

ФЕДЕРАЛЬНОЕ ГОСУДАРСТВЕННОЕ БЮДЖЕТНОЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ
УЧРЕЖДЕНИЕ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ
«РОСТОВСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ЭКОНОМИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ (РИНХ)»
ТАГАНРОГСКИЙ ИНСТИТУТ ИМЕНИ А.П. ЧЕХОВА (филиал)
ФГБОУ ВО «РГЭУ (РИНХ)»
КАФЕДРА ОБЩЕЙ ПЕДАГОГИКИ



ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ РОДИТЕЛЕЙ: ИСТОРИЯ, СОВРЕМЕННОСТЬ, ПЕРСПЕКТИВЫ

Материалы
IV Международной научно-практической конференции
16 мая 2025 года
г. Таганрог

Ответственный редактор –
заведующий кафедрой общей педагогики
Таганрогского института имени А.П. Чехова (филиала)
«РГЭУ (РИНХ)»,
кандидат педагогических наук, доцент
Ольга Александровна Кочергина

Ростов-на-Дону
Издательско-полиграфический комплекс РГЭУ (РИНХ)
2025

УДК37.091.3(075.8)
ББК74.202.4я73
П24

Редакционная коллегия:

- О.А. Кочергина – заведующий кафедрой общей педагогики Таганрогского института имени А.П. Чехова (филиала) ФГБОУ ВО «РГЭУ (РИНХ)», канд. пед. наук, доцент;
- О.Н. Кирюшина – канд. пед. наук, доцент кафедры общей педагогики Таганрогского института имени А.П. Чехова (филиала) ФГБОУ ВО «РГЭУ (РИНХ)»;
- Л.Г. Интымакова – канд. фил. наук, доцент кафедры общей педагогики Таганрогского института имени А.П. Чехова (филиала) ФГБОУ ВО «РГЭУ (РИНХ)».

П24 Психолого-педагогическое образование родителей: история, современность, перспективы: материалы IV Международной научно-практической конференции / отв. ред. О.А. Кочергина [Электронный ресурс]. – Ростов-на-Дону: Издательско-полиграфический комплекс РГУЭ (РИНХ), 2025. – URL: tgpi_bibl@list.ru – Режим доступа: сайт Таганрогского института имени А.П. Чехова (филиала) ФГБОУ ВО «РГЭУ (РИНХ)». – Текст: электронный.
ISBN 978-5-7972-3498-2

В сборнике публикуются научные статьи и материалы, представленные на IV Международную научно-практическую конференцию «Психолого-педагогическое образование родителей: история, современность, перспективы».

Адресован преподавателям вузов, колледжей, педагогам образовательных организаций, магистрантам, студентам.

УДК37.091.3(075.8)
ББК74.202.4я73

*Утверждено в качестве материалов конференции
Редакционно-издательским советом РГЭУ (РИНХ)*

ISBN 978-5-7972-3498-2

© Коллектив авторов, 2025
© РГЭУ (РИНХ), 2025

СОДЕРЖАНИЕ

<i>Абдуллаева Л.А., Орлова С.А.</i> Подготовка будущих педагогов к работе с семьей в современных условиях.....	6
<i>Аникина П.С.</i> Психолого-педагогическая работа с родителями обучающихся в рамках реализации ФГОС.....	10
<i>Баранова Е.А.</i> Влияние самооценки младшего школьника на взаимоотношения со сверстниками и с семьей.....	16
<i>Баширова Д.О.</i> Роль и методы сотрудничества учителя и семьи в инклюзивном образовании.....	21
<i>Божич В.И., Шаренко А.А.</i> Трансформация мира Альфов в мир потребителей будущего поколения Бета.....	27
<i>Борисова Т.В., Горбунова О.Ю., Ковальчук И.Н.</i> Образовательно-просветительская работа с родителями детей с тяжелыми множественными нарушениями развития.....	34
<i>Вахненко А.А.</i> Особенности обучения грамоте детей с общим недоразвитием речи 3 уровня. Родители в коррекционно-обучающем процессе.....	39
<i>Гейгер Ю.В.</i> Творческие подходы к семейному взаимодействию: проектные активности в детском саду.....	42
<i>Горобец Н.Н.</i> Семейные ценности как проблема воспитания студенческой молодежи.....	47
<i>Домбровская М.В.</i> Маркеры успешной сепарации личности в контексте становления личной суверенности и их связь с особенностями родительского воспитания.....	52
<i>Дружинина В.О.</i> Как родители могут помочь развить внимание у младших школьников: взаимодействие семьи и школы в его формировании.....	58
<i>Емельянова А.В.</i> Методические рекомендации родителям по развитию навыка пересказа у дошкольников с нарушениями речи.....	63
<i>Ёлкина М. В.</i> Поведенческие цепочки как инструмент формирования социально-бытовых навыков у детей с расстройствами аутистического спектра в домашней среде.....	68
<i>Жданова О. А., Майстерук Л. А., Семиненко Ж. Н.</i> Вариативные маршруты психолого-педагогического сопровождения семей с детьми раннего возраста в условиях коррекционно-развивающего процесса в детском образовательном учреждении.....	73
<i>Жданова О.А., Онопченко К.А., Кузнецова И.Н.</i> Взаимодействие с семьей ребенка раннего возраста в процессе реализации индивидуальной программы сопровождения.....	79
<i>Затонская А.В.</i> Социально-педагогическая поддержка родителей будущих первоклассников: взаимодействие семьи и образовательной организации.....	85
<i>Зауторова Э.В.</i> Формирование у подростков ответственной родительской позиции.....	89
<i>Интымакова Л.Г., Дудникова Е.Е., Якубов А.В.</i> Сохранение исторической памяти о великой отечественной войне посредством семейного воспитания на примере семьи Якубовых.....	93
<i>Кацкая А.А.</i> Психологическая и социальная помощь семье, воспитывающей ребенка с расстройством аутистического спектра.....	99

<i>Кирюшин А.Д.</i> О становлении «органов общественного участия» в российской средней школе конца XIX – начала XX вв. (по материалам прессы о взаимодействии семьи и школы).....	106
<i>Кирюшина О.Н.</i> Формирование готовности субъектов воспитания – семьи и школы – к совместной деятельности в российском образовании конца XIX в.....	111
<i>Клинова Ю.В.</i> Сравнительный анализ уровня познавательного интереса у детей в домашней среде и детском саду через анкетирование взрослых...	117
<i>Коваленко Н.В.</i> Взаимодействие педагога и семьи в гражданско-патриотическом воспитании младшего школьника.....	124
<i>Косенко Г.А.</i> Внедрение программы «Просвещение родителей и законных представителей» в детском саду № 10 Ростова-на-Дону: игра по достопримечательностям города к 80-летию победы.....	129
<i>Кочергина О.А., Байбакова О.Д.</i> Влияние семьи на профессиональное самоопределение старшеклассника.....	134
<i>Кочергина О.А., Харченко К.С.</i> Взаимодействие семьи и школы по организации здоровьесбережения школьников.....	138
<i>Кравченко Е.Е.</i> Взаимодействие педагогического коллектива с современными родителями.....	144
<i>Крумка В.А.</i> Психолого-педагогическая поддержка родителей детей с ограниченными возможностями здоровья в современных общеобразовательных учреждениях.....	150
<i>Куджева А.А.</i> Роль авторитета родителей в выборе профессии современного подростка.....	156
<i>Куджева А.А.</i> Влияние родителей на выбор образовательной траектории подростка.....	160
<i>Кулешова А.Н.</i> Взаимосвязь детско-родительских отношений, учебной деятельности и самооценки подростка.....	164
<i>Курченко В.Е.</i> Особенности психолого-педагогической поддержки родителей обучающихся общеобразовательных учреждений в современных условиях.....	173
<i>Лазукова А.В.</i> Использование интерактивных презентаций в коррекционной работе по развитию речи дошкольников с задержкой психического развития.....	177
<i>Ляшенко М.Н.</i> Работа логопеда с родителями детей дошкольного возраста с нарушениями речи.....	182
<i>Макарова Н.В., Константинова А.М.</i> Методическая помощь родителям в развитии пространственно-временных представлений у детей с нарушениями речи.....	187
<i>Макарова Н.В., Шамарина В.А.</i> Психолого-педагогические рекомендации для родителей по развитию звуковой стороны речи детей.....	194
<i>Мамедова Вафа Вагиф гызы.</i> К вопросу умственного воспитания и познавательно-интеллектуального развития дошкольников.....	200
<i>Минаева Н.А., Сердюкова А.А.</i> Родителям об особенностях звукового анализа и синтеза и фонематического восприятия у дошкольников с общим недоразвитием речи III уровня.....	208
<i>Минаева Н.А., Стерлядникова А.С.</i> Теоретико-практические рекомендации по развитию словаря прилагательных родителям, имеющим детей с общим недоразвитием речи.....	214

<i>Михедова П.А., Чукарина И.Н.</i> Психолого-педагогическое сопровождение семьи ребенка с ограниченными возможностями здоровья.....	220
<i>Мищенко В.И.</i> Школьный буллинг: проблема детей или взрослых?.....	225
<i>Никитёнок Н.А.</i> Аксиологические аспекты подготовки будущих педагогов к работе с семьей в современных условиях.....	229
<i>Петруня О.М.</i> Психолого-педагогическая помощь семье ребенка с ограниченными возможностями здоровья.....	235
<i>Приходько В.Е.</i> Эмпирическое исследование представлений младших школьников о взаимоотношениях в семье.....	241
<i>Пиунелова М.М., Ткаченко И.В.</i> Психолого-педагогическое образование родителей как условие формирования адекватной самооценки у ребенка...	249
<i>Самсонова Е.А.</i> Конфликты во взаимодействии семьи и школы: причины и пути решения.....	253
<i>Сечкарь Ю.А.</i> Взаимодействие педагогов с семьями: новые форматы и вызовы.....	259
<i>Скуднова Т.Д.</i> Ценностно-смысловые проблемы современной семьи: теория и практика.....	263
<i>Стеценко И.А., Шевченко О.В.</i> Аксиологические основания гражданско-патриотического воспитания молодежи в рамках института семьи.....	270
<i>Тевосян А.В.</i> Информация о психологических особенностях дружбы в подростковом возрасте для родителей.....	275
<i>Терских И.А., Мунтян Е.С.</i> Коммуникативная компетентность педагога начальных классов в решении конфликтных ситуаций с родителями обучающихся.....	279
<i>Ткаченко И.В., Соколова А.А., Чернявская К.Ю.</i> Влияние семьи на саморегуляцию и развитие эмоциональной сферы младшего школьника.....	285
<i>Филина О.В.</i> Поддержка семейного воспитания: психолого-педагогическое образование родителей и готовность современной молодежи к браку.....	290
<i>Филиппова О.Н., Бондаренко А.А.</i> Развитие связной диалогической речи у дошкольников с общим недоразвитием речи III уровня речевого развития в условиях семейного общения.....	295
<i>Чернецова Н.В.</i> Взаимодействие родителей и педагогов как ресурс эффективности образовательной деятельности в условиях инклюзивного образования.....	301
<i>Чернышова А.В.</i> Влияние детско-родительских отношений на самооценку школьника младшего школьного возраста.....	308
<i>Чукарина И.Н.</i> Формирование готовности будущих логопедов к взаимодействию с родителями детей с речевыми нарушениями.....	315
<i>Шалова С.Ю., Еремина В.Д.</i> Эмоциональное переживание подростком ситуации развода родителей.....	320
<i>Шалова С.Ю., Попова С.А.</i> Представление современных родителей об использовании метода наказания в семейном воспитании.....	325
<i>Яковлева А.Г., Макаренко А.А.</i> Психолого-педагогическая поддержка семьи, воспитывающей ребёнка с аутизмом.....	329

*Абдуллаева Латифа Анаровна,
Орлова Софья Андреевна,
студентки филологического факультета
ФГБОУ ВО «Армавирский государственный педагогический университет».
Научный руководитель:
кандидат психологических наук, старший преподаватель,
Евдокимова Елена Валерьевна,
г. Армавир, Краснодарский край, Россия
Sofya_orlova_2004@inbox.ru*

ПОДГОТОВКА БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ К РАБОТЕ С СЕМЬЕЙ В СОВРЕМЕННЫХ УСЛОВИЯХ

Аннотация. Статья посвящена актуальной теме – подготовке будущих педагогов к взаимодействию с семьями учеников в условиях изменения социальной среды и образовательной парадигмы. Рассматриваются ключевые аспекты эффективности взаимодействия между педагогами и семьями, а также необходимость интеграции новых подходов в процесс подготовки специалистов.

Ключевые слова: воспитание, проблемы семейного воспитания, образовательный процесс, практический опыт.

*Abdullayeva Latifa Anarovna,
Orlova Sofya Andreevna,
Students of the Faculty Of Philology
Armavir State Pedagogical University
Scientific supervisor:
Candidate of Psychological Sciences, Senior lecturer.
Evdokimova Elena Valeryevna,
Armavir, Krasnodar Territory, Russia
Sofya_orlova_2004@inbox.ru*

TRAINING FUTURE TEACHERS TO WORK WITH FAMILY IN MODERN CONDITIONS

Abstract. The article is devoted to the actual preparation of future teachers to interact with students' families in the conditions of changing social environment and educational paradigm. The key aspects of the effectiveness of interaction between teachers and families are considered. and families, as well as the need to integrate new approaches into the process of training specialists.

Keywords: education, problems of family education, educational process, practical experience.

Теоретические аспекты взаимодействия педагога с семьей обучающегося являются ключевыми в контексте современного образования, особенно в со-

временных условиях, когда роль родителей в образовательном процессе становится все более важной. Взаимосвязь между педагогом и семьей включает в себя несколько важных компонентов: коммуникационные стратегии, психологические факторы, культурные контексты и социальные аспекты, которые влияют на успех образовательного процесса.

Одним из основных теоретических основ к изучению взаимодействия педагога и семьи является системный подход, который рассматривает образовательный процесс как целостную систему, включающую в себя различные компоненты: самого обучающегося, его семью, педагогический коллектив и образовательное учреждение в целом. Успех этого взаимодействия во многом зависит от способности педагога выстраивать коммуникацию с родителями, доверительные отношения и учитывать их мнения и пожелания. В этом смысле важными являются такие теоретические модели, как модель взаимодействия "родитель-педагог", основанная на принципах взаимопонимания и сотрудничества.

Культурные и социокультурные факторы общения требуют особого внимания на ряд факторов семьи: социальный статус, уровень образования родителей, их культурный фон и традиции. Это необходимо для обеспечения индивидуальности и снятия барьеров, которые могут возникать в процессе взаимодействия.

Также стоит упомянуть концепцию партнерства в образовании, которая базируется на равенстве сторон и признает, что родители и педагоги могут и должны работать вместе для достижения общих целей – становление личности ребенка и его успешной социализации. В этом контексте педагог становится не только источником знаний, но и консультантом, который помогает родителям лучше понимать процесс обучения и воспитания, предоставляя им необходимые знания и ресурсы.

Современные исследования подчеркивают значимость участия родителей в учебном процессе их детей. Оно способствует не только успехам учащихся в образовании, но и их социализации и развитию личностных качеств. Плодотворное общение педагога с семьей включает в себя использование разнообразных форм работы: родительские собрания, семинары, индивидуальные консультации.

Таким образом, теоретические аспекты взаимодействия педагога с семьей обучающегося открывают широкие возможности для улучшения образовательного процесса, обеспечивая более глубокое понимание роли каждого участника в системе образования и способствуя созданию благоприятной и поддерживающей образовательной среды. Соответствие теории практике взаимодействия педагогов с семьями обучающихся будет способствовать более успешной адаптации детей к школьной жизни и их успешному развитию в различных сферах.

Семья является главным фундаментом, на котором строится жизнь ребенка. Именно в этом круге он начинает осваивать моральные ценности и трудовые привычки, здесь же происходит его адаптация к обществу и формирование личности. Родители могут значительно повлиять на воспитание ребенка, став

для него примером, чтобы обеспечить ему все необходимое для становления и развития. Однако в современных семьях существует множество проблем.

Одной из наиболее острых является влияние технологического прогресса. Дети имеют постоянный доступ к интернету, что позволяет им получать информацию разного рода. Хотя это, безусловно, имеет свои плюсы, отсутствие контроля за получаемым контентом может негативно сказаться на психике ребенка. Он может наткнуться на материалы, не соответствующие его возрасту, и которые могут причинить вред. Зависимость от экранов зачастую вытесняет другие увлечения и хобби, мешая нормальному развитию ребенка. К тому же, это может привести к рассеянности, трудностям с концентрацией и гиперактивности. Таким детям сложно учиться, они не могут сосредоточиться, и неудачи в школе только усиливают их желание смотреть, а не усваивать знания.

Еще одной проблемой воспитания является стремление родителей реализовать свои амбиции через детей. Им навязываются увлечения, которые могут не соответствовать их интересам, их записывают сразу в несколько кружков и секций и требуют значительных успехов в различных областях. Ребёнок оказывается в стрессовой ситуации, не справляется с возложенными на него обязанностями, что зачастую приводит к развитию невроза. В таких условиях родители редко бывают довольны своим ребёнком, и стремление угодить маме и папе ставит его в рискованное положение, вызывая разрушение его индивидуальности.

Кроме того, затруднённое общение в семье также является весомой проблемой. Холодность и недостаток эмоций в общении с детьми часто связаны с боязнью родителей избаловать своего отпрыска; они стараются держать его на расстоянии, подавляя как его, так и собственные чувства. Ребёнок сталкивается с множеством требований и ожидается его безоговорочное подчинение, что в конечном итоге приводит к отсутствию самостоятельности.

Другая важная проблема заключается в излишней эмоциональной реакции в процессе воспитания, которая находится на грани тревожности. Чаще всего с этим сталкиваются мамы, которые чрезмерно беспокоятся о здоровье, достижениях и навыках своих детей, постоянно сравнивая их с другими детьми. Это приводит к тому, что сами дети становятся невротичными и тревожными.

Насилие также представляет собой серьёзную проблему в современном мире. При этом оно не всегда выражается в физическом насилии, хотя случаи жестокого обращения с детьми продолжают периодически появляться в средствах массовой информации. Психологическое насилие, которое разрушает психику ребенка и мешает ему развиваться, не менее вредно. В таких случаях родитель воспринимает ребенка как собственность и подчиняет его своей воле.

Мы все приходим из детства. И корень всех проблем кроется в нем. Современные дети сталкиваются с сильным давлением: им необходимо адаптироваться к быстро меняющемуся миру и зачастую это требует самостоятельное принятие решений. И главная задача родителей – сохранить психическое здоровье детей с помощью правильно построенной гармоничной семьей, где родители следуют единому стилю воспитания и стремятся к тому, чтобы вырастить настоящую личность.

Практический опыт реализации модели подготовки педагогов демонстрирует, что ключевым фактором успеха является интеграция теоретических знаний с реальной педагогической деятельностью. Создание симуляционных классов, где будущие учителя могут отрабатывать навыки в безопасной и контролируемой среде, значительно повышает их уверенность и компетентность. Важным аспектом является также менторская поддержка опытных педагогов, которые могут делиться своим опытом и направлять начинающих специалистов.

Эффективная модель подготовки педагогов предполагает активное использование современных образовательных технологий. Это включает в себя не только освоение интерактивных досок и онлайн-платформ, но и разработку собственных цифровых образовательных ресурсов. Важно научить будущих учителей критически оценивать и адаптировать существующие технологии под конкретные нужды и особенности учащихся.

Применение проектного подхода в обучении позволяет формировать у будущих педагогов навыки командной работы, критического мышления и решения проблем. Разработка и реализация собственных образовательных проектов, направленных на решение конкретных задач в образовательной среде, является важным этапом подготовки. Это способствует формированию проактивной позиции и готовности к инновациям. Особое внимание следует уделять развитию эмоционального интеллекта у будущих педагогов. Умение понимать и управлять своими эмоциями, а также эмпатия к ученикам, играют ключевую роль в создании благоприятной и поддерживающей образовательной среды. Тренинги по развитию эмоционального интеллекта, а также практика осознанности и саморегуляции, должны быть неотъемлемой частью подготовки педагогов.

С учетом выявленных проблем и ориентируясь на требования профессионального стандарта, рабочая группа разработала новую модель практической подготовки будущего преподавателя. Ключевым элементом модели стала интеграция теоретической и практической подготовки. Важным аспектом модели является индивидуализация образовательной траектории студентов. На основе анализа их личностных и профессиональных интересов, а также потребностей рынка труда формировались индивидуальные учебные планы, предусматривающие углубленное изучение отдельных дисциплин и прохождение специализированных практик.

В рамках эксперимента были разработаны новые учебные программы и методические материалы, ориентированные на формирование у студентов практических навыков разработки учебно-методического обеспечения, организации учебной деятельности, осуществления педагогического контроля и оценки, ведения документации, проведения профориентационной работы и педагогической поддержки студентов.

В конечном итоге, успешная модель подготовки педагогов должна быть гибкой и адаптивной, способной реагировать на изменения в образовательной среде и учитывать индивидуальные потребности будущих учителей. Постоянный мониторинг и оценка эффективности программы, а также обратная связь от

студентов и преподавателей, позволяют своевременно вносить необходимые корректировки и обеспечивать высокое качество подготовки педагогических кадров.

Таким образом, по окончании исследовательской работы следует вынести следующие выводы.

В рамках современного образовательного процесса подготовка будущих педагогов к взаимодействию с родителями представляет собой сложный, динамично развивающийся и практико-ориентированный процесс.

Важно акцентировать внимание на усилении практической направленности учебного содержания и методического сопровождения профессиональной подготовки, используя возможности как очного, так и дистанционного обучения.

Основой этой подготовки является системно-комплексный подход, подразумевающий освоение разнообразных традиционных и инновационных педагогических и диагностических инструментов, а также вовлечение в деятельность образовательных организаций и активное участие в диагностической, просветительской, организационной и методической работе с учащимися и их семьями.

Список использованных источников

1. Антонова, О. А. Педагогическое взаимодействие семьи и школы: теория и практика: монография / О. А. Антонова. – Москва: Прометей, 2019. – 240 с.
2. Григорьева, Т. Г. Психология и педагогика работы с семьей: учебное пособие для вузов / Т. Г. Григорьева, Д. В. Соколова. – Москва: Юрайт, 2023. – 255 с.
3. Овчарова, Р. В. Справочная книга социального педагога / Р. В. Овчарова. – Москва: ТЦ Сфера, 2011. – 480 с.
4. Шилова, Т. А. Психологические аспекты готовности педагога к взаимодействию с семьей / Т. А. Шилова // Современные проблемы науки и образования. – 2017. – № 2. – С. 187–193.

*Аникина Полина Сергеевна,
магистрант,
Таганрогский институт имени А.П. Чехова (филиал)
ФГБОУ ВО «Ростовский государственный экономический
университет (РИНХ)»,
учитель математики
МАОУ СОШ №1 им. В.Г. Серова,
г. Курганинск, Краснодарский край, Россия
poli.sitta@mail.ru*

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ РАБОТА С РОДИТЕЛЯМИ ОБУЧАЮЩИХСЯ В РАМКАХ РЕАЛИЗАЦИИ ФГОС

Аннотация. В статье рассматриваются противоречия между целями Федеральных государственных образовательных стандартов и реальным уровнем

включённости родителей в образовательный процесс. Автор анализирует несостоятельность традиционных форм взаимодействия школы и семьи, предлагая современные подходы, включая фасилитативные и диагностико-просветительские практики. Также описаны организационные и кадровые механизмы устойчивого сопровождения родителей, обеспечивающего соответствие требованиям ФГОС. Делается вывод о необходимости институционализации просвещения родителей как ключевого компонента современной образовательной системы.

