неполных семей только 43% показали такое соответствие. В семьях этих детей создана благоприятная ситуация для развития положительного отношения к своему и противоположному полу. У детей из неполных семей также создана благоприятная семейная ситуация и скорее всего есть значимый человек, который послужил эффективной заменой отсутствующего родителя. Андрогинный психологический пол показали 20% детей из полных и 36% детей из неполных семей. При проведении диагностики эти дети указывали в качестве предпочитаемых портреты представителей своего пола, но и в качестве отвергаемых выбирались портреты представителей своего пола. Очевидно, что у этих детей не сложилось положительное когнитивно-эмоциональное отношение к своему полу. Несоответствие биологического и психологического полов показали 21% детей из неполных семей и 10% детей из полных семей. Мы можем предположить, что это связано с неблагоприятной семейной ситуацией у детей, показавших такой результат. Ведь процесс осознания ребенком своей половой принадлежности и приобретения психических особенностей и поведения, характерных для представителей определенного пола, во многом зависит от полноты состава семьи и от того, насколько сильно влияние матери или отца на формирование у ребенка жизненных и ценностных установок.

Таким образом, исследуя аспекты отношения к своему и противоположному полу у детей из полных и неполных семей, мы пришли к выводу, что для детей из полных семей наиболее характерно положительное отношение к своему и противоположному полу, следовательно, становление полоролевой идентичности проходит в соответствии с возрастом и полом детей. Очень небольшое количество детей из полных семей показали отрицательное отношение к своему полу. Для детей из неполных семей данной выборки характерен когнитивно-эмоциональный диссонанс: 36% детей с андрогинными чертами и 21% детей с преобладанием противоположного типа половой роли. Следует отметить, что большую роль в становлении полоролевой идентичности детей старшего дошкольного возраста играет семья и взаимоотношения в ней. Дети из неполных семей продемонстрировали больший процент нарушения когнитивно-эмоционального притяжения своего пола. Что касается гендерного аспекта в вопросе становления полоролевой идентичности, то у девочек, на наш взгляд, он проходит немного интенсивнее и легче, чем у мальчиков на данном возрастном этапе и в данной ситуации.

Целью применения методики «Рисунок семьи» А.Л. Венгер было получение информации о субъективной оценке семейной ситуации детей, участвующих в нашем исследовании. Мы сравнили полученные данные между детьми из полных семей и детьми из неполных семей (табл. 1).

Таблица 1 - Сравнение восприятия своей семейной ситуации детьми из полных и неполных семей

Дети из полных семей				Дети из неполных семей	
Благоприятная ситуация		Неблагоприятная ситуация		Благоприятная ситуация	Неблагоприятная ситуация
40%		60%		21%	79%
Первич. брак		Повтор. брак			
Благопр. ситуация	Неблагопр. ситуация	Благопр. ситуация	Неблагопр. ситуация		
43%	57%	33%	67%		

Почти половина (40%) детей из полных семей показали, что воспринимают свою семейную ситуацию как благоприятную; в то время, как только о 21% детей из неполных семей мы можем сказать то же самое. Свою семейную ситуацию воспринимают как неблагоприятную 60% детей из полных семей и 79% детей из неполных семей. Очевидно, что дети, как из полных семей, так и из неполных семей, оценивают свою семейную ситуацию скорее как неблагоприятную, но в тоже время такая неблагоприятная субъективная оценка более характерная для детей из неполных семей.

Анализ симптомокомплексов в рисунках детей показал следующее: почти в половине случаев фигурка, изображавшая автора рисунка, была очень мелкой, что, по мнению А.Л. Венгер, может обозначать подавленность или заброшенность, гиперопеку; 20 детей нарисовали себя самыми последними – это может означать, что ребенок чувствует себя наименее значимой фигурой в своей семье. В 22 случаях дети изобразили в своих рисунках семьи посторонних людей или предметы, что, по мнению А.Л. Венгер, может означать недостаток общения, потребность в эмоциональном тепле. В 13 случаях взрослые и дети были расположены отдельными группами – это может означать ослабленность эмоциональных связей между родителями и детьми. В 35 случаях при изображении членов семьи мы зафиксировали стирания, исправления, штриховку. А.Л. Венгер пишет, что это может обозначать напряженную эмоциональную атмосферу в семье.

Если мы сравним, как воспринимают семейную ситуацию дети из семей с первичным браком и из семей с повторным браком, то увидим следующее:

43% детей из семей с первичным браком и 33% детей из семей с повторным браком воспринимают семейную ситуацию как благоприятную (табл. 1). Как неблагоприятную семейную ситуацию воспринимают 57% детей из семей с первичным браком и 67% детей из семей с повторным браком. Существует небольшая разница в субъективном восприятии семейной ситуации между детьми из семей с первичным браком и детьми из семей с повторным браком, но для детей из семей с повторным браком более характерна неблагоприятная семейная ситуация.