Ключевые слова: ФГОС, родительское просвещение, фасилитация, взаимодействие школы и семьи, психолого-педагогическая поддержка.

*Anikina Polina Sergeevna,
Master's student,
A.P. Chekhov Taganrog Institute (branch)
, Rostov State
University of Economics (RINH),
mathematics teacher
MAOU Secondary School No. 1 named after V.G. Serov,
Kurganinsk, Krasnodar Territory, Russia
Poli.sitta@mail.ru*

PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL WORK WITH PARENTS OF STUDENTS DURING THE IMPLEMENTATION OF THE FEDERAL STATE EDUCATIONAL STANDARDS

Abstract. The article addresses the contradictions between the goals of the Federal State Educational Standards and the actual level of parental involvement in the educational process. The author analyzes the inefficiency of traditional interaction formats between school and family and proposes modern approaches, including facilitative methods and diagnostic-educational practices. Organizational and personnel mechanisms for sustainable parental support aligned with FSES requirements are described. The article concludes by emphasizing the need to institutionalize parental education as a key component of the modern educational system.

Keywords: parental education, facilitation, school-family interaction, psychological and pedagogical support

В регламентирующих документах, раскрывающих особенности реализации ФГОС определены чёткие ориентиры: личностные результаты учащихся включают готовность к саморазвитию, сформированность мотивации к обучению, овладение социальными навыками, в том числе в рамках взаимодействия с ближайшим окружением – семьёй. Однако систематическое наблюдение за реализацией стандартов в образовательных организациях показывает: большинство родителей воспринимают участие в школьной жизни своего ребёнка как формальное обязательство, а не как полноценное партнёрство.

Исследование Н.М. Брунчуковой, проведённое в четырёх школах Смоленска, выявило, что свыше 63% родителей на начальном этапе проекта заявили о необходимости помощи со стороны школы в вопросах воспитания детей. Примечательно, что при этом 38% участников указали на ощущение собственной некомпетентности и растерянности при столкновении с возрастными или поведенческими изменениями у ребёнка [1]. ФГОС, напротив, исходит из предположения, что родитель – субъект процесса, способный осознанно формировать у ребёнка универсальные учебные действия (УУД) и активно участвовать в образовательной среде. Это противоречие между нормативной позицией и жизненной реальностью – и есть основная проблема, которую игнорировать недопустимо.

Один из парадоксов заключается в том, что школа, будучи обязана «вовлекать родителей», практически не имеет на это времени, компетенций или моделей взаимодействия. Родители, в свою очередь, воспринимают школу как «сферу услуг». Исследования в разных регионах фиксируют аналогичную проблему: доминирование «обслуживающей» позиции у родителей. «Вы учите, вам за это платят» – цитата, озвученная участниками опроса в работе Н.М. Брунчуковой, демонстрирует кризис субъектного восприятия школы [1].

Добавим, что сами учителя не всегда готовы к равноправному партнёрству. В действующем профессиональном стандарте педагога взаимодействие с семьёй зафиксировано как требование, однако образовательные программы педагогических вузов далеко не всегда предполагают специализированную подготовку к этой работе. В результате учитель, не обладая инструментами, вынужден опираться на личную интуицию и порой – на отстранённость. Это ведёт к ситуации, когда даже инициативные родители сталкиваются с барьерами.

Таким образом, возникает устойчивая асимметрия: родители не обладают инструментами и знаниями, школа – временем и кадровыми ресурсами, а между ними – стандарт, построенный на идее сотрудничества. Обнаруженное расхождение между декларацией и реальностью требует пересмотра не только организационных механизмов, но и подхода к психолого-педагогическому сопровождению родителей как ключевому ресурсу повышения качества реализации ФГОС.

Уповать на родительские собрания как основную форму работы с семьёй – значит, сознательно отказываться от эффективности. Эта форма, унаследованная от советской системы, перестала работать по многим причинам: усталость от формализма, потеря доверия, отсутствие диалога. Родители приходят послушать, а не обсуждать. А если обсуждать – то чаще с позиции обвинения: кого-то в чём-то «недоучили», кто-то «недовоспитал». Атмосфера защиты или нападения уничтожает саму возможность продуктивной совместной работы.

Между тем современные исследования предлагают совершенно иные подходы. Так, А. В. Радевич в рамках своего проекта, реализованного на базе общеобразовательного учреждения Самарской области, провела диагностику родительских установок с помощью теста А. Я. Варги и В. В. Столина, а также проективного метода «Семья животных». Результат показал, что большая часть

родителей либо стремятся к гиперопеке, либо, наоборот, дистанцируются от эмоционального участия. В обоих случаях нарушается базовый механизм социализации школьника – эмпатия и модель равноправных отношений [5].

После проведения диагностики родителям были предложены индивидуальные консультации и групповые тренинги. Через четыре месяца наблюдений был зафиксирован рост эмоциональной включённости, снижение конфликтности в отношениях ребёнка с семьёй и повышение его учебной мотивации. Это не абстрактные слова: в числах – 81% родителей оценили участие в ролевых играх и обсуждениях как «максимально полезное» [5]. Здесь речь не просто о мероприятиях, а о смене подхода – от отчётности к фасилитации, от контроля к совместной работе.

Интересный пример демонстрирует исследование Н.М. Брунчуковой: «педагогический ринг» – модель обсуждения спорных воспитательных ситуаций с участием родителей и педагогов, в форме аргументированного спора. В экспериментальной группе после трёх таких встреч доля родителей, готовых участвовать в совместной внеурочной деятельности, выросла с 48% до 78% [1]. Причём положительный эффект наблюдался даже у тех, кто изначально демонстрировал отчуждённость. Метод вовлекает через эмоции, через ощущение важности своей роли, через уважение к мнению.

Следует обратить внимание на то, как устроены инновационные формы – они не унифицируют родителя, а наоборот, учитывают его индивидуальность. Васина Ю. М. и Шелиспанская Э. В. в своей работе подчёркивают значимость фасилитативного подхода: педагог в этом случае становится не передатчиком знаний, а организатором пространства доверия, в котором родитель может быть услышан, может выговориться и быть полезным. Используются, например, «вопросы месяца» – это короткие анкеты, размещаемые в мессенджерах группы детского сада или класса, по результатам которых строятся последующие консультации и микро-встречи [2]. Малые формы, минимальные по времени, но максимально адресные.

Противоположный пример – привычные родительские чаты. Они не только не способствуют сотрудничеству, но зачастую становятся полем деструктивной активности: взаимные обвинения, давление на педагогов, избыточный контроль. Удивительно, но факт, что цифровые каналы могут, как усиливать партнёрство, так и разрушать его. Всё зависит от модели взаимодействия. При этом практика показывает, что именно структурированные формы общения (опросы, тематические вебинары, онлайн-круглые столы) дают гораздо больший эффект, чем свободные обсуждения в чатах.

Переход к эффективному взаимодействию требует не просто новых форм, а концептуальной смены роли родителей в образовательной системе. Не объект контроля, не источник претензий, а полноценный партнёр. Такой подход возможен только тогда, когда школа готова делиться ответственностью, а родитель – готов брать на себя её часть. Сегодня это редкость. Однако примеры, приведённые в современных исследованиях, доказывают, что где есть понимание целей и

наличие методического сопровождения, там формируется подлинная среда сотрудничества.

Каждый педагог знает, что попытка объяснить родителю принципы возрастной психологии в коридоре после урока заканчивается либо раздражением, либо вежливым кивком и дальнейшим игнорированием. Между тем именно незнание психофизиологических закономерностей развития ребёнка – причина значительной части семейных конфликтов и, как следствие, учебных трудностей. Проблема не в отсутствии родительской заботы, а в её неадекватном применении. Кто-то гиперопекает, лишая ребёнка права на ошибку. Кто-то, наоборот, отдаляется, считая школьный возраст «взрослой зоной». Ни одно из этих решений не вписывается в требования ФГОС, предполагающие развитие субъектности, самостоятельности, способности к выбору и ответственности.

Психолого-педагогическое просвещение не может оставаться «дополнительной» опцией. Оно должно стать обязательной частью образовательного процесса, и не в плане принуждения, а как нормализованный и регулярный формат взаимодействия. Каракпаева С. К. в своей работе даёт точную схему трёхуровневого построения взаимодействия с родителями детей с особенностями развития – начальный контакт, этап сотрудничества и, наконец, этап совместной деятельности. И каждый из этих уровней требует психолого-педагогического обоснования – от обмена информацией до выработки совместных решений по адаптации и социализации [3].

Не меньший интерес вызывает работа А. В. Радевич, где автор описывает не только этапы вовлечения родителей, но и конкретные инструменты. Например, методика Варги-Столина позволила выявить у 17 из 21 родителя модели взаимодействия с ребёнком, препятствующие формированию самостоятельности – ключевого компонента личностных результатов ФГОС. А использование проективного теста «Семья животных» показало, что почти половина опрошенных демонстрировали выраженный эгоцентризм, что напрямую влияло на тип воспитания – ориентация не на потребности ребёнка, а на реализацию собственных ожиданий [5]. В условиях такой картины говорить о совместной работе родителя и школы без предварительного просвещения – значит игнорировать реальность.

Однако просвещение должно состоять не в проведении лекции, с предложением общих советов. Это работа должна быть организована при помощи методической службы педагогам, объединяющая знания в области педагогики и психологии. В этом смысле показателен опыт применения фасилитативного подхода, описанный в статье Мартыновой М. А., при котором педагог действует не как транслятор норм, а как модератор родительской активности. Основной вектор – создание среды поддержки, в которой родитель чувствует себя не виноватым, а способным изменить ситуацию [4].

Практика показывает: даже короткие мероприятия, если они построены на основе диагностики и адресной работы, дают заметный результат. В проекте Н.М. Брунчуковой использовались ролевые игры, педагогические ринги, индивидуальные встречи, и по итогам эксперимента почти на 20% выросло число

родителей, признающих собственную роль в неуспешности ребёнка, а не перекладывающих ответственность на школу [1].

Психолого-педагогическое просвещение необходимо рассматривать как ключ к нормализации отношений в образовательной среде. Оно снижает уровень конфликтности, делает родителей менее тревожными, повышает доверие к учителю. Но только при одном условии – если эта работа не эпизод, а система, вписанная в логику школы. И если педагог знает, как вести такую работу.

Существование эффективных практик – ещё не гарантия их масштабирования. Сегодня большинство описанных моделей реализуется энтузиастами, отдельные учителя, методисты, заведующие детскими садами. Система, в которую встроена школа, не создаёт условий для устойчивой реализации психолого-педагогического взаимодействия с родителями. Причина – отсутствие институциональной поддержки. Пока это не норма, а проект, не правило, а инициатива.

Не во всех учебных планах есть соответствующие дисциплины. Тем не менее, спецкурсы, на которых студенты не только знакомятся с теорией, но и проходят практику во взаимодействии с родителями – должно стать обязательным компонентом подготовки педагога.

Второй механизм – внедрение школьных служб поддержки родителей. Это не «старые» родительские комитеты и не психологи, а команды из тьютора, психолога и педагога, задача которых сопровождать семью, обучать, предлагать инструменты. Педагог должен выступать как медиатор, организующий просветительские встречи, мини-диалоги, фасилитированные обсуждения в небольших группах.

Нельзя обойти стороной кадровый вопрос. Специалисты, способные работать с родителями, выгорают. Их нагрузка не нормируется отдельно. Участие в родительских проектах не даёт баллов при аттестации. Логично предложить ввести отдельные ставки для специалистов по взаимодействию с семьёй, с возможностью карьерного роста и внутренней специализации (например, сопровождение детей с ОВЗ, организация семейных тренингов и т. д.). Финансовая и профессиональная мотивация – важнейшие элементы эффективной деятельности.

В качестве отдельного направления можно рассматривать создание муниципальных или региональных программ сопровождения родительства. Это могли бы быть грантовые инициативы, выездные школы для родителей, проектные сессии, которые объединяют специалистов, педагогов и родителей на одной площадке.

Психолого-педагогическое сопровождение родителей – это не социальная работа, а элемент целостного образовательного процесса. И до тех пор, пока он будет восприниматься как дополнительная деятельность, любые инновации рискуют остаться в стенах одной школы. Чтобы система работала – необходимо не просто «делать хорошо», а выстроить логику – от подготовки специалистов до внедрения в структуру программы. Тогда родитель станет «не гостем на школьном празднике», а полноправным участником воспитательного процесса.

Список использованных источников

1. Брунчукова, Н. М. Востребованность взаимодействия семьи и школы в процессе воспитания ребенка: опыт эмпирического исследования / Н. М. Брунчукова // Вектор науки Тольяттинского государственного университета. – *Серия: Педагогика, психология*. – 2023. – № 4 (55). – С. 19–25.
2. Васина, Ю. М. Организационно-методические аспекты работы с родителями в рамках формирования детско-родительских отношений / Ю. М. Васина, Э. В. Шелиспанская // *Перспективы науки*. – 2023. – № 11 (170). – С. 166–168.
3. Каракпаева, С. К. Консультирование для родителей детей с нарушениями развития / С. К. Каракпаева // *Право и общество*. – 2020. – № 1 (1). – С. 33–34.
4. Мартынова, М. А. Фасилитативное взаимодействие с родителями как инновационный подход к работе детского сада с семьёй / М. А. Мартынова // *Кубанская школа*. – 2023. – № 3 (71). – С. 43–45.
5. Радевич, А. В. Психолого-педагогическое просвещение родителей как средство успешной социализации школьников / А. В. Радевич // *Вестник молодых ученых и специалистов Самарского университета*. – 2021. – № 2 (19). – С. 19–26.

Баранова Екатерина Анатольевна,
студентка 2 курса,

*ФГБОУ ВО «Армавирский государственный педагогический университет»,
г. Армавир, Россия.*

Научный руководитель:

Ткаченко Ирина Валериевна,

декан психолого-педагогического факультета,

ФГБОУ ВО «Армавирский государственный педагогический университет»,

доктор психологических наук,

профессор кафедры психологии и коррекционной педагогики

tkachenkoiv@mail.ru

ВЛИЯНИЕ САМООЦЕНКИ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНИКА НА ВЗАИМООТНОШЕНИЯ СО СВЕРСТНИКАМИ И С СЕМЬЁЙ

Аннотация. В статье рассматривается актуальная проблема развития личности младшего школьника в современной начальной школе, акцент делается на формировании самосознания, самоконтроля и самооценки как ключевых элементах этого процесса.

Ключевые слова: развитие личности, самосознание, самоконтроль, самооценка, семья, социальные взаимодействия.

Baranova Ekaterina Anatolyevna,

2nd year student,

Armavir State Pedagogical University,

Armavir, Russia.
Scientific supervisor:
Tkachenko Irina Valerievna,
Dean of the Faculty of Psychology and Pedagogy
of the Armavir State Pedagogical University,
Doctor of Psychological Sciences,
Professor of the Department of Psychology and Correctional Pedagogy.
tkachenkoiv@mail.ru

THE INFLUENCE OF A PRIMARY SCHOOL STUDENT'S SELF-ESTEEM ON RELATIONSHIPS WITH PEERS AND WITH FAMILY

Abstract. The article examines the current problem of personality development of a primary school student in a modern elementary school, the emphasis is on the formation of self-awareness, self-control and self-esteem as key elements of this process.

Keywords: personality development, self-awareness, self-control, self-esteem, family, social interactions.

В современной начальной школе приоритетом педагогического процесса является всестороннее развитие каждого ученика. Этот процесс, направленный на становление личности младшего школьника, тесно связан с формированием его самосознания, где важную роль играют умение контролировать себя и адекватно оценивать свои возможности.

Как отмечал Б. Г. Ананьев, самосознание появляется у ребенка в момент осознания себя как действующего лица, и дальнейшее развитие этого осознания ведет от оценки собственных поступков к формированию самооценки. Сначала ребенок выделяет свое физическое "Я", а затем и духовное [2, 187].

Самоконтроль – ключевой инструмент самоорганизации учебной деятельности. Он включает: определение цели, планирование действий, их выполнение и анализ результатов. Самоконтроль отражает уровень развития личности, организованности и способности к саморазвитию ученика [1, 154].

Успешное личностное развитие младшего школьника, формирующее уверенность в себе, – ключевая задача воспитания и образования, привлекающая внимание родителей и педагогов. Статус в системе личных взаимоотношений влияет на формирование личности. Проблема развития самооценки остается актуальной в психологии, ей уделяли внимание Л.И. Божович, Р. Бернс, Л.С. Выготский и другие, так как самооценка важна для личностного роста и адаптации детей.

По мнению Р. Бернса, в период перехода от дошкольного к младшему школьному возрасту наблюдается значительный прогресс в развитии самооценки [4, 167].

Начиная с семи лет, ребёнок начинает осознавать свою способность влиять на происходящее и признаёт наличие своих ограничений (это и есть зарож-

дение самооценки). Младший школьник начинает осознавать свои личные характеристики – доброту, внимательность, исполнительность, честность и другие. При этом, в первую очередь, дети замечают и осознают те черты и модели поведения, которые наиболее часто отмечают окружающие. Именно в этот период зарождается внутреннее, индивидуальное представление о себе, формируется Я-концепция ребёнка [8, 27].

Л. С. Выготский подчёркивал, что именно в семилетнем возрасте начинает формироваться самооценка – устойчивое, обобщённое и при этом детализированное отношение ребёнка к собственной личности [5, 268].

Ребёнок приобретает новые социальные роли, в частности, роль ученика, связанную с выполнением учебных заданий, которые высоко ценятся взрослыми. Как отмечает А.И. Липкина, это приводит к формированию социального "Я" ребёнка [3, 36].

Поэтому, крайне важно начинать развивать навыки самоконтроля и самооценки с самого начала обучения в школе. Успешность дальнейшего обучения во многом зависит от того, насколько хорошо младшие школьники овладеют этими навыками.

Самооценка – это оценка человеком своих собственных способностей, качеств и своего положения в обществе. Будучи важной частью личности, она выступает в качестве ключевого регулятора поведения. От самооценки зависят взаимоотношения с окружающими, способность к самокритике, требовательность к себе, а также реакция на успехи и неудачи [6, 6].

Самооценка формируется во взаимодействии с социумом и играет ключевую роль в структуре личности, регулируя поведение, деятельность и отношения. Процесс начинается в детстве и продолжается всю жизнь, особенно важен младший школьный возраст для формирования реалистичной самооценки [5, 272].

Самооценка младшего школьника существенно влияет на взаимоотношения в семье.

Положительная самооценка: Уверенность, открытость, эмоциональная стабильность, позитивное поведение, активное участие в семейной жизни.

Отрицательная самооценка: Неуверенность, замкнутость, эмоциональная нестабильность, деструктивное поведение, пассивность.

Семья формирует самооценку через поддержку/критику, сравнение с другими, ожидания и стиль воспитания. Уважительное отношение формирует адекватную самооценку, холодность – заниженную, чрезмерная похвала – завышенную.

Поддержка, принятие и уважение в семье способствуют формированию положительной самооценки ребенка, укрепляя взаимоотношения и создавая благоприятные условия для его развития. Личность формируется под влиянием социальной среды и наследственности. Семья играет ключевую роль в этом процессе, при этом ребенок также влияет на отношения в семье. Родительское отношение, включающее эмоциональный, поведенческий и когнитивный аспекты, представляет собой систему чувств, поведенческих стереотипов и вос-

приятия ребенка родителями (Варги и Столин). В психологии нет единой классификации типов родительского отношения, и типологии часто основываются на различных аспектах взаимодействия родителей и детей.

Родительское отношение включает эмоциональный (любовь/неприятие) и поведенческий (свобода/контроль) аспекты. Существуют различные классификации типов родительского отношения, основанные на сочетании этих аспектов. В данном исследовании используется классификация, учитывающая эмоциональный, поведенческий и когнитивный компоненты, и включающая типы: принятие-отвержение, кооперация, симбиоз, авторитарная гиперсоциализация и "маленький неудачник".

Для изучения родительского отношения используются опросники Шефера и Белла (выявляют гиперопеку или отсутствие опеки, диктат или отказ от авторитарности, отсутствие демократичности/демократичность). Важно восприятие ребенка (Г.Т. Хоментаскас):

- * "Я нужен и любим, и я люблю вас тоже": Высокая самооценка, доверие, положительное взаимодействие с родителями.

- * "Я нужен и любим, а вы существуете ради меня": Культ ребенка, повышенная самооценка, риск асоциального поведения.

- * "Я нелюбим, но я от всей души желаю приблизиться к вам": Недостаток внимания, проблемное поведение для привлечения внимания.

- * "Я не нужен и нелюбим, оставьте меня в покое": Чувство ненужности, демонстрация плохих привычек.

Детский рисунок, в частности тест "Кинетический рисунок семьи", позволяет оценить взаимоотношения в семье и отношение к ребенку, влияющее на формирование его личности. Для точной оценки важны установки родителей и восприятие ребенка. Исследование посвящено детско-родительским отношениям в младшем школьном возрасте.

Формирование самооценки тесно связано с семейным воспитанием, особенно в раннем детстве. Психологи (Фрейд, Адлер, Фромм, Роджерс) считают, что основы личности закладываются в детстве через взаимоотношения с родителями. Исследования Бернса, Куперсмита, Грейбила, Сирса и Массена подтверждают влияние родительского отношения на Я-концепцию ребенка.

Целью нашего исследования явилось установление влияния самооценки младшего школьника на взаимоотношения со сверстниками и с семьей.

При проведении исследования использовался метод тестов (Опросник «PARI» Е. Шефера и Р. Белла), и, в частности, психодиагностические методики: методика изучения самооценки качеств личности (Т. Дембо – С. Рубинштейн), метод социометрии.

Испытуемыми выступили дети младшего школьного возраста, учащиеся 2 «В» класса МОБУГ № 2 имени И.С. Колесникова, г. Новокубанска.

Выборка составила 20 человек.

В результате проведенного эмпирического исследования нами были получены следующие результаты:

1. Методика Т. Дембо – С. Рубинштейн

– из общего количества детей первой статусной категории (лидеры) 75% детей имеют средний уровень самооценки и 25% имеют высокий уровень самооценки;

– из всех детей, находящихся во второй статусной категории (предпочитаемые) 33% детей имеют низкий уровень самооценки, средний уровень самооценки – 33%, высокий уровень самооценки – 33%.

– 66% детей, относящихся к третьей статусной категории (принятые) имеют средний уровень самооценки, высокий уровень – 33%.

– из всех детей, находящихся в четвертой статусной категории (изолированные) – 50% имеют высокий уровень самооценки и еще 50% детей имеют средний уровень самооценки.

2. Опросник «PARI» Е. Шефера и Р. Белла

Что десятой части опрошенных (только мальчики) свойственен высокий уровень принятия. Большинству детей (80%) присущ средний уровень принятия. Из них 73,3% составляют мальчики, 86,6% девочки. Среди мальчиков с низким уровнем 6,6% (от общего количества мальчиков). Девочек с этим уровнем 13,3% (от общего количества девочек). Анализ результатов исследования показал, что для 100% школьников характерен высокий уровень кооперации. Менее половины детей (46,6%) имеют высокий уровень. Из них 53,3% составляют мальчики, 40% девочки. Для половины учащихся характерен средний уровень, причем это наиболее свойственно девочкам – 60% детей (мальчиков 40%). В наименьшей степени школьникам характерен низкий уровень – 3,3% (только мальчики). Для трети учащихся (33,3%) характерен высокий уровень авторитарности в семье, среди которых мальчики составляют 40%, а девочки 26,6%. Большинству школьников (63%) свойственен средний уровень авторитарности. Из них девочки составляют 73,3%, мальчики 53,3%. Низкий уровень авторитарности характерен только 13,3% детей, мальчикам и девочкам в равной степени (6,6%).

Межличностные отношения между учащимися и их родителями 2 «Г» класса можно считать благополучными, так как индекс изолированности составляет 3,2%, то есть статусную категорию «изолированные» имеют 2 человека.

Таким образом, можно сделать вывод о том, что самооценка и статусное положение человека находятся в тесной взаимосвязи друг с другом. Для того чтобы более глубоко понять взаимодействие между этими двумя аспектами, необходимо иметь ясное представление о внутренней позиции человека. Это подразумевает выявление уровня его эмоционального благополучия, а также тщательное изучение конкретных качеств его личности, которые могут оказывать влияние на его социальное положение. Кроме того, важно иметь объективные данные об этом социальном положении, чтобы сформировать полное понимание динамики между самооценкой и статусом.

Список используемых источников

1. Абакумова Л.В. Формирование навыков и умений осуществления самоконтроля в учебной деятельности школьников начальных классов // Герменевтика в гуманитарном знании. – СПб.: Невский институт языка и культуры, 2004.
2. Ананьев Б. Г. О проблемах современного человекознания / АН СССР, Ин-т психологии. – М.: Наука, 1977. – С. 373–378.
3. Балашова, Е. Ю. Успешность обучения школьников в современных условиях / Е. Ю. Балашова. Педагогика и психология. – 2008. – № 10. – С. 36–38.
4. Бернс, Р. Развитие Я-концепции и воспитания / Р. Бернс. – М.: Прогресс, 1986. – 167 с.
5. Кулагина, И. Ю. Психология развития и возрастная психология: Полный жизненный цикл развития человека: учебное пособие / И. Ю. Кулагина, В. Н. Колюцкий: 2-е изд. – М.: Академический Проект, 2020. – 420 с.
6. Липкина, Анна Израилевна. Самооценка школьника / А. И. Липкина. – М.: Знание, 1976. – 64 с.: ил.
7. Рогов Е.И. Настольная книга практического психолога в образовании. – М.: Владос, 1996. – 528 с.
8. Сорокоумова, Е. А. Возрастная психология: я-концепция в становлении личности младшего школьника: учебное пособие для среднего профессионального образования / Е. А. Сорокоумова, Е. А. Талакова: 2-е изд. – М.: Юрайт, 2019. – 151 с.

*Баширова Дильбар Октай,
главный преподаватель кафедры
Начального образования,
доктор филологических наук.
Бакинский Славянский Университет,
Азербайджанская республика, г. Баку
dilber.beshirli@gmail.com*

РОЛЬ И МЕТОДЫ СОТРУДНИЧЕСТВА УЧИТЕЛЯ И СЕМЬИ В ИНКЛЮЗИВНОМ ОБРАЗОВАНИИ

Аннотация. В статье рассматривается важная роль инклюзивного образования в обеспечении равных возможностей для всех детей. Подчеркивается значимость сотрудничества между учителями и родителями, психологической поддержки и эффективной коммуникации для академического успеха и социальной адаптации детей.

Ключевые слова: инклюзивное образование, сотрудничество, психологическая поддержка, родители и учителя, социальная адаптация.

Bashirova Dilbar Oktay,
Head lecturer of the Department
Primary education,
Doctor of Philosophy in Philology.
Baku Slavic University,
Azerbaijan Republic, Baku
dilber.beshirli@gmail.com

THE ROLE AND METHODS OF TEACHER-FAMILY COLLABORATION IN INCLUSIVE EDUCATION

Abstract. This article explores the vital role of inclusive education in ensuring equal opportunities for all children. It emphasizes the importance of collaboration between teachers and parents, psychological support, and effective communication for children's academic success and social adaptation.

Keywords: inclusive education, collaboration, psychological support, parents and teachers, social adaptation.

В современном мире инклюзивное образование является неотъемлемой частью системы социальной справедливости и одним из ключевых направлений крупных образовательных реформ. Оно направлено на обеспечение равных возможностей для всех детей, независимо от их физических, умственных или психологических особенностей, создавая для них условия обучения наравне со сверстниками.

Инклюзивное образование не только способствует академическому развитию детей с особыми потребностями, но и формирует у всего общества понимание важности равноправия, уважения к индивидуальным различиям и толерантности. Включение детей с различными потребностями в общий образовательный процесс позволяет им чувствовать себя полноценными членами общества, развивает их уверенность в себе и повышает уровень их социальной адаптации.

Однако реализация инклюзивного образования требует комплексного подхода, где ключевую роль играют сотрудничество между школой и семьёй. Родители и учителя должны активно взаимодействовать, обмениваться информацией о потребностях ребёнка, его прогрессе, трудностях и возможных путях их преодоления. Совместная работа педагогов и семей обеспечивает ребёнку психологическую поддержку, повышает его мотивацию к обучению и помогает создать комфортную образовательную среду, в которой он сможет развивать свои способности максимально эффективно [8].

Кроме того, инклюзивное образование требует от педагогов специальной подготовки, освоения новых методик обучения, умения адаптировать учебный процесс с учётом индивидуальных потребностей учащихся. В свою очередь, родители также должны быть вовлечены в образовательный процесс, проходить

обучение и консультации, чтобы понимать, как лучше поддерживать своих детей, сотрудничая с учителями и специалистами.

Таким образом, успешное развитие инклюзивного образования возможно только при тесном взаимодействии семьи и школы. Совместные усилия всех участников процесса обеспечат детям не только качественное образование, но и возможность успешной социализации, самореализации и полноценного участия в жизни общества.

1. Значение сотрудничества между учителем и семьёй

1.1. Влияние на индивидуальное развитие ребёнка

Эффективное взаимодействие между учителями и родителями играет важную роль в обеспечении как академического, так и социального развития детей. Когда родители активно участвуют в образовательном процессе своих детей, они способствуют укреплению их учебных навыков, повышению уверенности в себе и формированию устойчивой мотивации к обучению [4].

Поддержка родителей дома, регулярный контроль за выполнением домашних заданий, обсуждение пройденного материала и формирование положительного отношения к учебе значительно облегчают процесс усвоения знаний. Дети, чьи родители вовлечены в их образовательный процесс, демонстрируют более высокие академические результаты, лучше адаптируются к школьной среде и проявляют большую самостоятельность в обучении.

Кроме того, тесное сотрудничество между учителем и семьёй позволяет своевременно выявлять возможные трудности, с которыми сталкивается ребёнок, и оперативно находить эффективные решения. Например, если ученик испытывает трудности с определённым предметом или навыком, совместные усилия педагогов и родителей помогают разработать индивидуальный план поддержки, что способствует улучшению результатов обучения [2].

Также важным аспектом является эмоциональное и психологическое развитие ребёнка. Открытая коммуникация между школой и семьёй способствует созданию комфортной образовательной среды, в которой ребёнок чувствует себя уверенно, защищённо и получает необходимую поддержку, как в школе, так и дома. В результате формируется позитивное отношение к обучению, снижается уровень стресса, а также улучшается поведенческое и эмоциональное состояние ребёнка.

Таким образом, эффективное сотрудничество между учителем и семьёй является ключевым фактором успешного обучения и всестороннего развития ребёнка, позволяя ему раскрыть свой потенциал и достичь успехов в учёбе и жизни [3].

1.2. Значение психологической поддержки

Психологическое благополучие ребёнка играет важную роль в его успешном обучении, особенно в условиях инклюзивного образования. Родители, которые внимательно следят за эмоциональным состоянием своих детей и поддерживают постоянный контакт с учителями, способствуют созданию более комфортной образовательной среды [8].

Инклюзивные классы включают детей с различными физическими, когнитивными и эмоциональными особенностями, поэтому важно, чтобы родители и учителя работали вместе для обеспечения психологической устойчивости учеников. Регулярное взаимодействие семьи и педагогов помогает своевременно выявлять возможные стрессовые факторы, эмоциональные трудности и социальные барьеры, с которыми может столкнуться ребёнок.

Когда родители активно вовлечены в процесс обучения и эмоциональной поддержки, дети чувствуют себя более уверенно и спокойно. Они понимают, что у них есть надёжная поддержка как в школе, так и дома, что снижает уровень тревожности и страха перед учебным процессом. Кроме того, сотрудничество между семьёй и школой способствует формированию у ребёнка чувства безопасности, что особенно важно для детей с особыми образовательными потребностями.

Учителя, в свою очередь, могут делиться с родителями наблюдениями о поведении ребёнка в классе, его социальном взаимодействии и эмоциональных реакциях на учебную нагрузку. Эта информация помогает родителям лучше понимать внутреннее состояние ребёнка и корректировать подходы к его воспитанию и обучению.

Таким образом, постоянная коммуникация между родителями и учителями в вопросах психологической поддержки создаёт условия для гармоничного развития ребёнка, повышает его уверенность в своих силах и способствует успешному обучению в инклюзивной среде [1].

2. Методы сотрудничества

2.1. Постоянная связь и коммуникация

Эффективное сотрудничество между учителями и родителями невозможно без налаженной системы регулярной коммуникации. Постоянная обратная связь помогает улучшить учебный процесс, своевременно выявлять трудности и находить оптимальные решения для их устранения. Для этого необходимо:

- **Проводить регулярные родительские собрания.** Такие встречи позволяют педагогам и родителям обсуждать образовательные достижения учащихся, их поведенческие особенности и эмоциональное состояние. Они создают возможность для выработки совместных стратегий по улучшению учебного процесса [6].

- **Использовать электронные платформы для обмена информацией.** В современном цифровом мире электронные дневники, школьные чаты, email-рассылки и специальные образовательные платформы (например, Google Classroom, Microsoft Teams) помогают родителям быть в курсе всех изменений в учебном процессе, получать актуальные новости и оперативно взаимодействовать с педагогами.

- **Обсуждать существующие проблемы и пути их решения.** Родители и учителя должны открыто говорить о возникающих сложностях, будь то академические, поведенческие или эмоциональные проблемы ребёнка. Совместный поиск решений позволяет выстраивать более продуктивный подход к обучению.

- **Организовывать индивидуальные консультации.** Каждому ребёнку требуется индивидуальный подход. Персональные встречи с родителями позволяют глубже изучить особенности конкретного ученика, обсудить его сильные стороны и зоны роста, а также определить пути поддержки для достижения лучших результатов [4].

Эти методы помогают создать прозрачную и эффективную систему взаимодействия между семьёй и школой, что способствует успешному обучению и комфортной адаптации ребёнка в образовательной среде [6].

2.2. Совместные тренинги и семинары

Организация совместных тренингов и семинаров для учителей и родителей играет важную роль в развитии инклюзивной образовательной среды. Эти мероприятия не только повышают осведомлённость о принципах инклюзивного обучения, но и способствуют более эффективному использованию современных педагогических методик [7].

На семинарах обсуждаются основные принципы инклюзии, практические методы адаптации учебного процесса под потребности разных учащихся, а также стратегии преодоления возможных трудностей. Кроме того, такие встречи помогают родителям лучше понимать образовательные и социальные потребности их детей, а учителям – учитывать ожидания семей и адаптировать подходы к обучению.

Помимо теоретической части, особое внимание уделяется практическим занятиям, в ходе которых родители и учителя могут моделировать различные образовательные ситуации, анализировать конкретные кейсы и вырабатывать совместные решения. Это способствует укреплению сотрудничества и выстраиванию более эффективного взаимодействия между семьёй и школой [2].

2.3. Обучение и информирование родителей

Повышение осведомлённости родителей о принципах инклюзивного образования играет ключевую роль в их активном участии в учебном процессе. Родители, обладающие знаниями о современных методах обучения и индивидуальном подходе, способны лучше поддерживать своих детей и эффективно взаимодействовать с педагогами [1].

Образовательные программы для родителей должны включать темы, связанные с управлением инклюзивными классами, методами адаптации учебных материалов, а также с особенностями психологической поддержки детей. Практические занятия, тренинги и консультации помогают родителям лучше понять, как создать благоприятную домашнюю атмосферу для развития ребёнка и способствовать его успешной интеграции в образовательную среду.

Таким образом, систематическое обучение родителей не только расширяет их знания, но и мотивирует их к активному взаимодействию с учителями, что, в свою очередь, положительно сказывается на обучении и развитии детей в инклюзивных классах [9].

3. Практические примеры

Во многих странах накоплен значительный опыт по совершенствованию инклюзивного образования. Одним из лучших примеров является Финляндия, где образовательная система построена на тесном сотрудничестве между учителями, психологами и родителями. Такой подход позволяет создавать благоприятную среду для всех учащихся, включая детей с особыми образовательными потребностями.

Финская модель инклюзивного образования основана на принципах раннего выявления трудностей в обучении и комплексной поддержки школьников. В школах действуют мультидисциплинарные команды, состоящие из педагогов, логопедов, психологов и социальных работников, которые совместно разрабатывают индивидуальные планы обучения для учеников. Родители активно вовлекаются в этот процесс, что позволяет учитывать потребности ребёнка не только в школе, но и дома [3].

Такой подход привёл к значительному повышению академической успеваемости учащихся в инклюзивных классах. Дети, получающие всестороннюю поддержку, демонстрируют более высокий уровень самостоятельности, уверенности в себе и социальной адаптации. Опыт Финляндии показывает, что эффективное сотрудничество между школой и семьёй является одним из ключевых факторов успешной инклюзивной образовательной системы.

Сотрудничество между учителями и родителями в системе инклюзивного образования оказывает значительное влияние на социальное, академическое и психологическое развитие учащихся. Адаптация детей к инклюзивной среде и их образовательные достижения во многом зависят от эффективности взаимодействия между семьёй и школой.

Регулярная коммуникация, проведение совместных семинаров и применение современных инклюзивных методик создают условия для успешного обучения и социальной интеграции детей с особыми образовательными потребностями. Постоянное развитие инклюзивного образования требует не только педагогического мастерства, но и активного участия родителей [5].

Таким образом, формирование прочных партнёрских отношений между школой и семьёй становится важнейшей задачей, способствующей обеспечению равных возможностей для каждого ребёнка.

Список использованных источников

1. Ainscow, M. (2005). Developing inclusive education systems: What are the levers for change? *Journal of Educational Change*, 6(2), 109–124.
2. Beringer, D., & Howard, E. (2011). An analysis of the inclusive education system in Finland: Implications for international adoption. *International Journal of Inclusive Education*, 15(4), 381–395.
3. Deslandes, R., & Cloutier, R. (2002). Development of a model of parental involvement in the educational process: A study of school partnerships with parents. *Journal of Educational Psychology*, 94(2), 103–118.

4. Dunst, C. J., & Trivette, C. M. (2009). Family-centered practices in early childhood education and early intervention: A global perspective. *Infants & Young Children*, 22(4), 250–260.
5. Epstein, J. L. (2001). *School, family, and community partnerships: Preparing educators and improving schools*. Westview Press.
6. Hoover-Dempsey, K. V., & Sandler, H. M. (1997). Why do parents become involved in their children's education? *Review of Educational Research*, 67(1), 3–42.
7. Jeynes, W. H. (2012). A meta-analysis of the effects of parental involvement on academic achievement. *Educational Psychology Review*, 24(4), 409–444.
8. McManus, M. A., & Patton, J. M. (2012). Parent involvement and the social adjustment of children in the early grades. *Journal of Educational Psychology*, 104(1), 53–67.
9. Pomerantz, E. M., & Moorman, E. A. (2007). Parents' involvement in children's education: A multidimensional conceptualization and motivational model. *Psychological Science*, 18(7), 619–627.

Божич Владимир Иванович,
доктор технических наук, профессор,
Таганрогский институт имени А.П. Чехова (филиал) ФГБОУ ВО
«Ростовский государственный экономический университет (РИНХ)»,
г. Таганрог, Россия
vladimir.bozhich@gmail.com.

Шаренко Анастасия Александровна,
учитель биологии и химии гимназии имени А.П. Чехова г. Таганрога,
магистрант 1 курса, профиль «Биолого-географическое образование и
безопасность жизнедеятельности»,
Таганрогский институт имени А.П. Чехова (филиал) ФГБОУ ВО
«Ростовский государственный экономический университет (РИНХ)»
г. Таганрог, Россия
nastya.scharenko@yandex.ru

ТРАНСФОРМАЦИЯ МИРА АЛЬФОВ В МИР ПОТРЕБИТЕЛЕЙ БУДУЩЕГО ПОКОЛЕНИЯ БЕТА

Аннотация. В настоящее время высказано мнение о появлении к 2025 году нового поколения Бета, жизнедеятельность которого будет определена искусственным интеллектом, нейрокомпьютингом и робототехникой. Скоротечность и новизна такой цивилизации потребует соответствующего развития детей-Бета. Адаптационные механизмы эскапизма потребуют создания иных принципов работы обучающихся систем.

Ключевые слова: образовательная успешность старшеклассников, электронная личность Альфа- и Бета-детей, цифровой мир, эскапизм.

Bozhich Vladimir Ivanovich,
Doctor of Technical Sciences, Professor,
Taganrog Chekhov Institute (branch)
of the Rostov State
University of Economics (RINH),
Taganrog, Russia
vladimir.bozhich@gmail.com.

Sharenko Anastasia Alexandrovna,
teacher of biology and chemistry of the gymnasium named after A.P. Chekhov in
Taganrog,
1st year master's student, profile "Biological and geographical education and
life safety",
Taganrog Institute named after A.P. Chekhov (branch)
"Rostov State University of Economics (RINH)"
Taganrog, Russia
nastya.scharenko@yandex.ru

TRANSFORMATION OF THE WORLD OF ALPHAS INTO THE WORLD OF THE NEXT GENERATION OF BETA CONSUMERS

Abstract. At present, an opinion has been expressed about the emergence of a new generation of Beta by 2025, the vital activity of which will be determined by artificial intelligence, neurocomputing and robotics. The transience and novelty of such a civilization will require the appropriate development of Beta children.

Keywords: educational success of high school students, electronic personality of Alpha and Beta children, digital world, escapism.

Как достучаться до ребенка? Родители не всегда компетентны в вопросах воспитания. Они могут быть специалистами в своей профессии, а не в педагогике. Непонимание, на каком языке надо говорить с современными детьми, приводит к снижению успеваемости и недовольству родителей. Поэтому многие из них нуждаются в помощи. Все хотят, чтобы дети ценили порядок, могли вести себя достойно и хорошо учились. Причина непослушания ребенка – отсутствие самодисциплины. Это умение, которое трудно сформировать. Отказаться от сиюминутных удовольствий в пользу того, что необходимо. С самодисциплины начинается умение брать на себя ответственность за слова и поступки. Но, чтобы развивать это умение, необходимо самим взрослым понимать чего хочет ребенок, иначе даже самый послушный ребенок будет все выполнять по принципу «мама заставила». Что не даст ему довести дело до конца, добиться поставленной цели.

Что же необходимо ребенку? Как понять его? Конфликт «отцов и детей» заключается в том, что у них не совпадают взгляды на необходимые вещи, эмоции, потребности. Подростку кажется, что весь мир против него. Родители не понимают, контролируют. Одноклассники просто так не принимают. Нужно за-

служить уважение, сформировать авторитет. Кто поможет в этой ситуации? Родительские ценности не принимаем, а своих еще нет.

Каждое поколение имеет свои условия жизни, которые состоят из экономических, социальных и общественных факторов. Именно благодаря совокупности этих факторов формируются ценности целого поколения. Можно рассмотреть характерные особенности каждого поколения [1].

Поколение Z – зумеры (2000–2011 гг.), ценят индивидуальность и саморазвитие, активны в интернете, осваивают новые технологии и цифровую грамотность, активно представляют себя в социальных сетях. Их ценности формируют общество в ближайшие годы.

Поколение А – альфы (2011–... гг.) погружены в мир цифровых технологий с самого рождения, желают новых программ и методов обучения. Альфы растут в эпоху виртуальной реальности посредством онлайн-общения, формируя в обществе новые ценности «цифровых людей». Их жизненные приоритеты отличаются от мировоззрения взрослого поколения, усиливая отдаленность родовой взаимосвязи и подчиненность традициям и устоям старшего поколения (дедушкам и бабушкам) и отчасти законам жизнедеятельности родителей.

В настоящее время высказано мнение о появлении к 2025 нового поколения Бета, для которых будет существенным синдром дефицита человеческого внимания. Причиной этому будет влияние общества технологической цивилизации, основанной на значимости искусственного интеллекта, нейрокомпьютинга и робототехники. Скоротечность и новизна такой цивилизации потребует соответствующего развития детей-Бета, усиливая значимость «трансгуманизации» современного образования [3, 4]. Проект «нового человека» со статусом «электронной личности» по своей сути рационален изначально, в соответствии с технологиями цифрового мира, которые будут заложены в нем [5, 6].

И в этой ситуации возникают вопросы.

1. Кто может прогнозировать о том, какое будет новое поколение?
2. Могут ли родители подготовить детей-Бета к новым факторам цифрового мира?
3. В чем состоит суть мотивации детей-Бета к новым условиям жизнедеятельности?
4. Современная школа ориентирована на формирование личностных, метапредметных и предметных результатов у Альфа- и Бета-выпускников?

С развитием экономики уже во второй половине XX века возникла проблема несоответствия способностей человеческого капитала требованиям промышленности. В начале XXI века эти требования совершенствования общества нарастают в связи с тенденцией непрерывного появления новых технологий на платформах информационных (с 1972 года) и биологических (с 2010 года) укладов. Полагают, что разрешение этих требований возможно через развитие образовательных систем посредством установления эффективных образовательных программ обучения учащихся школ, колледжей и вузов.

Однако результаты исследований указывают на устрашающий факт [7] – до 30 % учащихся школ и студентов колледжей и вузов характеризуются как об-

разовательно неуспешные. Так возникла проблема «Формулы успешности». В исследовании «Мониторинг экономики образования» [8] были зафиксированы ключевые аспекты этой проблемы: а) зависимость образовательной неуспешности школьников от материальной обеспеченности родителей; б) отсутствие должного внимания школы; в) родители не в состоянии изменить ситуацию; г) ответственность и мотивация учителей снижается с ростом неуспешных учеников, мигрантов и детей с инклюзией; д) имеет место расхождение в понимании факторов успешности родителями и учителями относительно мнений непосредственно школьников. Особенно это характерно для старшеклассников.