Исследуя субъективную оценку семейной ситуации детей, участвующих в нашем исследовании, мы увидели, что большинство детей, как из полных семей, так и из неполных семей, оценивают свою семейную ситуацию скорее как неблагоприятную. Наиболее характерна неблагоприятная оценка семейной ситуации для детей из неполных семей и детей из семей с повторным браком. Мы можем предположить, что такие результаты связаны, скорее всего, с тем, что в семьях этих детей нарушены детско-родительские и /или супружеские отношения.

Таким образом, подводя итог эмпирического исследования, мы можем говорить о среднем и высоком уровне полоролевой идентичности (табл. 2). Детей с низким уровнем полоролевой идентичности мы не выявили.

Таблица 2 - Уровни полоролевой идентичности дошкольников из полных и неполных семей

Дети из полных семей						Дети из неполных семей		
Высокий уровень		Средний уровень		Низкий уровень		Высокий уровень	Средний уровень	Низкий уровень
60%		40%		0%				
Первичный брак			Повторный брак					
В.у.	Ср.у.	Н.у.	В.у.	Ср.у.	Н.у.			
64%	36%	0%	50%	50%	0%			

Для детей из полных семей более характерен высокий уровень полоролевой идентичности (60%). У детей из неполных семей небольшое различие распределения по уровням – высокий уровень 43%, средний уровень 57%. Анализируя уровни полоролевой идентичности детей из семей с первичным браком и повторным, мы наблюдаем примерно те же тенденции: для детей из семей с первичным браком характерен высокий уровень полоролевой идентичности (64%), для детей из семей с повторным браком характерно равномерное распределение по высокому и среднему уровням. Практически равномерное распределение высокого и среднего уровней среди детей из неполных семей и семей с повторным браком, скорее всего, связано с

неблагоприятной семейной ситуацией, стереотипностью и бессистемностью гендерных, полоролевых знаний.

Для статистического обоснования справедливости гипотезы мы пользовались непараметрическим критерием углового преобразования Фишера. Несмотря на отсутствие по большинству изучаемых параметров статистически верных отличий, все-таки нам удалось выявить несколько отличий:

- стереотипные представления чаще всего встречаются у детей из семей с неблагополучной семейной ситуацией: $\varphi^*_{\text{эмп.}} = 1,77$ ($\rho = 0,02$). Основную роль в формировании психологического пола и половой роли играют, вероятно, социальные ожидания общества (в большей степени родителей как представителей общества);

- в полной семье чаще привлекательным является образ противоположного пола $\varphi^*_{\text{эмп.}} = 1,9$ ($\rho = 0,05$). Возможно, у детей из полных семей Эдипов комплекс ярче проявляется, что свидетельствует об успешном процессе становления полоролевой идентичности;

- неправильно идентифицируют себя с возрастом дети из полных семей $\varphi^*_{\text{эмп.}} = 1,69$ ($\rho = 0,05$). Дети идентифицировали себя с образами старшего возраста, возможно, это связано с тем фактом, что полные семьи, как правило, двухдетные или многодетные, очень часто между детьми в таких семьях возникает соперничество за внимание родителей, лидерские позиции в семье.

Итак, на основании полученных данных мы можем говорить, что большинство детей идентифицируют себя со своим полом, позитивно относятся к своим половым ролям, но не все могут построить полную половозрастную последовательность, имеют стереотипные представления о различиях мальчиков и девочек. Что касается гендерного аспекта в вопросе становления полоролевой идентичности, то у девочек, на наш взгляд, он проходит немного интенсивнее и легче, чем у мальчиков на данном возрастном этапе и в данной ситуации. Гипотеза нашего исследования частично подтвердилась.

Тенденции к различиям есть, но статистически они не подтверждаются: полоролевая идентичность ребенка формируется под влиянием многих факторов. Для данной выборки характерным является тот факт, что на статус полоролевой идентичности старших дошкольников оказывает влияние не столько структура семьи (полная/неполная), сколько другие факторы: СМИ, группа сверстников, укоренившиеся половые стереотипы.

Большую роль в формировании психологического пола и половой роли играют, вероятно, социальные ожидания общества (в большей степени, родителей как представителей общества, определенные представления о приемлемых половых ролях), которые возникают в соответствии с конкретной

социально-культурной матрицей и находят свое отражение в процессе воспитания.

Полученные результаты нам кажутся очень поддерживающими для родителей. Совершенно очевидно, что ребенку лучше жить в счастливой семье, а полная она или нет по своей структуре – этот факт и его влияние, как выяснилось, не выступает определяющим в становлении полоролевой идентичности.