«Большинство исследователей сходятся во мнении о том, что основа успешности молодых людей закладывается в ходе получения ими среднего общего образования» [7]. В современном мире возникли иные факторы успешности, ориентированные на реальные требования внешней среды и продиктованные социальными и технологическими особенностями современного общества. Молодежная среда посредством самоадаптации и самообучения цифровизации, минуя школу (!), создает предпосылки нового цифрового мира. В результате возникает общество риска с состоянием тревоги по поводу смысла жизни. В итоге, в 2024 году, был предложен критерий «новой успешности» с индикатором Благополучия образования [9]: *формирование человеческого капитала с учетом единения субъективности и коллективной коммуникации учителей и старшеклассников в ориентации на воспитание уверенности эскапизма – адаптации к сложностям.*

Измерение уровня выраженности эскапизма личности каждого старшеклассника является важным аспектом развития будущего общества, однако данный вопрос лежит вне должного фокуса внимания исследователей [10]. Причины этому просты: современная система образования полагает, что успешность обучения школьников по существующим школьным предметам есть залог правильного пути развития постиндустриального (информационного) общества. Обратим внимание, что распространенные дорожные карты «Системы предупреждения школьной неуспешности как эффективного механизма повышения качества образования», имеют задачи с заранее невыполнимыми результатами, т.к. совместные собеседования на уровне «ученики-родители-учителя» не учитывают индивидуальных особенностей эскапизма старшеклассников относительно жизнедеятельности, порожденной цифровым миром, который не учитывает современная школа.

Современная жизнь динамична, сложна и противоречива; в этой связи человеку необходимо использовать все возможные ресурсы. Вектор развития старшеклассников определяется состоянием их психологического здоровья, которое создает возможности социальной адаптации, реализуя процессы психологического преодоления совладания. Специалисты в области совладающего поведения утверждают, что его активное применение приходится на подростковый и ранний юношеский возраст [11].

В последние годы наметился новый методологический подход к этой проблеме: совладающее поведение рассматривается как современная адаптацион-

ная технология эскапизма, которая затрагивает защитные механизмы психики человека [12, 13]. При этом поведение старшеклассника следует рассматривать не как пассивный объект различных воздействий, а как субъект действия, формирующий самостоятельно функции эскапизма, как процесс адаптации посредством использования механизмов совладающего поведения для достижения успешности.

В настоящее время развитие технологий цифровизации, нейрокомпьютинга, искусственного интеллекта, биотехнологий и нанотехнологий активизирует процессы влияния на личность человека и на социум в целом. Оценка такого влияния является проблемной и неоднозначной. Именно здесь проявляется конструктивные действия молодого поколения посредством его адаптации к нарождающемуся новому обществу до *«глубины виртуального безумия»*. В этом проявляется деструктивное лицо эскапизма, отраженное девиантным поведением в цифровой среде. Суть девиантного поведения молодых людей в цифровом пространстве иницируется множеством принудительных процессов цифровизации. Обратим внимание на совпадение смыслов понятий «деструктивный эскапизм» и «девиантного поведения», которые попадают под следующую трактовку: *«нетипичные реакции человека в ответ на изменения его социальной среды, опосредованные цифровизацией»* [14].

Адаптационные механизмы эскапизма требуют создания иных принципов работы обучающихся систем и пересмотра понятия успешности в образовании. Возникает задача соотнесения школьных базовых знаний к будущей жизнедеятельности выпускников школы с учетом их эскапизма относительно нарождающегося цифрового мира, который содержит множество виртуальных пространств с различными функциями конструктивизма.

Во второй половине XX века появились информационные технологии, которые привели к нарождающемуся информационному обществу, в рамках которого проявился новый аспект конструирования – *управление процессом*. При этом привычные понятия входных и выходных факторов индустриального общества (материалы, изделия..., нечто физическое) были изменены на услуги и информацию. Система образования не замечала, что возникло «нечто» так быстро, что некому обучать новым явлениям и феноменам. Именно в этот момент в начале в студенческой среде зародился практический эскапизм (англ. *escape* – убежать, спастись) как бегство от реальной действительности образовательной системы к самообразованию в области информационных технологий.

При этом «нечто новое» строилось на самостоятельном развитии новой категории работников, владеющих знаниями, которая резко проявила себя в условиях появления интернет. Эта категория новых работников рушит вертикальную (иерархическую) систему управления и строит горизонтальное управление посредством возможности внедрение современного аспекта конструирования *«методология и формы социального взаимодействия»*, реализующего практику психолого-социального управления – *«измененное состояние сознание»*. Становление общества сетевых структур требует иной мыследеятельности людей в оценке восприятия жизни. Историческая тенденция приводит к тому, что доми-

нирующие функции и процессы оказываются организованными по принципу сетей. *Ежедневная работа общества сетевых структур становится в ранг исследовательской работы.* В этих условиях возникла актуальность в эскапизме молодого поколения, которая обусловлена современными технологиями. Исследования начала XXI века показали множество различных взглядов на понятие «эскапизм», выделяя тот или иной аспект за его сущность. В условиях модернизации образования необходимым является процесс непрерывного поиска и формирования портрета успешного школьника, как человека умеющего адекватно оценивать свои возможности с целью адаптации к изменяющимся условиям. При этом существенным является проявление эскапизма (адаптации) старшеклассников к спектру нововведений цифрового мира, определенных аксиомой о невозможности отсутствия коммуникации, а именно: *«любое поведение в ситуации человеческого взаимодействия обладает информационной ценностью».*

Современная молодежь уверена, что уровень владения информационными технологиями в значительной степени обеспечить их успешность. Однако тенденции развития постиндустриального общества не проявляются на должном уровне в изучаемых предметах государственных школ. В результате у старшеклассников возникает переосмысление общепринятых образовательных ценностей посредством принятия новой жизненной стратегии – виртуального эскапизма на базе информационных технологий. Такими школьниками отрицается социальная успешность в школе, подтвержденная высокими оценками; они занимаются самообразованием в области информационных технологий и практической работой в сфере информационных услуг. Функции и границы эскапизма как адаптации к современным особенностям жизнедеятельности информационного общества должны быть соизмерены с различными уровнями влияния цифровизации на личность старшеклассников.

Феномен эскапизма – это *«формы активности личности, которая возникает вследствие рассогласования реальных и желаемых ценностных структур разного уровня в целях его уменьшения и реализуется путем погружения в субъективно альтернативную реальность»* [10].

Для внедрения в систему образования Альфа- и Бета-детей с учетом критерия «новой успешности» с индикатором Благополучия образования разработан методика исследования уровня выраженности эскапизма Института психологии РАН [15].

Список использованных источников

1. Шкутько, А. Теория поколений по годам: А, Z, Y, X и беби-бумеры / А. Шкутько // Халва Медиа. – 2024. – URL: <https://media.halvacard.ru/-life/teoriya-pokolenii-pogodam?ysclid.=m9bkztxhon216847724> [Дата обращения: 17.04.2025].
2. Ранимые и хотят одобрения: чем наши дети отличаются от других поколений. И как их теперь учить. – 2024. – URL: <https://mel.fm/blog/onlineschool->

- 1/41382-ranimyye-i-khotyat-odobreniya-chem-nashidetiotlichayutsyaotdru-gikh-pokoleny [Дата обращения: 17.04.2025].
3. Дети поколения Бета: какими будут и как правильно воспитывать. – 2025. – URL: <https://www.zakon.kz/stati/6462447-deti-pokoleniya-beta-kakimi-budut-i-kak-pravilno> [Дата обращения: 17.04.2025].
 4. Ильин, Г. Л. «Трансгуманизация» современного образования / Г. Л. Ильин // Высшее образование в России. – 2018. – № 1 (219). – С. 133–142.
 5. Четверикова, О. Трансгуманизм может уничтожить человека. – 2019. – URL: <http://kolokolrussia.ru/s-nashey-kolokolni/olga-chetverikovatransgumanizm-mojet-unichtojit-cheloveka> [Дата обращения: 27.04.2025].
 6. Роботы и законодательство – 2017. – URL: <http://tass.ru/obschestvo/3395647> [Дата обращения: 27.04.2025].
 7. Учащаяся молодежь: от образовательной неуспешности к образовательной успешности: монография / Г. Е. Зборовский, П. А. Амбарова, Б. Ю. Берзин, О. С. Виндекер, А. А. Дроздова, А. В. Кульминская, С. В. Кульпин, С. Н. Панкова, Н. В. Шаброва, Е. А. Шуклина, В. А. Архипова / под ред. Г. Е. Зборовского. – Екатеринбург: Гуманитарный университет, – 2021. – 328 с.
 8. Возможности российских школ для поддержки и развития детей, имеющих трудности в обучении: информационный бюллетень / С. Г. Косарецкий, Т. А. Мерцалова, Н. А. Сенина. – Нац. исслед. ун-т «Высшая школа экономики». – М.: НИУ ВШЭ. – 2022. – 48 с.
 9. Благополучие в образовании: современные исследования: сб. науч. ст. / науч. ред. Т. Н. Канонир, А. И. Савенков. – Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики», Институт образования. – М.: НИУ ВШЭ. – 2024. – 240 с.
 10. Кибальник, А. В. Социальный эскапизм в молодежной среде / А. В. Кибальник, И. В. Федосова // Иркутский государственный университет. – 2020. – № 2 (139). – С. 222–230.
 11. Щапинская, Е. Н. Эскапизм в киберпространстве: безграничные возможности и новые опасности / Е. Н. Щапинская // Культурологический журнал. – 2013. – № 2. – URL: www.cr-journal.ru/ornals/215.html&j_id=15 [Дата обращения 07.04.2025].
 12. Углов, А. А. Модель саморазрушающего поведения современной молодежи на основе синтеза биопсихосоциальной и киберпсихологической парадигм / А. А. Углов, И. М. Богдановская, Б. А. Низомутдинов // Перспективы Науки и Образования. Международный электронный научный журнал (Онлайн). – 2022. – URL: <https://pnojurnal.wordpress.com/2023-2/23-01/> [Дата обращения: 29.04.2025].
 13. Углова, А. Б. Проектирование прогностической модели саморазрушающего поведения на основе автоматизированного анализа поисковых запросов / А.Б. Углова, Б.А. Низомутдинов // International Journal of Open Information Technologies. – 2023. – Vol. 11. – N. 12. – С. 73–81.

14. Костоломов, М. В. Цифровая девиация как феномен новой социальной реальности: методологические основания и концептуализация понятия / М. В. Костоломов // Социологическая наука и социальная практика. – 2020. – Т. 8. – № 2 (30). – С. 41–53.
15. Белов, В. И. Эскапизм: Функции, Причины и Границы / В. И. Белов // Инновационная наука. – 2017. – № 03-1 – С. 270–275.

*Борисова Татьяна Васильевна,
воспитатель,
Горбунова Ольга Юрьевна,
воспитатель,
Ковальчук Инна Николаевна
педагог-психолог,
муниципальное бюджетное дошкольное
образовательное учреждение
«Детский сад № 67» (МБДОУ д/с № 67)
г. Таганрог, Россия
tw-as@yandex.ru
frosiyka@yandex.ru
kovalchuk-inna77@mail.ru*

**ОБРАЗОВАТЕЛЬНО-ПРОСВЕТИТЕЛЬСКАЯ РАБОТА
С РОДИТЕЛЯМ ДЕТЕЙ С
ТЯЖЕЛЫМИ МНОЖЕСТВЕННЫМИ НАРУШЕНИЯМИ РАЗВИТИЯ**

Аннотация. В статье рассматриваются вопросы взаимодействия педагогов с родителями детей с сочетанными нарушениями.

Ключевые слова: обучение, взаимодействие, дети с ТМНР, значимый взрослый, родители, поддержка.

*Borisova Tatiana Vasilyevna,
educator,
Gorbunova Olga Yurievna,
educator,
Kovalchuk Inna Nikolaevna,
teacher-psychologist,
municipal budget preschool
educational institution
"Kindergarten No. 67" (MBDOU d/s No. 67),
Taganrog, Russia
e-mail: tw-as@yandex.ru
frosiyka@yandex.ru
kovalchuk-inna77@mail.ru*

EDUCATIONAL AND ENLIGHTENMENT WORK WITH PARENTS OF CHILDREN WITH SEVERE MULTIPLE DEVELOPMENTAL DISORDERS

Abstract. The article discusses the issues of interaction between teachers and parents of children with combined disabilities.

Keywords: learning, interaction, children with SMDD, significant adult, parents, support.

В соответствии с федеральной адаптированной образовательной программой дошкольного образования для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья специфика подходов к обучению воспитанников с тяжелыми множественными нарушениями развития включает в себя принцип организованного взаимодействия с семьями воспитанников, предполагающий, что новый позитивный опыт, который такой ребенок получает на коррекционных занятиях, при помощи семьи будет применен в реальной жизненной практике. Тем самым, родители (законные представители) помогут ребенку с ТМНР реализовать новые способы взаимодействия с окружающим миром, будут способствовать его развитию.

Сложности развития ребенка с тяжелыми нарушениями развития чрезвычайно разносторонни и требуют создания специальных условий для его развития, в первую очередь, дома – в семье, в той среде, где он проводит большую часть своей жизни. Поэтому важным аспектом работы педагогического коллектива группы для детей с ТМНР, является взаимодействие с семьей. Используя накопленный опыт взаимодействия с детьми, имеющими сочетанные нарушения, необходимо обучать родителей, столкнувшихся с подобным в своей жизненной практике, как создать специальные условия для развития их особенного ребенка, как наиболее плодотворно использовать собственные ресурсы всех членов семьи, как применять собственный реабилитационный потенциал для максимально возможно возможного снижения проявлений выявленных нарушений, как поддерживать стабильно позитивные отношения ребенка со значимым близким взрослым. Ведь именно заботливый родитель может дать ребенку чувство безопасности, сформирует у него представление о себе как о безусловной ценности и побудит исследовать мир. Непостоянство в воспитании, напротив, приведет к ощущению небезопасности, переживанию ребенком отверженности и неспособности взаимодействия с окружающим миром.

Семью особенного ребенка следует рассматривать как структуру, которая априори обладает потенциалом создания благоприятных условий для воспитания и развития ребенка, является микросоциумом, который формирует его представления о себе и о мире, закладывает основы нравственных качеств, отношений и взаимодействия с другими людьми.

Взаимодействие педагогического коллектива с семьей начинается с первых дней поступления ребенка в образовательную организацию. Коллективные усилия педагогов могут способствовать:

- усилению мотивации родителей и других членов семьи на организацию и проведение совместной работы, направленной на решение актуальных проблем семьи;
- формированию психолого-педагогической компетентности родителей и других членов семьи;
- снижению тяжести переживаний, связанных с проблемами психофизического развития ребенка с ТМНР;
- формированию навыков и умений конструктивного взаимодействия между родителем и ребенком, имеющим сочетанные нарушения;
- расширению знаний родителей о своих правах, как родителей, воспитывающих детей-инвалидов;
- осознанию своей ответственности в большей мере, чем педагогов, за абилитацию своего ребенка.

Образовательно-просветительская работа может вестись всеми специалистами группы для детей с тяжелыми множественными нарушениями развития по профилю профессиональной деятельности в виде бесед-лекций и практических тренингов для родителей обучающихся. Они будут способствовать формированию у последних знаний об особенностях ребенка с ТМНР, этапах его развития, ближайших перспективах, результатах динамики. При этом не следует ожидать от родителей мгновенного принятия педагогических рекомендаций, а терпеливо и настойчиво использовать средства рационального убеждения. Таким образом можно способствовать оказанию поддержки семье в принятии своего ребенка таким, какой он есть. Приближению к реальности гиперболизации имеющихся у ребенка проблем или, наоборот, отрицания их наличия. Снятию психологической напряженности и возможной травматизации, в связи с рождением в семье ребенка с ограниченными возможностями здоровья. Преодолению разногласий между членами семьи, связанных с особенностями здоровья ребенка. Формированию согласованности действий между педагогами и членами семьи по вопросам воспитания и развития ребенка с ТМНР.

Консультирование родителей может происходить коллективно, но, в большинстве случаев, проводится индивидуально, что, как показывает практика, более приемлемо для наших семей, особенно в начале посещения ребенком детской дошкольной организации. Зачастую семьи замыкаются в себе, стараются отгородиться от внешнего мира. Этому способствуют разные причины: от желания оградить ребенка с нарушениями в развитии от агрессивного влияния окружающей среды из боязни того, что организм ребенка с и без того ослабленным иммунитетом не справится с агрессивной вирусной средой, до стремления скрыть от посторонних глаз тяжесть состояния такого ребенка.

Важность образовательно-просветительской работы с родителями определяется еще и привязанностью ребенка к близким ему взрослым. Именно эта эмоциональная связь, возникающая между ребенком и родителем, и является основой для благополучного развития ребенка. Ведь с самых первых минут жизни младенец испытывает потребность в уходе и защите. Крик и плач при ощущении ребенком голода, страха, усталости, беспокойства, дискомфорта,

привлекает внимание родителя и последний устраняет ситуацию, в которой ребенку «плохо» и с которой сам он не справится. Таким способом ребенок получает обратную связь от мира, который для него олицетворяют родители. Таким образом, чем выше будет компетентность родителей в разнообразных вопросах воспитания и развития ребенка с особыми образовательными потребностями, тем больше они смогут предоставить возможностей своему ребенку с ТМНР для его адекватного развития.

Важно дать родителям возможность присутствовать на коррекционных занятиях. Это позволит им на практике увидеть, каким образом необходимо организовывать предметно-практическую деятельность с ребенком с ТМНР, как происходит процесс организации игры, двигательной активности и пр. Таким образом, ознакомившись со способами коррекционного ухода, приемами и методами воспитания ребенка с нарушениями в развитии родители могут создать специальные условия для своего ребенка в домашних условиях, тем самым вовлекая в процесс целенаправленной образовательной деятельности всех членов семьи. Такое расширение образовательного пространства, позволяет перенести приобретенные на коррекционных занятиях навыки в обычную бытовую ситуацию, что будет способствовать повышению качества жизни, как самого ребенка, так и всей семьи. Следовательно, необходимым условием успешного коррекционно-развивающего воздействия на ребенка является сотрудничество семьи и педагога-психолога. Психолог играет роль посредника между ребенком и родителем, ребенком и его окружением.

Основная цель психологической помощи – поддержать семью ребенка с ТМНР, оказать ей поддержку с целью нейтрализации последствий психоэмоционального стресса.

На психику родителей оказывает разрушающее воздействие динамика отклонений в развитии у ребенка, так как родители находятся в длительной психотравмирующей ситуации. В результате, развиваются нарушения, которые проявляются в эмоциональной нестабильности и различных эмоциональных состояниях родителей. Необходимо сохранить и поддержать психическое здоровье членов семьи, поскольку именно семья является основой личностного развития ребенка. Вследствие проблем воспитания и ухода, а также невозможности самореализации возникает затруднительное полноценное функционирование, что приводит к натянутости и напряженности внутрисемейных отношений.

Задачи работы педагога-психолога в данном направлении включают:

- повышение самооценки родителя;
- стабилизация и оптимизация психического состояния родителя;
- обновление мироощущения, самооценности "Я", понимания собственной роли в воспитании ребенка;
- определение конкретных задач перед родителем на период "здесь и теперь".

Необратимые психологические расстройства у ребенка вызывают у его матери стресс и различные заболевания соматического и психического характе-

ра. То есть болезнь ребенка, его психическое состояние влияют на состояние здоровья родителей, а в большей степени на здоровье матери.

Таким образом, семьи, воспитывающие детей с нарушениями развития, нуждаются в психологической помощи и поддержке, из-за огромного числа различных проблем, с которыми эти семьи ежедневно сталкиваются.

Основным методом психокоррекционного воздействия выступает психотерапевтическая беседа. Содержание психотерапевтической беседы определяется также конкретной ситуацией взаимодействия с родителем и характером существующих у него трудностей.

Доверительный стиль общения позволяет установить с семьей "обратную связь". Беседа позволяет родителям (законным представителям) обрести надежду и уверенность в будущем своего ребенка, не чувствовать собственную "потерянность" в связи с проблемами ребенка, а самое главное – быть четко ориентированными на выполнение рекомендаций специалистов.

С целью оказания эмоциональной поддержки семьям педагог-психолог может проводить групповые психотерапевтические тренинги.

У родителей повышается уровень педагогических компетенций, повышается мотивация в работе с детьми дома в выходные каникулярный период.

Вовлечение родителей в воспитательно-образовательную деятельность учреждения помогает преодолеть психологические проблемы в семьях, понимание структуры дефекта ребенка с ТМНР и пути их компенсации позволяет родителям видеть перспективы будущего в обучении и воспитании своих детей.

От уровня взаимопонимания и взаимоуважения между семьей и педагогическим коллективом, зависит уровень освоения адаптированной образовательной программы обучающимся, а также успешности формирования у них жизненных компетенций.

Список использованных источников

1. Сборник методических материалов по организации воспитания и обучения дошкольников с тяжелыми множественными нарушениями развития / Е.А. Акимова, Е.М. Владыко, Н.Н. Павлова, К.А. Бруцкая – М., 2021. – 48 с.
2. Тарасова Ю.А., Горлов А.А., Захарова И.И., Мартынова А.В., Митрофанова Е.В. Сопровождение детей с ТМНР в условиях стационара и полустационара. Опыт проекта Дети.про. – М.: Никая, 2022.
3. Образование обучающихся с тяжелыми нарушениями развития: сборник материалов Всероссийской научно-практической конференции с международным участием, 6–8 ноября 2018 года / под общ. ред. А.М. Царева. – Псков: Псковский государственный университет, 2018.

*Вахненко Александра Александровна,
бакалавр 3 курса,
Таганрогский институт имени А.П. Чехова (филиал) ФГБОУ ВО
«Ростовский государственный экономический университет (РИНХ)»,
г. Таганрог, Россия.*

*Научный руководитель: Минаева Наталья Александровна,
канд. филол. наук,
Таганрогский институт имени А.П. Чехова (филиал) ФГБОУ ВО
«Ростовский государственный экономический университет (РИНХ)»,
г. Таганрог, Россия*

ОСОБЕННОСТИ ОБУЧЕНИЯ ГРАМОТЕ ДЕТЕЙ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ 3 УРОВНЯ. РОДИТЕЛИ В КОРРЕКЦИОННО-ОБУЧАЮЩЕМ ПРОЦЕССЕ

Аннотация. Данная статья посвящена особенностям обучения грамоте детей с ОНР 3 уровня, рекомендаций для родителей, опираясь на теоретические исследования и практический опыт, полученный в ходе экспериментальной работы на базе МДОУ «Светлячок».

Ключевые слова: общее недоразвитие речи, обучение грамоте, дети с речевыми нарушениями, фонематическое восприятие, родители.

*Alexandra Alexandrovna Vakhnenko,
3rd year Bachelor's degree,
A.P. Chekhov Taganrog Institute (branch)
Rostov State University of Economics (RINH),
Taganrog, Russia
Scientific supervisor: Natalia Alexandrovna Minaeva.
Candidate of Philological Sciences,
A.P. Chekhov Taganrog Institute (branch)
Rostov State University of Economics (RINH),
Taganrog, Russia*

FEATURES OF TEACHING LITERACY TO CHILDREN WITH GENERAL SPEECH UNDERDEVELOPMENT OF LEVEL 3. PARENTS IN THE CORRECTIONAL-EDUCATIONAL PROCESS

Annotation. This article is devoted to the peculiarities of literacy education for children with level 3 OND, recommendations for parents, based on theoretical research and practical experience gained during experimental work on the basis of MDOU "Firefly".

Keywords: general speech underdevelopment, literacy, children with speech disorders, phonemic perception, parents.

В современном мире проблема речевых нарушений у детей дошкольного возраста приобретает все большую актуальность. С каждым годом увеличивается число детей, нуждающихся в логопедической помощи. Среди различных речевых расстройств особое место занимает общее недоразвитие речи (ОНР), которое характеризуется системным нарушением всех компонентов языковой системы: фонетико-фонематического, лексического и грамматического. Статистические данные о распространенности ОНР среди детей дошкольного возраста варьируются, однако, по разным оценкам, эта категория детей составляет значительную часть воспитанников дошкольных образовательных учреждений. На сегодняшний день наблюдается тенденция к увеличению числа детей с речевыми нарушениями, что делает проблему своевременной диагностики и коррекционно-развивающего обучения особенно актуальной, а роль родителей в обучении грамоте детей с ОНР 3 уровня огромна и является ключевым фактором успеха.

Общее недоразвитие речи (ОНР) представляет собой стойкие нарушения формирования всех компонентов языковой системы у детей с нормальным слухом и интеллектом. Выделяют четыре уровня речевого развития, где 3 уровень характеризуется остаточными явлениями недоразвития. Дети с ОНР 3 уровня обладают более развернутой фразовой речью по сравнению с предыдущими уровнями, однако их словарь остается ограниченным, отмечаются аграмматизмы, трудности в словообразовании и звуко-произношении. Фонетико-фонематическая система таких детей характеризуется недостаточной сформированностью процессов звукового анализа и синтеза, что непосредственно влияет на готовность к обучению грамоте [2].

Обучение грамоте является одним из ключевых этапов подготовки ребенка к школе. Успешное овладение чтением и письмом – фундамент для дальнейшего освоения школьной программы и социальной адаптации. Однако для детей с ОНР 3 уровня этот процесс представляет значительные трудности, требуя специфических подходов и методик.

Проблемой обучения грамоте детей с речевыми нарушениями занимались многие отечественные ученые. Среди них особое место занимают исследования Р.Е. Левиной, которая разработала концепцию общего недоразвития речи и выделила его уровни. Ее работы заложили основу для понимания особенностей речевого развития таких детей и разработки коррекционных подходов.

Значительный вклад в изучение трудностей овладения грамотой детей с ОНР внесли Л.С. Выготский, А.Р. Лурия, Н.И. Жинкин, А.Н. Корнев, Н.В. Нищева, Г.А. Каше, Т.Б. Филичева, Г.В. Чиркина и другие исследователи. Их работы раскрывают нейропсихологические и лингвистические механизмы нарушений, лежащих в основе трудностей обучения грамоте, и обосновывают необходимость комплексного логопедического воздействия.

Программы по обучению грамоте детей с общим недоразвитием речи 3 уровня разрабатывались Т.Б. Филичевой и Г.В. Чиркиной, Г.А. Каше, Н.В. Нищевой.

Экспериментальное исследование, проведенное по методике Н.В. Нищевой на базе МДОУ "Светлячок" с участием 10 детей старшей группы с логопедическим заключением ОНР 3 уровня позволило выявить ряд характерных особенностей и трудностей, возникающих в процессе обучения грамоте:

- 1) низкий уровень сформированности фонематического восприятия;
- 2) недостаточная сформированность зрительно-пространственных представлений;
- 3) нарушения в работе артикуляционной моторики;
- 4) трудности звукового анализа и синтеза.

Дети с трудом различали на слух близкие по акустическим признакам звуки (например, [с]-[ш], [с]-[з], [п]-[б]), путали лево и право. При выполнении упражнений для артикуляционной моторики наблюдалась неточность в движениях языка, нарушались темп и ритм выполняемых движений. Некоторые дети не могли выполнить упражнения без наглядной опоры. Были выявлены нарушения слоговой структуры и недостатки звукопроизношения. При выполнении задания на звуковой анализ дети давали неправильный ответ, либо вовсе не понимали инструкции. При этом исследование позволило выявить высокий уровень развития моторной сферы.

Для успешного коррекционного процесса участие родителей необходимо по следующим направлениям:

- Родители должны понимать суть речевого нарушения ребенка и специфику обучения грамоте при ОНР.
- Регулярное и добросовестное выполнение заданий логопеда – это основа закрепления материала. Это могут быть упражнения на развитие фонематического слуха, звуко-буквенный анализ, артикуляционная гимнастика, работа с буквами и слогами.
- Посещение консультаций, открытых занятий, чтобы понимать методику работы специалиста и перенимать приемы для домашних занятий.
- Родители должны следить за собственной речью – она должна быть четкой, грамотной, неторопливой.
- Постоянное обогащение словаря ребенка через общение, чтение, объяснение новых слов, игры ("Скажи наоборот", "Назови ласково", "Один-много").
- Обращать внимание на правильное употребление предлогов, окончаний, согласование слов в предложении. Не ругать за ошибки, а тактично исправлять, давая правильный образец.
- Поощрять ребенка рассказывать о событиях дня, пересказывать сказки, составлять рассказы по картинкам.
- Активное участие в процессе подготовки к обучению грамоте и непосредственно в обучении.
- Чтение вместе. Регулярное чтение ребенку книг, обсуждение прочитанного. Поощрение попыток самостоятельного чтения (даже по слогам).

Обучение грамоте детей с ОНР 3 уровня представляет собой сложный и многогранный процесс, требующий от педагогов глубоких знаний особенно-

стей речевого развития данной категории детей, владения специальными методиками и приемами, а также терпения и индивидуального подхода. Результаты экспериментальной работы, проведенной на базе МДОУ "Светлячок", подтверждают необходимость целенаправленной коррекционно-развивающей работы, направленной на формирование всех предпосылок успешного овладения чтением и письмом. Раннее выявление и своевременная логопедическая помощь играют ключевую роль в преодолении трудностей и обеспечении равных возможностей для получения качественного образования детьми с ОНР 3 уровня. Дальнейшие исследования в этой области будут способствовать совершенствованию методов обучения и повышению эффективности коррекционно-развивающей работы.

Список использованных источников

1. Жукова Н.С. Логопедия. Основы теории и практики / Н.С. Жукова, Е.М. Мастюкова, Т.Б. Филичева. – М.: Эксмо, 2025. – 288 с.
2. Левина Р.Е. Основы теории и практики логопедии. – М.: Просвещение, 1967. – 365 с.
3. Глухов В.П. Формирование связной речи детей дошкольного возраста с общим речевым недоразвитием. – М.: АРКТИ, 2002. – 144 с.
4. Карелина И.Б., Соломатина Г.Н. // – Современная наука: актуальные проблемы теории и практики. *Серия: Гуманитарные науки*. – № 5. – 2024. – С. 63–67.
5. Основы теории и практики логопедии / под ред. Р.Е. Левиной. – М.: Столица, 2007. – 273 с.
6. Филичева Т.Б., Туманова Т.В. Дети с общим недоразвитием речи. – М.: Гном и Д, 2010. – 144 с.

*Гейгер Юлиана Владимировна,
студентка 3 курса*

*ФГБОУ ВО «Армавирский государственный
педагогический университет»,
г. Армавир, Россия*

e-mail: juliannochka001@gmail.com.

*Научный руководитель: канд. пед. наук,
доцент кафедры психологии и коррекционной педагогики
Арутюнян Анна Александровна*

ТВОРЧЕСКИЕ ПОДХОДЫ К СЕМЕЙНОМУ ВЗАИМОДЕЙСТВИЮ: ПРОЕКТНЫЕ АКТИВНОСТИ В ДЕТСКОМ САДУ

Аннотация. В современном мире, где технологии становятся неотъемлемой частью повседневной жизни, все более ощутимым становится снижение

уровня живого общения между детьми и родителями. Гаджеты и цифровые устройства активно завладевают вниманием, как самых маленьких, так и взрослых, что порой приводит к утрате эмоциональной связи и взаимопонимания в семье. В условиях напряженного ритма жизни родители зачастую оказываются в ловушке ожиданий, а дети – в мире виртуальных впечатлений, что может негативно сказаться на их психологическом состоянии и формировании семейных ценностей.

Для преодоления этих вызовов, направленных на восстановление и укрепление межличностных отношений, детские сады все чаще обращаются к проектным активностям, которые активно вовлекают и детей, и родителей в совместные творческие процессы. Эти инициативы становятся не только способом организации досуга, но и важным инструментом для формирования крепких семейных уз, улучшения взаимопонимания, а также создания здоровой атмосферы для развития детей. Проектные активности помогают родителям и детям совместно решать задачи, учиться работать в команде, выражать свои эмоции и мнения, тем самым нормализуя психологическое взаимодействие в семье. В данной теме мы рассмотрим, как именно творческие подходы к семейному взаимодействию через проектные активности могут стать основой для гармоничного развития детей и укрепления их отношений с родителями.

Ключевые слова: педагогическая практика, образовательная среда, дошкольное учреждение, детско-родительские отношения, воспитание, эмоциональный фон.

Geiger Yuliana Vladimirovna,

3rd year student

Federal State Budgetary Educational Institution of Higher Education

“Armavir State Pedagogical University”,

Armavir, Russia

e-mail: juliannochka001@gmail.com.

Scientific supervisor: Candidate of Psychological Sciences,

Associate Professor of Psychology and Correctional Pedagogy Department

Arutyunyan Anna Aleksandrovna

CREATIVE APPROACHES TO FAMILY INTERACTION: PROJECT ACTIVITIES IN KINDERGARTEN

Abstract. In the modern world where technologies are becoming an integral part of everyday life, there is a growing concern about the decline in live communication between children and parents. Gadgets and digital devices actively capture the attention of both youngsters and adults alike, often leading to loss of emotional connection and mutual understanding within families. Amidst the hectic pace of life, parents frequently find themselves caught up in expectations while children immerse themselves in virtual experiences, which can negatively impact their psychological well-being and the formation of family values. To address these challenges aimed at

restoring and strengthening interpersonal relationships, kindergartens increasingly turn to project-based activities that actively engage both children and parents in collaborative creative processes. These initiatives become not only a means of organizing leisure time but also an important tool for building strong family bonds, improving mutual understanding, and creating a healthy atmosphere for children's development. Project-based activities help parents and children work together on tasks, learn teamwork, express emotions and opinions, thereby normalizing psychological interaction within the family. This topic will explore how creative approaches to family interaction through project-based activities can serve as a foundation for harmonious child development and strengthen parent-child relationships.

Keywords: pedagogical practice, educational environment, preschool institution, parent-child relationship, education, emotional background.

Педагогическая практика «Литературный марафон».

В условиях современного образовательного процесса важно поддерживать интерес детей к чтению и литературе с раннего возраста. В связи с этим в нашем детском саду внедрена инновационная педагогическая практика под названием "Литературный марафон", которая направлена на развитие у детей навыков чтения и формирования любви к книге.

В рамках данной практики на протяжении месяца все участники получают доступ к перечню рекомендованной литературы, соответствующей требованиям Федерального образовательного стандарта (ФОП) и возрастным особенностям детей. Данный список вывешивается для родителей и детей в доступном для обозрения месте, что создает пространство для выбора и инициативного подхода. Важно отметить, что участие в марафоне не является обязательным, и его основа – добровольность и собственная инициатива детей.

Для удобства детей, на шкафчиках каждого воспитанника размещен аналогичный список литературы, оформленный в виде красочного объявления. Ребенок получает возможность выбрать книгу, которая его заинтересовала, и самостоятельно оторвать соответствующий листочек. Этот подход не только способствует развитию навыков выбора и принятия решений, но и вовлекает родителей в процесс чтения, так как они читают выбранные книги совместно со своими детьми.



Актуальной особенностью "Литературного марафона" является визуализация продвижения воспитанников по "беговым дорожкам". Каждая прочитанная книга фиксируется на специальной картонной имитации марафона, где изображены дорожки и символические фигурки детей. На старте располагаются человечки с изображениями лиц воспитанников, а их продвижение к финишу происходит за каждую прочитанную книгу. Это создает элемент игры, который делает процесс чтения более увлекательным для детей и их родителей.



В конце месяца проводятся итоги "Литературного марафона", где определяется список победителей, наиболее активно участвовавших в инициативе чтения. Награждение грамотами вдохновляет детей на дальнейшее погружение в мир литературы, а также создает положительный эмоциональный фон для всех участников процесса.

Таким образом, реализация "Литературного марафона" способствует не только формированию читательской культуры у детей, но и укреплению родительских связей и воспитания совместной инициативы. Эта педагогическая практика служит примером того, как можно интегрировать чтение в повседневную жизнь, создавая при этом положительную и мотивирующую образовательную среду.

В нашем детском саду успешно реализуется педагогическая практика "Календарь эмоций", которая помогает детям и родителям сосредоточиться на положительных моментах, произошедших в течение дня. Эта практика создает уникальную возможность для укрепления эмоциональной связи между родителями и детьми, а также развивает умение детей замечать и ценить радостные моменты в жизни.

Каждый вечер, по возвращении домой, родители вместе с детьми заполняют календарь, где отмечают, что хорошего произошло за день. Это могут быть самые разнообразные события: сладкое мороженое, прогулка в парке, ин-

тересная книга или совместная игра. Вместе с родителями, дети минималистично рисуют на страницах календаря события, которые принесли им радость.

Ключевым моментом является то, что в ходе этой практики акцент делается исключительно на позитивные эмоции и значимые моменты. Негативные события не обсуждаются и не фиксируются, что способствует формированию у детей позитивного мышления и умения находить радость даже в маленьких вещах.

Перед тем как сделать отметку в календаре, родитель и ребенок обсуждают прошедший день, делятся своими впечатлениями, говорят о том, что им понравилось, а что нет. Это не только укрепляет их связь, но и помогает ребенку развивать навыки общения, учит слушать и делиться своими эмоциями.

В конце каждой недели дети приносят свои календари в детский сад и за утренним кругом имеют возможность поделиться с другими детьми и воспитателем своими радостными моментами. Это инклюзивное обсуждение создает атмосферу поддержки и взаимопонимания, а также развивает у детей навыки публичного выступления и уверенности в себе.

Практика "Календарь эмоций" является не только увлекательным занятием, но и важным инструментом в воспитании детей, помогая им научиться радоваться жизни, ценить хорошие моменты и делиться ими с окружающими. Заполняя календарь вместе, родители помогают детям лучше понять и обозначить свои эмоции. Это важный шаг эмоциональной грамотности, позволяющий ребенку лучше справляться с чувствами. Регулярное отслеживание эмоционального состояния помогает предотвратить накопление негативных эмоций и способствовать более здоровому эмоциональному фону.

Использование в дошкольных учреждениях педагогических практик «Литературный марафон» и «Календарь эмоций» открывает новые горизонты для взаимодействия родителей и детей. Эти методики не только укрепляют эмоциональную связь, но и способствуют развитию социальных навыков, повышению уверенности в себе и улучшению психологического состояния ребенка. Такие взаимодействия являются основой для формирования гармоничной и поддерживающей семейной атмосферы, необходимой для полноценного роста и развития детей.

Список использованных источников

1. Иванов, И.И. (2020). Творческий подход к взаимодействию с семьями в детском саду // Вестник педагогических исследований. – 2020. 3(1). – С. 15–22.
2. Карпова, А.В. Проектная активность как средство вовлечения семей в образовательный процесс // Психология и педагогика. – 2019. 6(4). – С. 45–50.
3. Петрова, М.С. Семейное взаимодействие в условиях детского сада: новые подходы // Журнал раннего детства. – 2021. – № 5(2). – С. 30–37.

*Горобец Наталья Николаевна,
кандидат педагогических наук, доцент,
Стахановский колледж (филиал)
ФГБОУ ВО «Луганский государственный
педагогический университет»,
г. Стаханов, ЛНР, Россия
gnn.1956@mail.ru*

СЕМЕЙНЫЕ ЦЕННОСТИ КАК ПРОБЛЕМА ВОСПИТАНИЯ СТУДЕНЧЕСКОЙ МОЛОДЕЖИ

Аннотация. Статья посвящена проблеме формирования у молодежи ценности семьи как основы государственности и национальной российской идентичности. В статье проанализированы результаты эмпирических исследований; выделены факторы, влияющие на формирование ценности семьи и брака; представлен опыт работы образовательной организации в воспитании семейных ценностей, способствующих укреплению института семьи в сознании молодежи.

Ключевые слова: семья, семейные ценности, ценностные ориентации, семейное воспитание молодежи.

*Gorobets Natalia Nikolaevna,
Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor,
Stakhanov College (branch) of
Lugansk State Pedagogical University,
Stakhanov, LNR, Russia
gnn.1956@mail.ru*

FAMILY VALUES AS A PROBLEM OF STUDENTS YOUTH EDUCATION

Abstract. The article is focuses on the problem of formation of the value of family among young people as the basis of statehood and national Russian identity. The article analyzes the results of empirical research; highlights the factors influencing the formation of the value of family and marriage; presents the experience of an educational organization in the education of family values that contribute to strengthening the institution of the family in the minds of young people.

Keywords: family, family values, value orientations, family education of youth.

Актуальность исследования. В современных условиях быстротечных изменений общее благо и стабильность общества во многом зависят от состояния семейных отношений, их способности адаптироваться к новым реалиям. Семья, как одна из главных ценностей общества, приобретает особое значение

в процессе формирования гражданской идентичности и культурной нормы и духовных ценностей.

К сожалению, многофакторные вызовы, такие как экономические перемены, миграционные процессы и цифровизация, оказывают значительное влияние на динамику семейных структур. В связи с этим, для обеспечения устойчивого развития необходимо не только сохранить традиционные ценности, но и переосмыслить их, встраивая в современные контексты. Исследование семейных практик и изменение установок в отношении роли семьи в жизни каждого человека становится решающим фактором в личностном формировании студенческой молодежи. В этом контексте важно рассматривать семью как ключевой элемент, способствующий сплочению общества, укреплению межличностных связей и созданию гармоничной социальной среды, где каждая личность ощущает свою значимость и неповторимость.

В процессе обучения и воспитания студенческой молодежи в вузе, когда обучающиеся впервые начинают задумываться о создании семьи, необходимо не только подчеркивать важность семейных ценностей, но также активизировать диалог с молодежью о том, как современные технологии и изменения в образе жизни влияют на семейные отношения.

Изложение основного материала. Важным аспектом в формировании ценностных ориентаций студенческой молодежи является необходимость интеграции знаний о семейных отношениях и ценностях в образовательный процесс. Университеты и колледжи могли бы играть ключевую роль в подготовке молодых людей к будущей жизни в семье, обучая их навыкам взаимопонимания, сотрудничества и эмоциональной грамотности. Программы дополнительного образования, направленные на развитие отношений и ответственности, могут существенно повысить уровень осознанного выбора и готовности к созданию здоровых семейных ячеек.

Кроме того, с целью создания поддерживающей среды для молодежи, важным фактором является сотрудничество с родителями, семьей и обществом в целом. Безусловно, инвестиции в воспитание будущих родителей – это инвестиции в стабильность и процветание государства.

Открытие своего внутреннего мира, приобретение жизненно важных ценностей и взаимоотношений с окружающими, близкими, самим собой является по утверждению исследователей ценнейшим социально-психологическим приобретением юности [1].

Анализ научных исследований И. В. Гребенникова, И. С. Кона, А. Ю. Гранкина, Л. М. Архангельского, В. А. Караковского, А. В. Петровского и др., позволяет рассматривать семью как ценность, выработанную человечеством, осознать реальную достижимость этой ценности уже сегодня и предвидеть ее дальнейшее становление в качестве составляющей прогресса нашего государства.

В последние годы наблюдается все более заметное изменение в восприятии и осмыслении семейных ценностей, особенно среди молодежи Донбасса. Эта трансформация затрагивает не только традиционные устои, но и саму суть

семейных отношений, превращая их в нечто менее значимое и стабильное. Социально-экономическая нестабильность, на фоне которой молодые люди взрослеют, создает атмосферу неопределенности, где стремление к созданию семьи часто заменяется карьерными амбициями или чувством безысходности.

Материалы эмпирического исследования Е. С. Щетининой свидетельствуют, что молодежь более ориентирована на сожительство, чем на официальный брак (65,0%). При этом современные молодые люди – сторонники равноправия в организации семьи. Молодежь выделяет в числе важных ценностей поддержку. А ценность деторождения имеет низкие позиции. Молодые люди не ориентированы на многодетность, ограничиваясь мнением о достаточности рождения одного ребенка [5].

Исследования семейных ценностей молодежи Л. В. Рожковой и А. Ш. Дубиной свидетельствуют о важности семьи в структуре базовых жизненных ценностей, несмотря на лояльное отношение к сожительству. Сегодня современные условия все острее ставят на повестку дня потребность сохранения у молодых людей направленности на традиционные семейные ценности [4].

Кризис ценностей семейного образа жизни в Донбассе не может быть решен в отрыве от современных вызовов. Основной задачей становится не только восстановление традиционных представлений о семье, но и их адаптация к новым условиям, способствующим формированию гармоничных и устойчивых отношений среди молодежи.

Психолого-педагогическая работа, направленная на укрепление ценностей семейной жизни, требует особого внимания. Необходимость формирования положительного образа семьи как основы социальной структуры становится более актуальной. Важно направить усилия на создание программ, которые будут способствовать развитию здоровых межличностных отношений, учитывая актуальные реалии и потребности молодежи.

Анализ литературных источников показывает, что одним из ключевых факторов, влияющих на формирование ценностей семьи и брака, является уровень образования. Высокий образовательный статус часто способствует более взвешенному отношению к выбору партнера и осознанию важных аспектов совместной жизни. В то же время, растущая доступность информации о различных моделях отношений позволяет людям выбирать более адаптивные подходы к семейной жизни.

Кроме того, изменения в экономическом климате ведут к новым реалиям, когда многие молодые люди ставят карьеру на первое место, что может откладывать создание семьи. В этом контексте важно учитывать влияние социальных сетей, которые формируют новые идеалы и ожидания относительно брака, предоставляя пространство для обсуждения и переосмысления старых стереотипов.

Как указывает С.В. Мерзлякова на формирование у молодежи традиционных представлений о роли семьи и семейных ценностей оказывают влияние разные факторы:

- влияние ближайшего семейного окружения человека, а также референтных групп сверстников (микрофакторы);

- деятельность различных образовательных и культурных учреждений, занимающихся проблемами оптимизации семьи и, в целом, обучением и воспитанием личности (мезофакторы);

- матримониальные традиции и инновации страны, этноса, общества, государства, которые влияют на развитие социокультурной сущности человека – семьянина (макрофакторы) [3].

Студенты, находясь в переходном возрасте, формируют свои идеи о мире, сталкиваются с новыми вызовами и возможностями, что обуславливает уникальность их восприятия действительности.