Кроме того, психолого-педагогическая культура и информированность современных родителей повышается, в связи с этим, даже если супружеские отношения прерываются, мужчина и женщина стремятся сохранить прочные родительские роли, действуя слаженно в исполнении воспитательных функций по отношению к своему ребенку. Поддерживающими являются и социально-экономические меры государственной поддержки для семей и детей, реализующиеся на федеральном, региональном и муниципальном уровнях.

Список использованных источников и литературы:

1. Гурко Т. А. Родительство: социологический аспект. – М. : ТЦ Сфера, 2003. – 126 с.
2. Зубова Л. В., Поликарпова Е. К. Психологический анализ гендерных различий полоролевой идентификации дошкольников из полных и неполных семей // Вестник ОГУ. – 2005. – Вып. 12. С. 156–161. URL: http://vestnik.osu.ru/2005_12_1/27.pdf.
3. Каган В. Е. Когнитивные и эмоциональные аспекты гендерных установок у детей 3-7 лет // Вопросы психологии. – 2000. – Вып. 2. – С. 65–68.
4. Кузьменкова О. В., Елфимова М. М., Олекс М. Н. и др. Возрастная и педагогическая психология: учебно-методический комплекс в 2 частях. Ч. 1: учеб. пособ. по возрастной и пед. психологии ; под ред. О.В. Кузьменковой. Оренбург: ОГПУ, 2005. – 288 с.
5. Флотская Н. Ю. Психологические особенности развития половой идентичности в дошкольном возрасте // Вестник Северного (Арктического) федерального университета. – Серия: Гуманитарные и социальные науки. – 2011. – №3. – С.147–152.
6. Шинкарёва Н. А. Психолого-педагогические подходы к воспитанию полоролевой - гендерной идентичности детей старшего дошкольного возраста // Вектор науки Тольяттинского государственного университета. – Серия: Педагогика, психология. – 2015. – №1. – С. 212–215.

Шишковская Ирина Павловна,

аспирант

Оренбургский государственный педагогический университет

i.shishkovskaya@yandex.ru

Роль родительского воспитания в формировании социальной зрелости

Аннотация: В статье представлен обзор сущностных характеристик социальной зрелости. Раскрыты функции и факторы влияния родительского воспитания на формирование социальной зрелости личности. Обоснована необходимость планомерной систематической актуализации знаний родителей о процессе социализации ребенка. Описаны направления семейного воспитания, влияющие на эффективность формирования социальной зрелости ребенка. Даны методические рекомендации для родителей по формированию социальной зрелости личности.

Ключевые слова: социальная зрелость, воспитание, образование, социализация, личность.

Социально-педагогические условия актуализации главной общественно-значимой ценности – семьи – обуславливают необходимость понимания влияния семейного окружения на развитие социальных навыков у детей. Согласно теоретическим подходам, семейное воспитание считается одним из ведущих условий, средств и факторов в формировании социальной компетентности и адаптации в обществе подрастающего поколения. В условиях современного общества, динамично меняющегося под воздействием технологических, социокультурных и экономических факторов, вопрос родительского воспитания приобретает особую актуальность. Концепции выдающихся педагогов и психологов предоставляют теоретический фундамент для анализа влияния семейного воспитания в современной педагогической парадигме в аспекте формирования социальной зрелости личности.

Коммуникативный аспект социальной зрелости и его роль в семейном воспитании раскрыта Л.С. Выготским [7]. Исследователь подчеркивал значимость общения и социального взаимодействия в процессе формирования личности. В современных условиях, где цифровое (виртуальное) заменяет традиционные формы общения, важно исследовать, как эти изменения влияют на родительское воспитание и социальное развитие детей.

Концепция стадийного развития Ж. Пиаже [9] позволяет рассмотреть, какие этапы познавательного и эмоционального развития преобладают в

современном обществе и как родители могут адаптировать свои методы воспитания к текущим требованиям.

Д. Вайсглас выделял роль образования в формировании личности. В современном мире, где доступ к информации стал более свободным, родители сталкиваются с вызовом выбора правильного баланса между контролем и поддержкой, особенно в сфере цифрового образования [1].

Теория социального научения Б.Ф. Скиннера и теория привязанности Дж. Боулби подчеркивают роль родителей в создании эмоциональной базы, влияющей на структурирование личности и восприятие окружающего мира. Семейная динамика, модели поведения родителей и их воспитательные стратегии оказывают прямое воздействие на социальные навыки и адаптивные механизмы детей.

Исследования психолога Д. Баумринд обосновывают четыре стиля родительского поведения (авторитарный, авторитетный, перmissive, безучастный) и связывают их с различными аспектами социальной зрелости [4]. Например, авторитетный стиль, характеризующийся поддержкой и установкой ясных границ, может способствовать формированию адаптивных социальных навыков у детей.