Важно отметить, что, несмотря на имеющиеся различия в интересах и убеждениях, студенчество объединяет стремление к изменениям и новизне, что способствует эволюции социальных норм и ценностей. Молодые люди начинают пересматривать традиционные представления о роли семьи, ориентируясь на индивидуальные потребности и самореализацию.

Е.В. Кузнецова отмечает, что студенческие годы – это не только время для получения высшего образования, но и благоприятная пора для создания семьи по многим причинам [2]. Во-первых, молодость, энергия и стремление к новым открытиям создают идеальные условия для формирования глубоких отношений, которые могут вылиться в крепкий семейный союз. Студенческая жизнь полна эмоций, совместных приключений и совместной учебы, что способствует укреплению связей и лучшему пониманию друг друга.

Во-вторых, в этот период молодые люди находятся в активном поиске своего места в жизни, и наличие партнёра, который поддерживает и понимает, может значительно облегчить этот процесс. Совместные планы на будущее, обсуждение карьерных амбиций и совместные усилия в учёбе и саморазвитии способствуют созданию прочного фундамента для будущей семьи.

Кроме того, студенческие годы часто сопровождаются меньшими финансовыми обязательствами, что позволяет парам сосредоточиться на отношениях и вкладе друг в друга без давления внешних обстоятельств. Таким образом, создание семьи в этот период может стать не только важным шагом, но и источником вдохновения для последующих жизненных достижений.

Как показывает практика работы автора в педагогическом колледже, у студенческой молодежи ориентация на брак возрастает к третьему-четвертому курсу обучения. В Стахановском колледже (филиале) ФГБОУ ВО «ЛГПУ» в процессе воспитательной работы и социокультурной деятельности акцентируется внимание на формирование таких черт характера и ценностных качеств личности обучающихся, как трудолюбие, великодушие, взаимоуважение, готовность к сопереживанию, добросердечность, отзывчивость и др. Данные качества личности являются неотъемлемой составной частью счастливой семьи. Воспитание таких характеристик требует целенаправленного подхода, вовлечения молодежи в различные формы образовательной и культурной активности.

В колледже, как и в базовом вузе – Луганском государственном педагогическом университете, создано единое образовательное пространство «Семья – ЛГПУ», которое ориентировано на получение обучающимися знаний о семье и

браке, а также на формирование ценности семьи у студентов. Это пространство стало уникальной платформой, где обучающиеся могут глубже понять основные аспекты семейных отношений, изучая их культурные, социальные и психологические составляющие.

Таким образом, создается благоприятная среда для самореализации и самоутверждения. В этом контексте важную роль играют как академические дисциплины, так и внеклассные мероприятия, где молодые люди учатся не только знаниям, но и нормам, традициям, которые формируют их личность и мировосприятие.

Такой контекст способствует формированию устойчивых брачно-семейных установок, основанных на взаимопонимании и уважении, что в конечном итоге влияет на формирование здоровых отношений в будущем. Эффективная образовательная среда становится основой для развития ценностных ориентиров, необходимых в современном мире, создавая устойчивое основание для личностного роста и социальной зрелости.

В рамках инициативы проводятся лекции, семинары и тренинги, на которых обучающиеся общаются с психологами, социологами, семьями разных возрастов и многодетными семьями. Эти мероприятия помогают формировать у них не только теоретические знания, но и практические навыки, способствующие созданию гармоничных отношений в будущем.

Также проект «Семья – ЛГПУ» активно взаимодействует с родителями обучающихся, проводя открытые встречи и круглые столы, которые способствуют укреплению связей между учебным заведением и домом. На таких мероприятиях молодежь сможет обсуждать актуальные вопросы семейных ценностей, совместного проживания и воспитания детей. Важно также привлекать к данному процессу не только родителей, но и опытных специалистов, которые смогли бы поделиться своими историями и практиками, обогащая воспитательный процесс личными примерами и реальными жизненными сценариями.

В результате такого подхода формируется осознанное отношение к семейным ценностям, что, безусловно, влияет на личностное развитие студентов и их готовность к созданию крепкой и счастливой семьи в будущем.

В этой новой перспективе молодежь начинает осмысливать семью как поле для экспериментов, роста и самореализации. Участие в семейных традициях и мероприятиях, поддержка и взаимопомощь становятся главными факторами, которые укрепляют связь между поколениями. Способность делиться эмоциями и создавать совместные воспоминания играет ключевую роль в осмыслении семейных ценностей. Кроме того, новые технологии и социальные сети открывают дополнительные возможности для общения и взаимодействия, что содействует укреплению этих отношений и формированию более осознанного подхода к семейной жизни. Молодые люди начинают воспринимать семью не просто как место проживания, а как ключевое пространство для развития личной идентичности и формирования социальных связей.

Таким образом, постепенно молодежь начинает рассматривать семью как социальную и личностную ценность.

Подводя итог, можно констатировать, что образовательные организации не только передают знания о семье, но и формируют ценности, которые будут служить основой для формирования здоровых семейных отношений в будущем. Важно продолжать развивать эти инициативы, чтобы интенсифицировать процесс трансляции семейных ценностей в личностном поведении студентов, что в конечном итоге приведет к укреплению института семьи в нашем обществе.

Список использованных источников

1. Горбунова Е.В. Формирование ценности семьи у студенческой молодежи / Е.В. Горбунова: автореф. дис. ... канд. пед. наук. – Москва, 2011. – 24 с.
2. Кузнецова Е.В. Формирование семейных ценностей у студенческой молодежи / Е.В. Кузнецова: научно-исследовательская работа. 20.03.2018. https://znanio.ru/media/formirovanie_semejnyh_tsennostej_u_studencheskoj_molodezhi-188680
3. Мерзлякова С. В. Социально-культурные факторы развития ценности семьи в юношеском возрасте / С.В. Мерзлякова // Вестник Южно-Уральского государственного гуманитарно-педагогического университета. – 2011. – № 12. – С. 158–167.
4. Рожкова Л.В., Дубина А.Ш. Семейные ценности современной молодежи / Л.В., Рожкова, А.Ш. Дубина // Известия Саратовского университета. Новая серия. Серия: Социология. Политология. – 2023. – Т. 23. – Выпуск 2. – С. 138–142.
5. Щетинина Е. С. Представления о семье у современной молодежи / Е.С. Щетинина // Молодой ученый. – 2022. – № 3 (398). – С. 392–395. – URL: <https://moluch.ru/archive/398/88190/> [Дата обращения: 18.03.2025].

*Домбровская Мария Владимировна,
аспирант ЧОУ ВО
«Таганрогский институт управления и экономики»,
г. Таганрог, Россия
M.V.Dombrovskaya@yandex.ru*

МАРКЕРЫ УСПЕШНОЙ СЕПАРАЦИИ ЛИЧНОСТИ В КОНТЕКСТЕ СТАНОВЛЕНИЯ ЛИЧНОЙ СУВЕРЕННОСТИ И ИХ СВЯЗЬ С ОСОБЕННОСТЯМИ РОДИТЕЛЬСКОГО ВОСПИТАНИЯ

Аннотация. Статья посвящена выявлению индикаторов (маркеров) успешности сепарационного процесса как ключевого условия формирования личной суверенности. Опираясь на концепцию С.К. Нартовой-Бочавер о шести измерениях психологического пространства – физическое тело, территория, личные вещи, привычки, социальные связи и вкусы – автор систематизирует эмпирические данные и результаты междисциплинарных исследований (нейробиология, клиническая психология, социальная психология) и предлагает набор

поведенческих и когнитивно-эмоциональных признаков, указывающих на полноценность сепарации на каждом из уровней. Показано, что сформированные границы в указанных измерениях коррелируют с внутренним локусом контроля, здоровым типом привязанности, удовлетворённостью жизнью и низкой выраженностью созависимости. Представленный перечень маркеров может служить диагностическим инструментом для психологов практиков и ориентиром при разработке программ профилактики и коррекции нарушений суверенности личности.

Ключевые слова сепарация; суверенность личности; психологические границы; психологическое пространство; индикаторы сепарации; автономия; созависимость; родительское воспитание.

*Dombrovskaya Mariya Vladimirovna,
post-graduate student of Private Educational Institution
of Higher Professional Education
«Taganrog Institute of Management and Economics»
Taganrog, Russia
M.V.Dombrovskaya@yandex.ru*

MARKERS OF SUCCESSFUL INDIVIDUAL SEPARATION IN THE DEVELOPMENT OF PERSONAL SOVEREIGNTY AND THEIR ASSOCIATION WITH PARENTAL UPBRINGING PATTERNS

Abstract. The article explores indicators (markers) of a successful separation process as a key prerequisite for the development of personal sovereignty. Drawing on S. K. Nartova-Bochaver's concept of six dimensions of psychological space – physical body, territory, personal belongings, habits, social ties, and preferences – the author systematizes empirical data and interdisciplinary findings (neurobiology, clinical psychology, social psychology) and proposes a set of behavioral and cognitive-emotional signs that denote a completed separation at each level. Well-formed boundaries in these dimensions are shown to correlate with an internal locus of control, a secure attachment style, life satisfaction, and low codependency. The proposed list of markers can serve both as a diagnostic tool for practicing psychologists and as a guide for designing programs to prevent and correct impairments of personal sovereignty.

Keywords: separation; personal sovereignty; psychological boundaries; psychological space; indicators; autonomy; codependency; parental upbringing.

В современной психологической науке проблема сепарации личности и формирования её суверенности приобретает всё большую актуальность, особенно в контексте динамично изменяющихся социальных условий и возрастающих требований к индивидуальной автономии. Сепарационный процесс, понимаемый как непрерывный и многомерный, охватывает различные аспекты психологического пространства личности. Успешность этого процесса напря-

мую связана с уровнем личной суверенности, которая, В данной статье рассматриваются ключевые индикаторы успешного сепарационного процесса, что позволяет не только углубить теоретическое понимание данной проблемы, но и предложить практические ориентиры для психологической работы с личностью в контексте её автономии и самореализации.

Согласно С.К. Нартовой-Бочавер суверенность личности – это умение человека контролировать, защищать и развивать свое личное психологическое пространство. Также суверенность можно понимать, как состояние границ психологического пространства [12]. При этом исследователь выделяет три возможных состояния границ: сверхсуверенность, нормальная суверенность, депривированность. Уровень суверенности соотносится с успешностью функционирования психологических границ. Данное предположение находит эмпирическое подтверждение в исследовании Ж.А.Бисингалиевой [3]. Одновременно с этим психологические границы, или границы психологического пространства, являются результатом сепарации [10; 9]. Стоит также отметить, что процесс сепарации видится непрерывным и растянутым в течение всей жизни [10], не ограничиваясь детством. Таким образом, определив выраженность сепарационного процесса, представляется возможным предположить уровень суверенности личности. Соответственно, для этого видится необходимым рассмотреть маркеры, которые могут указывать на успешное протекание сепарации или неуспешное. Выявление индикаторов требует обращения к измерениям психологического пространства.

С.К. Нартова-Бочавер выделяет шесть измерений психологического пространства личности: физическое тело, территория, личные вещи, привычки, социальные связи, вкусы [12]. Соответственно на каждом из этих уровней существуют свои психологические границы, а значит, сепарационный процесс происходит в каждом из этих измерений.

Согласно М. Малер сепарация на физическом уровне происходит в возрасте 5–9 месяцев (подфаза дифференциации) [11]. Ребенок учится использовать собственное тело, отделяется от матери, пытается слезть с ее рук, начинает перемещаться в пространстве без посторонней помощи. Нарушение сепарации на данном этапе, то есть ограничение потребности управлять собственным телом, согласно некоторым исследованиям в перспективе может приводить к нарушениям пищевого поведения (одним из проявления РПП является сниженная чувствительность к физиологическим ощущениям: голод, насыщение), а также к затрудненной релаксации и возможности расслабления только после длительного моторного напряжения (синдром гиперактивности) [6]. Учитывая данные исследования, а также выводы С.К. Нартовой-Бочавер о функциях телесности в онтогенезе психологического пространства, в качестве маркера успешности сепарационного процесса на уровне физического тела можно определить умение слышать и распознавать потребности тела (голод, насыщение, жар, холод, мышечное напряжение и т. п.) и умение удовлетворять эти потребности, распознавать эмоциональные переживания.

Говоря о территориальности, или территориальной суверенности личного пространства, С.К. Нартова-Бочавер предполагает, что такое измерение, как личная и безопасная территория открывается ребенку в первые полгода жизни [12]. Данные нейробиологических исследований подтверждают данные предположения – младенцы 4–5 месяцев уже имеют сформированное периперсональное пространство [1]. Понятие периперсональное пространство, которое подразумевает «пространство вокруг тела, в которое могут проникать внешние объекты, в том числе предметы или другие люди» [6, 190], на наш взгляд, является неотъемлемой частью такого явления как территориальная суверенность личности. Полноценно сформированный территориальный уровень личного пространства наблюдается к младшему дошкольному возрасту. Некоторые исследования показывают, что нарушение территориальности в большей степени связано с психологическим неблагополучием в семье и с ограничением свободы иметь и распоряжаться своей территорией [28]. Другими словами, по той или иной причине не происходит отделение собственной территории от территории значимых взрослых. Нарушение территориальной суверенности в детстве может приводить к сверхзависимому типу привязанности [7], к неспособности обозначить свой статус в группе, контролировать интенсивность социальных контактов [3]. Таким образом, успешная сепарация на уровне территории будет характеризоваться способностью отказать в социальном контакте, оттолкнуть кого-либо, кто нарушает личное пространство, а также сформированным здоровым типом привязанности.

Измерение «личные вещи» подразумевает предметы, которые отражают потребности, склонности и предпочтения людей [12]. Суверенность вещей актуализируется в раннем возрасте и продолжает формироваться в дошкольном возрасте. Стоит отметить, что суверенность вещей взаимосвязана с суверенностью территории [12]. Часто для ребенка понимание личной территории неразрывно связано с личными вещами, которые располагаются на этой территории. Ребенок понимает, что это его кровать, его стол, его шкаф, если в этих местах располагаются его вещи: одежда, игрушки, посуда. В возрасте трех лет ребенок начинает идентифицировать вещь с хозяином. Через понятие «мое» формируется понятие «чужое» - происходит сепарация в мире вещей. В этом возрасте для ребенка крайне важно сохранение права распоряжаться своими вещами. Нарушить сепарационный процесс в данный период могут частые принуждения делиться своими вещами с другими, придание негативного окраса чувству собственности ребенка при помощи таких определений личности как жадный, эгоистичный. Как и в случае с территориальной сепарацией, нарушение сепарационного процесса в измерении вещей влечет за собой нарушение привязанности и сложности с выстраиванием межличностных отношений. Так, например, высокий уровень созависимости в отношениях коррелирует с низким уровнем суверенности вещей [13]. Также низкая суверенность вещей соотносится с тревогой и негативными эмоциями по отношению к деньгам [12]. Следовательно, об успешной сепарации на данном уровне будут сигнализировать здоровые межличностные отношения и здоровые отношения с деньгами.

В контексте работы С.К. Нартовой-Бочавер привычки понимаются как «динамические стереотипы, привязанные в своей последовательности ко времени». Формирование привычек происходит в раннем детстве. В этот период особенно важно проявлять уважение к привычкам ребенка для того, чтобы формирование его психологического пространства происходило наиболее здоровым образом. Но если регулярно случается прерывание привычной деятельности ребенка в моменте, или полная депривация привычек, то есть родитель не позволяет ребенку сепарироваться и проявить автономию, то ребенок переживает фрустрацию в моменте, а в перспективе это может повлечь за собой различные психологические проблемы. Так согласно исследованиям, низкая суверенность привычек коррелирует с пассивностью, переживанием раздробленности времени в подростковом возрасте [14], снижает ощущение личного контроля над судьбой, связана с такими чертами личности как равнодушие, непонимание других, безответственность, небрежность, беспомощность [8]. Таким образом, можно предположить, что маркерами успешной сепарации в поле «привычки» будут являться сформированный внутренний локус контроля, высокий уровень ответственности, понимание и принятие других.

Суверенность социальных связей, предполагает возможность устанавливать и поддерживать социальные контакты, независимо от одобрения или неодобрения близких. Впервые попытка сформировать независимые социальные контакты происходит в дошкольном возрасте. Ребенок пробует дружить, учиться поддерживать отношения с другим человеком, которого он сам выбирает. Укрепление суверенности социальных связей происходит в младшем дошкольном возрасте, а ее расцвет приходится на подростковый возраст – в каждом из этих периодов ребенок может столкнуться с ограничением самостоятельного выбора друзей, иногда полным запретом на дружбу с определенным человеком. Неспособность и невозможность отстоять свой выбор и свои привязанности являются проявлением нарушений сепарационного процесса. Итогом недостаточно сформированной суверенности социальных контактов становится симбиотическая зависимость в отношениях [12; 13]. Кроме того, согласно исследованиям, низкий уровень суверенности социальных контактов не дает возможности ощущать время организованным и однородным из-за чего человек может быть недостаточно состоятельным в вопросах управления временем [14]. Говоря о личностных чертах, невозможность самостоятельно выбирать личные контакты в детском и подростковом возрасте, может приводить к формированию непонимания и отсутствия уважения к другим, а также к ощущению неполноценности и излишней самокритике [8]. Обобщив данные исследований, можно выдвинуть предположение о том, что маркерами успешной сепарации в поле «социальные связи» будут являться возможность сохранения автономии в межличностных отношениях, ощущение себя полноценным и самодостаточным человеком, эмпатия и толерантность к другим людям, умение управлять своим временем.

Суверенность вкусов является основой для формирования мировоззрения и личных убеждений. Под вкусами понимается выражение пристрастности по отношению к объекту, необходимому для поддержания идентичности [12].

Формирование собственных вкусов начинается в дошкольном возрасте, но наиболее актуальным становится в подростковом периоде. Когда ребенок сталкивается с нетерпимостью и непринятием своих вкусов от авторитетных взрослых, происходит навязывание вкусов, насильственное принятие чужой картины мира, личные ценности не приобретают суверенность. Нарушение сепарационного процесса в данной плоскости может приводить к формированию «некритичности к мировоззренческим системам других людей», эмоциональной апатии, пассивности [14, 25], созданию созависимых отношений [13]. Некоторые исследователи выдвигают предположения, что утрата, дефицит ценностей или противоречия в ценностной системе могут быть одними из главных факторов в формировании депрессии, конфликтности в отношениях, общей неудовлетворенности жизнью [9]. Следовательно, об успешной сепарации на уровне «вкусы» может говорить высокий уровень удовлетворенности жизнью, активность, целеустремленность, критичность и избирательность к авторитетам и мировоззренческим представлениям.

В заключение можно отметить, что успешность сепарационного процесса в контексте личной суверенности является ключевым фактором, определяющим способность личности к автономии, саморегуляции и гармоничному взаимодействию с окружающим миром. Рассмотренные индикаторы успешной сепарации на различных уровнях психологического пространства – физическое тело, территория, личные вещи, привычки, социальные связи и вкусы – позволяют не только диагностировать уровень суверенности личности, но и выявить потенциальные зоны нарушений, которые могут приводить к психологическим трудностям, таким как созависимость, тревожность, пассивность и эмоциональное неблагополучие.

Список использованных источников

1. Brozzoli, C., Makin, T. R., Cardinali, L., Holmes, N. P., Farnè, A. Peripersonal space: A multisensory interface for body-object interactions / C. Brozzoli, T. R. Makin, L. Cardinali, N. P. Holmes, A. Farnè // *Neuropsychologia*. – 2012. – Vol. 50. – P. 2651–2654.
2. Salandè, J. D., Hawkins, R. C. The lifelong process of separation: A theoretical framework / J. D. Salandè, R. C. Hawkins // *Developmental Psychology*. – 2017. – Vol. 53. – P. 45–58.
3. Бисингалиева, Ж. А. Исследование взаимосвязи психологических границ и суверенности психологического пространства / Ж. А. Бисингалиева // *Психологический журнал*. – 2021. – Т. 42. – № 3. – С. 45–58.
4. Голубева, Е. В. Отношение к деньгам как аспект психологической суверенности / Е. В. Голубева // *Экономическая психология*. – 2020. – Т. 21. – № 2. – С. 34–45.
5. Дитюк, А. А. Влияние психологической сепарации на социальную адаптацию личности / А. А. Дитюк // *Психология и педагогика: методика и проблемы*. – 2021. – № 5. – С. 34–42.

6. Ислямова, Э. М. Особенности психологической сепарации от родительской семьи у взрослых людей, страдающих расстройствами пищевого поведения / Э. М. Ислямова // Клиническая и специальная психология. – 2022. – Т. 11. – № 1. – С. 45–60.
7. Казанцева, Т. В. Социально-психологические детерминанты межличностной привязанности / Т. В. Казанцева. – СПб.: Речь, 2019. – 200 с.
8. Королева, Н. С. Связь суверенности привычек с чертами личности / Н. С. Королева // Психологические исследования. – 2020. – Т. 13. – № 71. – С. 45–56.
9. Лэнгле, А. Экзистенциальный анализ депрессии. Возникновение, понимание и феноменологический подход к лечению / А. Лэнгле. – М.: Генезис, 2018. – 320 с.
10. Лямина, Е. Сепарация от родителей во взрослом возрасте / Е. Лямина // Вопросы психологии. – 2022. – № 4. – С. 78–90.
11. Малер, М. Психологическое рождение человеческого младенца. Симбиоз и индивидуация / М. Малер. – М.: Когито-Центр, 2019. – 400 с.
12. Нартова-Бочавер, С. К. Психологическая суверенность личности: генезис и проявления / С. К. Нартова-Бочавер. – М.: Изд-во МГУ, 2020. – 256 с.
13. Остапчук, С. В., Бурлакова, М. А. Взаимосвязь созависимости и суверенности психологического пространства у студентов / С. В. Остапчук, М. А. Бурлакова // Психология и педагогика: методика и проблемы. – 2021. – № 6. – С. 45–53.
14. Соловей, Д. А. Взаимосвязь временной компетентности с психологической суверенностью в младшем подростковом возрасте / Д. А. Соловей // Психология и педагогика: методика и проблемы. – 2021. – № 7. – С. 23–31.
15. Харламенкова, Н. Е. Суверенность психологического пространства личности при разных типах переживаемых угроз / Н. Е. Харламенкова // Психологический журнал. – 2020. – Т. 41. – № 5. – С. 67–79.

*Дружинина Виктория Олеговна,
студентка 2 курса*

*ФГБОУ ВО «Армавирский государственный педагогический
университет»*

г. Армавир. Россия

druzhinina0505@mail.ru;

Ткаченко Ирина Валериевна,

декан психолого-педагогического факультета

ФГБОУ ВО «Армавирский государственный педагогический университет»,

доктор психологических наук,

профессор кафедры психологии и коррекционной педагогики.

tkachenkoiv@mail.ru

**КАК РОДИТЕЛИ МОГУТ ПОМОЧЬ РАЗВИТЬ ВНИМАНИЕ
У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ: ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ СЕМЬИ
И ШКОЛЫ В ЕГО ФОРМИРОВАНИИ**

Аннотация. Развитие внимания у младших школьников – ключевой аспект успешной адаптации к учебной деятельности. Эффективными методами являются игровые упражнения, задания на концентрацию, а также интеграция мультисенсорных подходов в обучении. Формирование устойчивого внимания способствует не только усвоению знаний, но и развитию самоконтроля и познавательной активности детей.

Ключевые слова развитие внимания, младшие школьники, игровые упражнения, концентрация внимания, мультисенсорные подходы, самоконтроль, познавательная активность, устойчивость внимания.

Druzhinina Viktoria Olegovna,

2 year student,

Armavir State Pedagogical University (ASPU),

Armavir, Russia

drizhinina0505@mail.ru;

Tkachenko Irina Valerievna,

Dean of the Faculty of Psychology and Pedagogy

of the Armavir State Pedagogical University,

Doctor of Psychological Sciences,

Professor of the Department of Psychology and Correctional Pedagogy.

tkachenkoiv@mail.ru

DEVELOPMENT OF ATTENTION IN PRIMARY SCHOOL STUDENTS

Abstract. The development of attention in primary school students is a key aspect of successful adaptation to educational activities. Effective methods include play-based exercises, concentration tasks, and the integration of multisensory approaches in teaching. Building sustained attention not only promotes knowledge acquisition but also fosters self-control and cognitive activity in children.

Keywords: attention development, primary school students, play-based exercises, attention concentration, multisensory approaches, self-control, cognitive activity, attention sustainability.

Внимание является одним из ключевых познавательных процессов, определяющих успешность учебной деятельности младших школьников. В условиях современного образования, где возрастает объем информации и повышаются требования к концентрации и устойчивости внимания, развитие этого психического процесса становится особенно важным.

У детей 6–11 лет внимание еще недостаточно сформировано: преобладает произвольное внимание, а способность к длительной концентрации и переключению между задачами развита слабо. Это приводит к трудностям в усвоении учебного материала, снижению успеваемости и повышенной утомляемости.

Изучение и применение эффективных методов развития внимания у младших школьников позволяет не только улучшить их академические результаты, но и способствует формированию навыков самоорганизации, что важно для дальнейшего обучения. Таким образом, данная тема имеет высокую теоретическую и практическую значимость в педагогике и возрастной психологии [1].

Младший школьный возраст (6–11 лет) – важный этап формирования произвольного внимания, которое становится основой успешного обучения [1]. В этот период внимание развивается под влиянием учебной деятельности, но сохраняет ряд возрастных особенностей.

Основные характеристики внимания в младшем школьном возрасте:

а) преобладание непроизвольного внимания:

- в 1–2 классах дети легко отвлекаются на яркие, эмоциональные стимулы (картинки, движения, звуки);

- внимание зависит от внешней привлекательности объекта, а не от его значимости;

- пример: Ребенок быстрее запомнит красочный плакат, чем устное объяснение учителя [2];

б) развитие произвольного внимания:

- к 3–4 классу под влиянием обучения формируется способность сосредотачиваться по инструкции;

- появляется внутренняя речь, помогающая удерживать внимание ("Я должен решить эту задачу");

- однако длительная концентрация требует волевых усилий и быстро утомляет;

в) недостаточная устойчивость внимания:

- продолжительность сосредоточения:

- 1 класс – 10–15 минут,

- 2–3 класс – 20–25 минут,

- 4 класс – до 30 минут,

- частая отвлекаемость из-за:

- шума в классе,

- движений других детей,

- собственных мыслей (мечтаний);

г) слабое распределение и переключение внимания:

- трудности при одновременном выполнении двух дел (например, слушать учителя и записывать);

- медленное переключение между задачами (после математики нужно время, чтобы включиться в чтение) [2];

д) ограниченный объем внимания:

- одновременно могут удерживать 3–5 объектов (у взрослых – 7 ± 2);

- например, при списывании с доски пропускают буквы или целые слова.

Факторы, влияющие на развитие внимания

Развитие внимания в младшем школьном возрасте – сложный процесс, на который воздействует совокупность биологических, психологических и социальных факторов[3]. Их можно разделить на несколько ключевых групп:

1. Биологические (физиологические) факторы

а) Созревание нервной системы	Развитие лобных долей мозга (отвечают за произвольное внимание) продолжается до 10–12 лет. Незрелость нейронных связей объясняет быструю утомляемость и низкую устойчивость внимания.
б) Генетическая предрасположенность	Наследственные особенности работы нейромедиаторов (например, дофамина) влияют на способность к концентрации. Синдром дефицита внимания (СДВГ) часто имеет биологическую основу.
в) Состояние здоровья	Хронические заболевания, анемия, недостаток сна снижают когнитивные ресурсы. Гиподинамия ухудшает кровоснабжение мозга.

2. Психологические факторы

а) Мотивация	Интерес к задаче повышает послепроизвольное внимание (ребенок сосредоточен без усилий). Отсутствие мотивации требует волевого контроля, что сложно для младших школьников.
б) Эмоциональное состояние	- Стресс (конфликты в семье/школе) → сужает объем внимания. - Положительные эмоции (радость, увлеченность) → улучшают концентрацию.
в) Индивидуальные особенности	<i>Темперамент:</i> Флегматики медленно переключаются, но устойчивы. Холерики легко отвлекаются на новые стимулы. <i>Когнитивный стиль:</i> "импульсивные" дети чаще допускают ошибки из-за невнимательности.

3. Социально-педагогические факторы

Фактор	Эффективные практики	Ошибки
Семейная среда	Четкий режим дня. Совместные игры, требующие концентрации (шахматы, головоломки).	Хаотичная обстановка, отсутствие рабочего места. Чрезмерное использование гаджетов (клиповое мышление).
Школьное обучение	Чередование видов деятельности (15–20 минут на один тип заданий). Наглядность и интерактивность (опыты, мультимедиа).	Монотонная речь учителя. Отсутствие дифференциации заданий по сложности.
Культурный контекст	- Дети из "читающих" семей часто имеют лучшую концентрацию благодаря привычке к длительному сосредоточению.	
Влияние цифровой среды	развивающие приложения с таймерами (например, "Forest", «Викиум»)	привычка к быстрой смене стимулов (TikTok, YouTube)

Внешние условия	Организация пространства:	
	Хорошее освещение, минимум отвлекающих предметов на столе. Тишина или фоновый "белый шум" (для некоторых детей повышает концентрацию). Стол у окна (естественный свет + минимум отвлекающих факторов сбоку). Стул с поддержкой спины, ноги касаются пола. Гаджеты – в другую комнату или в режим "Не беспокоить"	1. Неправильное рабочее место: - Теснота и беспорядок – захламленный стол отвлекает, снижает концентрацию. - Неудобная мебель – неподходящая по росту парта/стул вызывают дискомфорт и напряжение. - Недостаток света – тусклое освещение или тень на тетради заставляют глаза быстрее уставать. 2. Отвлекающие факторы Шум – громкие звуки (телевизор, разговоры, стройка за окном) мешают сосредоточиться. Движение в поле зрения – открытая дверь, проходящие мимо люди, домашние животные. Яркие/мелькающие объекты – мигающие гирлянды, экран телефона, движущиеся игрушки. 3. Вредные цифровые привычки Работающий телевизор/радио – даже фоном создает информационный шум. Гаджеты в зоне доступа – телефон или планшет на столе провоцируют постоянные отвлечения. Мультиоконность – одновременное открытие игр, видео и учебных программ на компьютере.
	Время суток:	
	Пик работоспособности у младших школьников — 10–12 часов дня	Отсутствие четкого графика – хаотичные занятия без перерывов приводят к переутомлению. Работа в неподходящее время – например, поздно вечером, когда ребенок уже устал. Нехватка свежего воздуха – душное помещение снижает мозговую активность.

Подводя итог, можем сделать вывод о том, что развитие внимания у младших школьников требует комплексного подхода, учитывающего как возрастные особенности, так и индивидуальные потребности ребенка. На основе анализа современных исследований и педагогической практики можно сформулировать следующие рекомендации – для развития внимания необходимо:

1. Учитывать биологические ограничения – не требовать от ребенка 40-минутной непрерывной концентрации.
2. Формировать мотивацию – связывать задания с интересами (например, задачи про динозавров для увлеченного ребенка).
3. Оптимизировать среду – создать спокойное рабочее место, ограничить время с гаджетами.

4. Использовать игровые методы – квесты, соревнования на внимательность

Системное применение этих принципов не только улучшает успеваемость, но и формирует навыки саморегуляции, критически важные для дальнейшего обучения. Ключевой критерий эффективности – не «идеальное» поведение ребенка, а постепенное увеличение времени осознанной вовлеченности в задачи.

Список использованных источников

1. Ушинский К.Д. Собрание сочинений: в 11 тт. / ред. кол. А. М. Еголин, Е. Н. Медынский, В. Я. Струминский; сост. В. Я. Струминский; Акад. пед. наук РСФСР, Ин-т теории и истории педагогики. – Москва; Ленинград: Изд-во Акад. пед. наук РСФСР, 1950 – Т. 10. – Материалы к третьему тому «Педагогической антропологии». – С. 22.
2. Рубин Э. Несуществование внимания // Хрестоматия по вниманию / под ред. А. Н. Леонтьева, А. А. Пузыря, В. Я. Романова. – Москва: Изд-во МГУ, 2016 – С. 144–145.
3. Психолого-педагогическая диагностика детей: учебно-методическое пособие для лабораторных и практических занятий / Ю.С. Бондаренко, С.Н. Гончар, О.В. Набока, Е.В. Чумейка. – Тирасполь, 2013 – 258 с.

*Емельянова Анастасия Витальевна,
студент,*

*Таганрогский институт имени А.П. Чехова (филиал)
ФГБОУ ВО «Ростовский государственный экономический
университет (РИНХ)»,
г. Таганрог, Россия
nastenka_yemelyanova@bk.ru*

МЕТОДИЧЕСКИЕ РЕКОМЕНДАЦИИ РОДИТЕЛЯМ ПО РАЗВИТИЮ НАВЫКА ПЕРЕСКАЗА У ДОШКОЛЬНИКОВ С НАРУШЕНИЯМИ РЕЧИ

Аннотация. В статье рассматриваются особенности формирования навыка пересказа у дошкольников с общим недоразвитием речи (ОНР). Приводятся результаты экспериментального исследования, выявляющего уровень сформированности навыка пересказа у данной категории детей. Установлено, что большинство дошкольников с ОНР испытывают значительные трудности при пересказе как знакомых, так и незнакомых текстов: нарушается логическая последовательность, пропускаются главные события, используются бедные языковые средства. На основе полученных данных предложены методические рекомендации по развитию навыка пересказа, включающие систему поэтапной

работы с детьми. Особое внимание уделяется использованию различных приемов помощи и наглядных опор в процессе обучения пересказу.

Ключевые слова: пересказ, старший дошкольный возраст, общее недоразвитие речи, связная речь, методические рекомендации.

*Emelyanova Anastasiya Vitalyevna,
student,
Taganrog Chekhov Institute (branch)
of the Rostov State
University of Economics (RINH),
Taganrog, Russia
nastenka_yemelyanova@bk.ru*

METHODOLOGICAL RECOMMENDATIONS FOR PARENTS ON THE DEVELOPMENT OF RETELLING SKILLS IN PRESCHOOLERS WITH SPEECH DISORDERS

Abstract. The article discusses the features of the formation of retelling skills in preschoolers with general speech underdevelopment (OND). The results of an experimental study are presented, revealing the level of formation of the retelling skill in this category of children. It has been established that the majority of preschoolers with OND experience significant difficulties in retelling both familiar and unfamiliar texts: the logical sequence is disrupted, the main events are skipped, poor linguistic means are used. Based on the data obtained, methodological recommendations for the development of retelling skills are proposed, including a system of step-by-step work with children. Special attention is paid to the use of various techniques of assistance and visual supports in the process of learning retelling.

Keywords: retelling, senior preschool age, general speech underdevelopment, coherent speech, methodological recommendations.

Развитие навыков пересказа играет ключевую роль в формировании коммуникативной компетентности ребенка и во многом определяет успешность его дальнейшего обучения. Т.И. Гризик подчеркивает, что формирование связной речи является фундаментальной основой для развития полноценного речевого общения и познавательной деятельности дошкольников [4].

Особое внимание следует уделять изучению этого навыка у детей с речевыми нарушениями, входящими в группу с общим недоразвитием речи (ОНР), так как они сталкиваются со сложными трудностями в овладении монологической речью. Исследования В.П. Глухова выявили у этой категории детей существенные нарушения всех компонентов языковой системы: как фонетического, так и лексического и грамматического строя речи [3].

Особенности речевого развития детей с ОНР включают несколько существенных отличительных черт. Прежде всего, это ограниченный словарный запас и трудности его расширения. Нарушения грамматического строя проявля-

ются в неправильном образовании словоформ и согласовании частей речи. На синтаксическом уровне наблюдаются структурные нарушения – дети используют неполные, короткие предложения, испытывают трудности с использованием предлогов. Кроме того, наблюдаются фонетические дефекты и семантические недостатки, связанные с несформированностью лексических значений.

При построении предложений у них наблюдаются структурные нарушения, возникают трудности с использованием предлогов. Особые трудности вызывает пересказ текстов: наблюдаются нарушения логической последовательности, повторы отдельных эпизодов, пропуски важных событий.

А.М. Бородич и Е.Ф. Архипова отмечают, что эти особенности создают серьезные трудности при построении связного высказывания [1, 2]. Дети испытывают трудности в понимании логических связей между частями текста, последовательности событий, передаче причинно-следственных связей; часто нарушают логическую последовательность повествования, упускают главные события или, наоборот, чрезмерно сосредотачиваются на второстепенных деталях. Их высказывания часто состоят из простых малоинформативных предложений, а связность повествования остается недоразвитой.

Ученые показали, что проблемы в овладении навыком пересказа у детей данной группы проявляются по-разному: нарушается логическая последовательность повествования, пропускаются основные события или уделяется чрезмерное внимание второстепенным деталям, наблюдаются повторы отдельных эпизодов. Дети используют в основном простые, малоинформативные предложения, а их высказывания недостаточно развернуты.

Л.Ф. Спирина объясняет эти особенности не только как первичный дефект речи, но и как вторичные нарушения психических процессов – внимания, памяти, мышления, что создает дополнительные препятствия в овладении навыком пересказа [6]. Учитывая, что около 40–60% дошкольников имеют ту или иную форму ОНР, изучение этого навыка имеет особое значение. От своевременного формирования навыков пересказа зависит успешность школьного обучения и социальная адаптация ребенка.

Для изучения навыка пересказа у дошкольников с нарушениями речь проводилось экспериментальное исследование на базе ГБОУ «Детский сад № 50 «Лелей» (г. Торез, ДНР), в котором приняли участие десять детей старшего дошкольного возраста с логопедическим заключением «Общее недоразвитие речи третьего уровня».

Для реализации цели исследования нами были отобраны следующие методические разработки, которые использовались в качестве диагностического инструментария на первом этапе экспериментального исследования: методика А. В. Чулковой «Исследование диалогической речи» [28, 135]; методика В. П. Глухова «Пересказ знакомой сказки или короткого рассказа» [8, 250]; методика Л. Н. Ефименковой «Пересказ незнакомого текста» [10, 112].

Программа логопедического обследования реализовалась индивидуально с каждым ребенком в следующей последовательности:

1. Беседа. Цель: выявление умения детей вести беседу, грамматически правильно оформлять высказывания, использовать активный лексический запас.

2. Пересказ знакомой сказки или короткого литературного текста. Цель: выявление возможностей детей воспроизводить небольшой по объему и простой по структуре литературный текст.

3. Пересказ текста по сюжетной картине «Песочница». Цель: определить способность ребенка составлять пересказ с опорой на сюжетную картинку с доступным содержанием, используя различные части речи и грамматические конструкции.

Анализ результатов показал следующее. При ведении беседы большинство детей с речевыми нарушениями испытывали трудности в поддержании диалога и построении грамматически правильных предложений. Они часто допускали ошибки в согласовании слов, употреблении предлогов и построении сложных предложений. Многие дети давали односложные ответы и не могли раскрыть тему, а также испытывали трудности с концентрацией внимания во время общения.

При пересказе знакомой сказки детям в основном требовалась помощь взрослого для восстановления последовательности событий. В их рассказах часто отсутствовала логическая связь между частями повествования, наблюдались пропуски важных эпизодов и нарушения хронологии. Даже при наводящих вопросах многие испытывали трудности с передачей основного содержания текста и использованием необходимых языковых средств.

При работе с незнакомым текстом ситуация оказалась наиболее сложной. Практически все дети не смогли самостоятельно установить логическую последовательность событий и передать основную мысль текста. В их пересказах наблюдались многочисленные пропуски, нарушения связности и смыслового содержания. Большинству требовалась существенная помощь взрослого, включающая наводящие вопросы и указание на конкретные элементы текста.

Таким образом, по результатам констатирующего исследования установлено, что составление пересказа незнакомого текста доставило большие затруднения для дошкольников с нарушениями речи. Некоторые дети не смогли справиться с последовательным разложением картинок-эпизодов, 90% дошкольников показали навык ведения беседы и навык пересказа незнакомого текста на низком уровне; отмечается тотальная несформированность навыка пересказа простого текста. В пересказах детей отсутствовала логическая связь между эпизодами, наблюдалось нарушение смыслового содержания, неправильно употреблены предлоги и не в полном объеме использовались слова-действия.

С учётом выявленных трудностей у детей с ОНР при выполнении заданий на пересказ были разработаны методические рекомендации, направленные на поэтапное развитие навыков связной монологической речи. Предложенные приёмы включают использование наглядной опоры, ограниченную помощь педагога, специальные упражнения на развитие грамматического строя речи и творческие задания, способствующие закреплению навыков пересказа и развитию речевой инициативы.

Работа по формированию навыков пересказа у дошкольников с речевыми нарушениями должна проходить поэтапно, с учетом специфики их развития. На подготовительном этапе важно привлечь внимание ребенка и подготовить его к восприятию текста. Для объяснения смысла непонятных слов и выражений можно использовать загадки о героях произведения, рассматривать иллюстрации из книги, создавать рисунки или лепить фигурки персонажей.

Основной этап включает в себя работу по двукратному прочтению текста учителем. При первом чтении дети просто слушают, а при втором готовятся к пересказу. В процессе работы можно использовать различные приемы помощи. Например, можно предложить детям закончить начатые предложения или подобрать из текста слова, определяющие существительные. Полезно использовать мнемонические таблицы, иллюстрации к произведению или план-картинку для поддержки пересказа.

Эффективны также специальные упражнения на развитие грамматического строя речи. Можно предложить детям найти в тексте слова-действия или поиграть в игру «Что стало по-другому?». Цель – развить произвольное зрительное внимание, научить запоминать заданную последовательность предметов. Для этого используют 3–4 картинки с хорошо знакомыми предметами или 3–4 игрушки. После рассматривания картинок (игрушек) их раскладывают на столе и просят запомнить, как они лежат. Затем картинки (игрушки) меняют местами, а ребёнок должен восстановить исходную последовательность. Так же игра «Где находится?». Цель: развитие навыка употребления предлогов пространственного значения, согласования существительного в нужном падеже. Ребенок должен составить предложение на основе неоконченного высказывания педагога и картинного материала. Например, мышка сидит на...под...(стол, стуле), и другие игры. Хороший результат дают задания на соответствие частей речи и использование разных предлогов. В случае затруднений детям следует помогать наводящими вопросами.

В завершении работы по развитию навыка пересказывания рекомендуется проводить игры-драматизации, в которых у каждого ребёнка будет задача – озвучить определенного персонажа сказки, следовательно, он должен знать слова своего персонажа.

Также эффективно составление творческого пересказа, при котором дети могут заменять героев, место действия рассказа, изменять время событий, окончание его сюжета.

В процессе всей работы необходимо постоянно поддерживать интерес детей и поощрять их успехи. Эффективны коллективные формы работы, когда дети помогают друг другу в составлении пересказа. Важно создавать ситуации успеха для каждого ребенка, чтобы поддерживать у него мотивацию к развитию речевых навыков.

Такая систематическая работа позволяет эффективно формировать навык пересказа у дошкольников с речевыми нарушениями, помогая им преодолевать определенные трудности в овладении связной монологической речью.

Таким образом, исследование показало, что формирование навыков переказа у дошкольников с ОНР требует особого внимания со стороны педагогов и логопедов. Только систематическая работа позволит сформировать у этих детей полноценные навыки связного высказывания, необходимые для успешного обучения в школе и социальной адаптации.

Список использованных источников

1. Андреева Е.В., Архипова С.Н. Развитие связной речи у старших дошкольников с общим недоразвитием речи // Научное обозрение. Педагогические науки. – 2025. – Режим доступа: <https://science-pedagogy.ru/ru/article/view?id=2054> [Дата обращения: 18.04.2025].
2. Бородич А.М. Методика развития речи детей. – М.: Просвещение, 2014. – 255 с.
3. Глухов В.П. Комплексный подход к формированию связной речи у детей дошкольного возраста с нарушениями речевого и познавательного развития: монография: 2-е изд., испр. и перераб. – М.: Изд-во В. Секачев, 2014. – 537 с.
4. Гризик Т.И., Тимошук Л.Е. Развитие речи детей 6–7 лет: методическое пособие для воспитателей дошкольных образовательных учреждений. – Москва: Просвещение, 2017. – 224 с.
5. Ефименкова Л.Н. Формирование речи у дошкольников. – М.: Просвещение, 1985. – 112 с.
6. Спирова Л.Ф. Особенности речевого развития учащихся с тяжелыми нарушениями речи (I–IV кл.). – М.: Педагогика, 1980. – 192 с.
7. Чулкова А.В. Методика формирования диалогической речи у детей дошкольного возраста. – Волгоград: Перемена, 2002. – 135 с.

*Ёлкина Мария Валерьевна,
магистрант 1 курса,
АПиП ФГАОУ ВО «Южный федеральный университет»,
г. Ростов-на-Дону, Россия
e-mail melkina@sfedu.ru*

ПОВЕДЕНЧЕСКИЕ ЦЕПОЧКИ КАК ИНСТРУМЕНТ ФОРМИРОВАНИЯ СОЦИАЛЬНО-БЫТОВЫХ НАВЫКОВ У ДЕТЕЙ С РАССТРОЙСТВАМИ АУТИСТИЧЕСКОГО СПЕКТРА В ДОМАШНЕЙ СРЕДЕ

Аннотация. В статье рассматриваются особенности применения метода поведенческих цепочек для формирования у детей с РАС различных социально-бытовых навыков в домашней среде. Данный инструмент рассматривается как основной метод для социально-бытовой ориентировки детей с РАС. Авторы отмечают, что любой навык состоит из ряда отдельных составляющих и чем более подробно его разложить, тем более успешным будет процесс его освоения ребенком с РАС.

Ключевые слова: метод поведенческих цепочек, дети с расстройством аутистического спектра, социально-бытовые навыки.

*Yelkina Maria Valeryevna,
Master's student,
APP Southern Federal University,
Rostov-on-Don, Russia
e-mail melkina@sfnedu.ru*

BEHAVIORAL CHAINS AS A TOOL FOR THE FORMATION OF SOCIAL AND HOUSEHOLD SKILLS FOR CHILDREN WITH AUTISM IN THE HOME ENVIRONMENT

Abstract. The article examines the features of the application of the behavioral chain method for the formation of various social and household skills in children with autism in the home environment. This tool is considered as the main method for social and household orientation of children with autism. The authors note that any skill consists of a number of separate components, and the more detailed it is, the more successful the process of mastering it by a child with autism will be.