Социальная зрелость, рассматриваемая как феномен современной личности, представляет собой сложный конструкт, взаимосвязанный с условиями, созданными родителями в процессе семейного воспитания.

Из психологической перспективы социальная зрелость может быть рассмотрена через призму теории эго-развития Э. Эриксона, где каждый этап жизни связан с определенными социальными задачами и кризисами. В контексте современности, с учетом разнообразия социокультурных влияний, важно понимать, как современные личности успешно преодолевают социальные вызовы на пути к зрелости.

Концепция социальной компетенции, предложенная Д. Гоулдоманом и П. Фордом, также играет значимую роль в понимании социальной зрелости. Данное исследование подчеркивает важность навыков общения, умения решать конфликты и адаптироваться к социокультурной среде, что согласуется с требованиями современного общества [3].

Социологический аспект социальной зрелости может быть рассмотрен через призму теории социализации и культуры потребления Л.Г Пак и Е.Г. Каменевой [2; 6]. В современном обществе личность формируется под влиянием множества социокультурных факторов, что влияет на ее социальную адаптацию и взаимодействие с окружающим миром.

Таким образом, социальная зрелость как феномен современной личности требует комплексного подхода, объединяющего методы и формы

семейного воспитания, выступающего системообразующим ядром процесса зарождения социального опыта.

Исходя из теоретического обоснования проблемы развития социальной зрелости в семейном воспитании, необходимо обратиться к практике реализации данного процесса родителями. Рекомендации для родителей по формированию социальной зрелости детей следующие:

1. Проявляйте желаемые социальные навыки в повседневной жизни, чтобы ваш ребенок мог следовать вашему примеру.
2. Уделяйте время разговорам, слушайте внимательно и задавайте вопросы, поощряя выражение чувств и мыслей.
3. Обсуждайте чувства других людей, стимулируйте понимание и уважение к различным точкам зрения.
4. Позволяйте ребенку принимать решения, сталкиваться с последствиями и учиться на своих ошибках.
5. Объясняйте правила вежливого общения, рассказывайте о том, как правильно выражать свои мысли и решать конфликты.
6. Содействуйте участию в социальных мероприятиях, поддерживайте дружеские отношения и организуйте семейные мероприятия.
7. Обсуждайте моральные вопросы, подчеркивайте важность честности, доброты и уважения к другим.
8. Вовлекайте ребенка в общественные мероприятия, добровольческую деятельность и проекты, способствующие развитию социальных навыков.
9. Разъясняйте стратегии разрешения конфликтов, учите ребенка выражать свои чувства и искать компромиссы.
10. Оценивайте усилия ребенка в развитии социальной зрелости, поддерживайте его успехи и помогайте преодолевать трудности.

Список использованных источников и литературы:

1. Богуненко С. Б. Роль образования в развитии современной личности // Вестник Донецкого педагогического института. – 2017. – №2. – С. 254-263.
2. Каменева Е. Г., Насретдинов И. Р. Научные подходы к исследованию социализации личности // Проблемы современного педагогического образования. – 2020. – № 66-4. – С. 116-119.
3. Красношлыкова О. Г., Кошечая О. Г. Понятие «социальная компетенция» как научная категория // Профессиональное образование в России и за рубежом. – 2019. – №3 (35). – С. 20–25.

4. Максимовских А. С., Казанцева Е. И. Стили родительского отношения: варианты теоретического дискурса // Сборник научных трудов «Общение в эпоху конвергенции технологий». – 2022. – С.220-223.

5. Пак Л. Г. Социализация обучающихся в современном социуме: риски и проблемы // Территория спорта, здоровья и безопасности жизнедеятельности : сборник статей к V Международному научно-практическому форуму, Оренбург, 23–25 марта 2023 года. – Оренбург: Типография «Экспресс-печать», 2023. – С. 294-298.

6. Пак Л. Г. Категория субъектности в контексте социализации личности // Сибирский педагогический журнал. – 2009. – № 4. – С. 32-41.

7. Потапова Н. Н. Социальное воспитание и развитие в контексте учения Л. С. Выготского // Ученые записки. Электронный научный журнал Курского государственного университета. – 2017. – №2 (42).

8. Солдатченко А. Л. Структура и содержание социальной зрелости личности: методологические подходы // Вестник ЮУрГУ. Серия: Образование. Педагогические науки. – 2011. – №3 (220). – С.62-69.

9. Харьковская Д. Ю., Сафаргалина Э. И. Основы теории когнитивного развития Пиаже // Colloquium-journal. – 2019. – №26 (50).