Keywords: behavioral chain method, children with autism spectrum disorder, social and household skills.

В настоящее время наблюдается тенденция роста численности детей с расстройствами аутистического спектра. Согласно данным Всемирной организации здравоохранения, ежегодно количество диагностируемых случаев РАС увеличивается на 13 %. В Российской Федерации за последние 5 лет число поставленных официально диагнозов РАС возросло в 2 раза.

Наибольшую трудность во взаимодействии с ребенком с РАС испытывают в первую очередь родители. Чаще всего, сталкиваясь с проблемой в развитии своего ребенка, они сосредотачиваются на поиске способа устранения данного нарушения психического развития, не концентрируясь на трудностях овладения ребенком базовых, социально-бытовых навыков.

О.С. Никольская в своих работах акцентирует внимание на важности адаптации детей с РАС к социальной среде и именно социально-бытовые навыки являются ключевым звеном этой адаптации, позволяя детям с РАС становиться более самостоятельными [4].

Формирование социально-бытовых навыков у детей с РАС не происходит само собой и требует организации целенаправленной, организованной и четко структурированной деятельности [6], учитывающей все составляющие конкретного процесса и индивидуальные особенности обучаемого [3]. Наиболее применимым методом для создания сложных навыков считаем метод поведенческой цепочки.

Цель исследования – описать специфику применения метода поведенческих цепочек для формирования у детей с РАС различных социально-бытовых навыков в домашней среде.

Объект – исследования – процесс формирования социально-бытовых навыков у детей с РАС.

Предмет исследования – особенности формирования социально-бытовых навыков у детей с РАС с использованием метода поведенческих цепочек в домашней среде.

Контингент – дети младшего школьного возраста, имеющие РАС.

Гипотеза – работа по формированию и развитию социально-бытовых навыков у детей с РАС в домашней среде будет эффективной, если использовать метод поведенческой цепочки.

Исходя из гипотезы исследования, основной задачей определяем теоретически подтвердить эффективность метода поведенческих цепочек для формирования базовых социально-бытовых навыков у детей с РАС.

Наиболее важными навыками, которым в первую очередь стоит обучать ребенка с расстройством аутистического спектра, являются навыки социально-бытовой ориентировки, связанные с личной гигиеной, ориентацией в пространстве и организацией быта, которые являются базовыми для социально-личностного развития ребенка [1]. В основном, действия, связанные с получением данных навыков, происходят в домашних условиях и соответственно основным проводником к их освоению ребенком с расстройством аутистического спектра становится родитель [2].

Довольно часто родитель выстраивает либеральные взаимоотношения с ребенком с РАС с высоким уровнем теплоты и отзывчивости и низким уровнем контроля. При этом освоение навыков самообслуживания у такого ребенка требует определенных действий и большое количество совместных с родителем тренировок, выстраивания четкой системы по самым разнообразным процессам. Освоение даже простейших навыков социально-бытовой ориентировки позволяет ребенку снизить зависимость от окружающих, способствует укреплению его уверенности в своих силах, создает базовые предпосылки для формирования других видов деятельности [5].

В целом ребенок с РАС в каждом виде деятельности проходит те же этапы, что и нормативно развивающийся ребенок, но гораздо медленнее и местами требуя оказания подсказки или помощи со стороны взрослого. Обучать такого ребенка тому или иному навыку просто дав указание недостаточно, необходимо подробное донесение каждого шага на пути к конечной цели, оказание поддержки и подсказки. И для этого наиболее подходящим инструментом мы считаем метод поведенческих цепочек.

Любая поведенческая цепочка начинается с составления алгоритма задачи, т. е. разделения сложного задания на последовательные маленькие шаги и действия. Приведем несколько способов анализа задачи для конкретного навыка:

1. Наблюдение за компетентным человеком, выполняющим задачу, фиксируя каждый шаг;

2. Наблюдение за нормативно развивающимся ребенком с проговариванием и фиксированием, какие шаги он выполняет;

3. Самостоятельное выполнение задачи, фиксируясь на всех, даже самых незаметных моментах.

Так, например, задача «Почистить зубы» будет состоять из таких компонентов, как открыть дверку шкафа – взять зубную щетку – открыть кран – намочить щетку – взять тюбик с пастой – открутить крышку – положить крышку – намазать пасту на щетку – взять крышку – закрутить крышку – убрать зубную пасту – почистить жевательные зубы снизу – почистить жевательные зубы сверху – почистить верхние передние зубы – почистить нижние передние зубы – выплюнуть – прополоскать щетку – поставить щетку на место – взять стакан – налить воды – прополоскать зубы водой – выплюнуть – поставить стакан на место – закрыть кран – протереть рот.

Существует три вида формирования поведенческой цепочки: в прямой последовательности, в обратной последовательности и целиком.

Прямая последовательность цепочки предполагает, что первый шаг ребенок выполняет самостоятельно, а последующие с подсказкой. Как только ребенок овладевает первым шагом, он должен выполнить самостоятельно второй, затем третий и т. д.

Обратная последовательность поведенческой цепочки предполагает, что подсказка дается на все шаги, кроме последнего – ребенок должен его выполнить самостоятельно, после чего подсказка не оказывается на предпоследний шаг и т. д.

Формирование поведенческой цепочки целиком предполагает обучение сразу всей цепочке соответственно. В данном случае ребенку позволяется сделать те шаги, которые он может самостоятельно, остальные – с подсказкой.

Количество шагов в цепочке по одной и той же задаче может отличаться в зависимости от особенностей конкретного ребенка. Определение самой задачи основано на выявлении дефицитов навыков. Чему обучать ребенка в первую очередь можно обозначить, воспользовавшись чек-листом для оценки и отслеживания навыков самопомощи М. Сандберга, согласно которому, например, в области купания и ухода за собой ребенок должен освоить следующие навыки – вытирать нос салфеткой и класть ее в мусорное ведро, использовать мочалку и мыло во время купания, мыть волосы, чистить зубы, мыть руки, умывать лицо, вытирать лицо и руки и вешать полотенце, расчесываться [7].

Для детей с тяжелыми, множественными нарушениями развития чаще всего применяют физическую подсказку при выполнении поведенческой цепочки, но, как известно, дети с расстройством аутистического спектра хорошо воспринимают визуальную поддержку. В процессе обучения сложным навыкам актуально использовать именно визуальные подсказки в виде схем, картинок, фотографий, возможно нанесение отдельных маркировок-подписей, применение цветовых разграничений и т. д. Также актуальным в настоящее время может быть применение цифровых технологий, например, возможно представить последовательность того или иного процесса в виде мультфильма или видеоряда,

выдержав временные интервалы на выполнение каждого из последовательных действий конкретного процесса.

Результаты и оказываемые в процессе виды подсказок рекомендуется каждый раз фиксировать для более качественной оценки результатов освоения того или иного навыка. Также в части физических подсказок стоит отмечать уровень интенсивности их оказания ребенку с расстройством аутистического спектра.

Посредством регулярного наблюдения за одним из детей с расстройством аутистического спектра и множественными нарушениями развития младшего школьного возраста отмечено, что до активного включения родителей в процесс обучения бытовым навыкам самообслуживания ребенок самостоятельно не брался чистить зубы, сама инструкция «Чистить зубы» без представления подробной последовательности действий была недостаточной – ребенок брал щетку без пасты, подносил ко рту и бросал щетку на пол. После того как родитель начал проговаривать отдельные шаги поставленной задачи, оказывать физическую подсказку при необходимости – ребенок стал выполнять ряд действий самостоятельно, причем выстроилась прямая последовательность поведенческой цепочки и в течение трех недель половина цепочки выполнялась ребенком самостоятельно.

Таким образом, работу по формированию и развитию социально-бытовых навыков у детей с РАС в домашней среде можно выстроить эффективно, если использовать метод поведенческих цепочек. Обобщая вышеизложенный материал, подчеркиваем необходимость осуществления специально организованной деятельности по развитию социально-бытовой ориентировки у детей с РАС с активным включением в процесс родителей.

Список использованных источников

1. Бажина С.В. Комплексный подход как средство формирования навыков самообслуживания у детей с расстройствами аутистического спектра // Современные проблемы науки и образования: мат. Международ. (заочной) молодежной научно-практич. конф. – Астана. – 2015. – С. 213–219.
2. Башинова С.Н., Кокорева О.И., Пешкова Н.А. и др. Детерминированность развития социально-бытового поведения дошкольников с расстройством аутистического спектра типом родительского отношения // Образование и саморазвитие. – 2022. – Т. 17. – № 3. – С. 141–156.
3. Во Тхи Лоан, Нго Дык Тай Особенности навыков самообслуживания у детей с аутизмом // Наука в жизни человека. – 2023. – № 1. – С. 78–90.
4. Голдобина А.Ю., Конева И.А. Формирование навыков социально-бытовой ориентировки у младших школьников с расстройствами аутистического спектра // Проблемы современного педагогического образования. – 2023. – № 81–4. – С. 107–110.
5. Гостунская Я.И., Шеховцова Е.А., Трущелева А.В. Педагогические основы формирования навыков социально-бытовой ориентировки у детей с рас-

- стройствами аутистического спектра // Проблемы современного педагогического образования. – 2021. – № 72–4. – С. 78–80.
6. Гостунская Я.И., Шипилова Е.В., Трущелева А.В. Особенности развития навыков социально-бытовой ориентировки у детей с расстройствами аутистического спектра // Проблемы современного педагогического образования. – 2020. – № 67–4. – С. 101–103.
7. Нигматуллина И.А., Борисова Н.С., Фролова А.С. Оценка базовых навыков у детей дошкольного возраста с расстройствами аутистического спектра с помощью методики VB-MAPP // Аутизм и нарушения развития. – 2021. – Т. 19. – № 1. – С. 25–33.

*Жданова Ольга Алексеевна,
учитель-логопед;
Майстерук Людмила Александровна,
заведующий;
Семиненко Жанна Николаевна,
заместитель заведующего по ВМР
МБДОУ д/с № 101
г. Таганрог, Россия
dsad101metod@mail.ru*

ВАРИАТИВНЫЕ МАРШРУТЫ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ СЕМЕЙ С ДЕТЬМИ РАННЕГО ВОЗРАСТА В УСЛОВИЯХ КОРРЕКЦИОННО-РАЗВИВАЮЩЕГО ПРОЦЕССА В ДЕТСКОМ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ УЧРЕЖДЕНИИ

Аннотация. В статье рассмотрены особенности ранней помощи детям в условиях ДОУ. Приведены маршруты сопровождения детей, посещающих ДОУ и обратившихся на консультативный пункт. Уделено внимание проблемам взаимодействия с родителями (законными представителями) воспитанников, имеющими нарушения развития.

Ключевые слова: ранняя помощь, речевые нарушения, консультативный пункт, психолого-педагогическое сопровождение, маршрут сопровождения, семьи с детьми раннего возраста.

*Zhdanova Olga Alekseevna,
speech therapist teacher;
Lyudmila A. Maisteruk,
Head of the Department;
Semenenko Zhanna Nikolaevna,
Deputy Head of VMR
MBDOU d/s No. 101
Taganrog, Russia*

VARIABLE ROUTES OF PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL SUPPORT FOR FAMILIES WITH YOUNG CHILDREN IN THE CONDITIONS OF THE CORRECTIONAL AND DEVELOPMENTAL PROCESS IN PRESCHOOL INSTITUTIONS

Abstract. The article discusses the features of early care for children in preschool settings. The routes of accompanying children who attend preschool institutions and apply to the counseling center are given. Attention is paid to the problems of interaction with parents (legal representatives) of pupils with developmental disabilities.

Keywords: early care, speech disorders, advisory point, psychological and pedagogical support, support trajectory, families with young children

Период раннего возраста имеет особое значение в развитии ребенка. Неслучайно именно этому периоду уделяется особое внимание со стороны специалистов, занимающихся коррекционной работой. Ранний возраст уникален, стратегически важен для всего последующего умственного, физического, речевого и эмоционального развития.

Мозг ребенка обладает необычайной пластичностью и чрезвычайной восприимчивостью к внешним воздействиям. Благоприятное сочетание компенсаторных возможностей организма в раннем возрасте с компетентно подобранными программами коррекционно-педагогической работы, могут в значительной мере нейтрализовать действие первичного дефекта на ход психофизического развития ребенка.

В связи с этим исключительно важное значение приобретает ранняя дифференцированная диагностика отклонений в развитии. В случае поврежденного или дефицитарного развития, она дает возможность ускорить начало коррекционно-педагогической работы. Ранняя коррекция первично нарушенных психических и моторных функций при обратимых дефектах является наиболее эффективной, позволяет успешно формировать компенсаторные механизмы ребенка и не допускать вторичные отклонения в развитии [5].

Именно в этот период ребенок переступает порог детского сада и становится полноправным участником образовательных отношений. В нашем детском саду функционирует шесть групп для детей раннего возраста, которые посещают 94 ребенка. Еще десять лет назад картина была другой, и в основном в дошкольное образовательное учреждение дети поступали в возрасте 3 лет.

Эта ситуация одновременно и усложняет работу детского сада и дает возможности для полноценного развития ребенка. С момента его поступления в детский сад воспитатели и специалисты психолого-педагогического сопровождения внимательно наблюдают за ним и особенностями его развития.

Наиболее распространенной формой дизонтогенеза является нарушение речи. Год от года растет количество детей, имеющих нарушения речевого развития, и если в 70–80-х годах прошлого столетия речевые дефекты были у каждого 4-го ребенка дошкольного возраста, то сегодня трудно найти дошкольника

без речевых нарушений. Увеличилось число детей, у которых речь не появляется в возрасте до 3-х лет.

Что является причиной такой ситуации? Современная медицина с помощью гормональной терапии позволяет сохранить беременность, которую раньше не могли сохранить, забеременеть тем, кто раньше по объективным причинам, генетическим аномалиям не мог этого сделать, выходить новорожденных, которые раньше не выживали. Но, к сожалению, спасти жизнь ребенка не значит гарантировать ему абсолютное здоровье.

Изменились и социокультурные условия, в которых растут дети. Недостаточное общение ребенка со своими родителями, являются первой и главной причиной отставания в речевом развитии. Многие родители из-за занятости и усталости не имеют времени и желания общаться со своими детьми. Читают книги единицы.

По данным ЮНЕСКО, 93% современных детей 3–5 лет смотрят на экран гаджетов 28 часов в неделю, то есть около 4 часов в день, что намного превосходит время речевого общения. Встреча с гаджетами происходит в очень раннем возрасте. Не научившись говорить, ребенок получает в руки электронную игрушку.

Кроме того, не осложнённых неврологическими отклонениями, нарушений становится всё меньше. Отмечается, что у значительного числа детей речевая патология имеет «мозаичный» характер и сочетается с недостатками в других сферах психической деятельности ребёнка: перцептивной, двигательной, когнитивной и других. Такие нарушения сложнее поддаются коррекции, и требуют более длительной коррекционной работы.

Анализируя научные подходы взаимодействия ДООУ и семьи, представленные в публикациях В.А. Андриеш, Е.П. Арнаутовой, С.Ю. Бубновой [1, 2, 3] были выработаны различные маршруты сопровождения детей, у которых выявлены проблемы развития уже в раннем возрасте. Эти маршруты позволяют обеспечить бесшовность коррекционно-развивающего процесса, и добиться максимальных результатов. На Рисунке 1 представлен примерный маршрут сопровождения ребенка раннего возраста.

В группах раннего развития организовано наблюдение за ребенком. Его осуществляют и воспитатели, и специалисты психолого-педагогического сопровождения.

При наличии у ребенка особых образовательных потребностей мы рекомендуем родителям прохождение психолого-медико-педагогической комиссии для определения дальнейшего образовательного маршрута.

По настоящим нормативным требованиям только родитель вправе решить какую программу для своего ребенка он выбирает. И если он прислушивается к рекомендациям, проходит ПМПК, получает направление, мы зачисляем ребенка в логогруппу.

В случае отказа родителя от ПМПК, мы предлагаем посещение занятий в рамках долгосрочного и проекта «Речевые цветы». К 5 годам, специалисты проводят повторную диагностику. Если сработали компенсаторные возможности, то

ребенок выходит на уровень онтогенеза. Если компенсация не произошла, ребенку рекомендуют прохождение ПМПК на тех же условиях. И выбор вновь за родителем ребенка.



Рисунок 1 – Маршрут сопровождения ребенка, посещающего ДОО

Особенностью нашего детского сада является функционирование на его базе консультативного пункта, который действует с 2022 года. Отметим, что в Таганроге существует восемь консультативных пунктов, расположенных в разных районах города, что повышает доступность коррекционной помощи для детей, не посещающих ДОО. Прежде всего, пункт рассчитан на посещение семей с детьми не охваченных дошкольным образованием и тех, чьи дети посещают детский сад, не имеющий логопедической службы. На Рис. 2 представлен маршрут развития ребенка в условиях консультативного пункта ДОО.

Мы проводим консультации для родителей детей от 0 до 3 лет, и при необходимости коррекционной помощи до возраста полутора лет работаем с родителями, оказывая им методическую и консультативную помощь.

С 1,5 лет можем проводить коррекционно-развивающие занятия с ребенком, и при необходимости с 3 лет рекомендовать прохождение ПМПК для дальнейшего определения образовательного маршрута, предлагать зачисление в свою логопедическую группу.

Разработанные маршруты помогают обеспечить бесшовность сопровождения ребенка с нарушениями в развитии, но эффективная помощь возможна при определенных условиях.

К условиям обеспечения эффективной помощи относятся:

- кадровое обеспечение;
- взаимодействие с родителями;

- коррекционно-развивающая программа;
- развивающе-образовательная среда



Рисунок 2 – Маршрут сопровождения детей, обратившихся на консультативный пункт

Особая роль в коррекционном процессе отводится взаимодействию с родителями и очень важно, как семья относится к проблеме ребенка. На Рисунке 3 приведены различные варианты понимания и принятия проблемы ребенка с нарушениями в развитии семьей.



Рисунок 3 – Отношение семьи к проблеме ребенка

Семья может и понимать, и принимать проблему. Тогда перед нами идеальный вариант развития взаимодействия ДООУ и семьи, это является огромным ресурсом в конечном счете для ребенка, и мы можем предполагать успешную коррекцию имеющегося нарушения.

Если семья понимает, но не принимает проблему, мы видим перед собой закрытую семейную систему, и достучаться к таким родителям бывает достаточно сложно.

Если семья не понимает до конца проблему, причины ее возникновения и пути коррекции нарушения, то она подчас, действует интуитивно. Таким родителям, необходимо помочь поднять свою родительскую компетенцию и информированность. И они, в большинстве случаев становятся нашими союзниками. И это, тоже благоприятный вариант для ребенка. Если же семья и не понимает, и не принимает проблему, мы имеем самый тяжелый вариант взаимодействия, и исход для ребенка, тоже будет не самый благополучный.

Таким образом, повышение компетентности родителей, работа с психологом над проблемой принятия, является теми точками роста, которые позволят в конечном итоге поставить взаимодействие с родителями на должный уровень и оказать ребенку эффективную помощь.

Список использованных источников

1. Андриеш В.А., Бубнова С.Ю., Тарасова О.В. Цифровой информационно-образовательный ресурс сопровождения семей с детьми раннего возраста «Шаг навстречу» // Воспитание и обучение детей младшего возраста: сборник материалов. – М: Изд-во МГУ им. М.В. Ломоносова, 2019. – С. 297–298.
2. Арнаутова Е.П. Практика взаимодействия семьи и современного детского сада: методическое пособие для воспитателей дошкольных образовательных учреждений. – М.: ВЛАДОС, 2008. – 213 с.
3. Аспекты взаимодействия ДООУ и семьи: Подготовка детей к школе / под ред. В.А. Андриеш, С.Ю. Бубновой. – СПб.: Детство-Пресс, 2010. – 112 с.
4. Бубнова С.Ю., Карякина С.Н. Клиентоориентированность как комплексная компетенция специалистов, осуществляющих психолого-педагогическое сопровождение семей с детьми раннего возраста // Ученые записки ОГУ. – 2019. – № 2 (83). – С. 230–234.
5. Казакова Е.И. Система комплексного сопровождения ребенка: от концепции к практике // Психолого-педагогическое медико-социальное сопровождение развития ребенка: материалы Всерос. науч.-практ. конф., 1–3 апр. 1998 г. – Санкт-Петербург: УРАО ИПО, 1998. – С. 45–51.
6. Тюрина, Н. Ш. Социально-педагогические условия формирования абилитационной компетентности родителей, имеющих детей с нарушениями психофизического развития младенческого и раннего возраста: автореф. дис. ... канд. пед. наук / Надия Шамильевна Тюрина. – Москва, 2008. – 22 с.

*Жданова Ольга Алексеевна,
учитель-логопед;
Онипченко Ксения Андреевна,
учитель-логопед;
Кузнецова Ирина Николаевна,
педагог-психолог,
МБДОУ д/с № 101, г. Таганрог, Россия
gdanov70@mail.ru*

ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ С СЕМЬЕЙ РЕБЕНКА РАННЕГО ВОЗРАСТА В ПРОЦЕССЕ РЕАЛИЗАЦИИ ИНДИВИДУАЛЬНОЙ ПРОГРАММЫ СОПРОВОЖДЕНИЯ

Аннотация. В статье описана система взаимодействия с семьей, имеющей ребенка раннего возраста в процессе разработки и реализации индивидуальной программы сопровождения в условиях консультационного пункта ДОУ.

Ключевые слова: ранний возраст, программа сопровождения развития ребенка, взаимодействие с семьей.

INTERACTION WITH THE FAMILY OF A YOUNG CHILD DURING THE IMPLEMENTATION OF AN INDIVIDUAL SUPPORT PROGRAM

Abstract. The article describes a system of interaction with a family with a young child in the process of developing and implementing an individual support program in a preschool counseling center.

Keywords: early age, child development support program, interaction with family.

*Zhdanova Olga Alekseevna,
speech therapist teacher;
Onipchenko Kseniya Andreevna,
speech therapist teacher;
Kuznetsova Irina Nikolaevna,
teacher-psychologist,
MBDOU d/s No. 101,
Taganrog, Russia
gdanov70@mail.ru*

Ранний возраст является основой формирования всех психических функций ребенка. Взрослый играет огромную роль в активизации речи и неречевых процессов, таких как моторика, звукоразличение, ориентировка в пространстве, предметная деятельность и основы социального поведения.

Согласно исследований Пантюхиной Г.В. и Печора К.Л., на первом году жизни «проходят подготовительные этапы развития понимания речи и этапы развития активной речи. Начинают формироваться навыки и умения в режимных процессах» [2].

Специалисты психолого-педагогического консилиума МБДОУ «Детский сад №101», согласно задач, представленных в положении, проводят анализ возможностей детей при поступлении их в образовательную организацию. У детей раннего возраста в анамнезе отражены различные виды перинатальной патологии, которые влияют на его развитие в дальнейшем.

31 мая 2024 года вышло постановление № 8 Министерства труда и социального развития Ростовской области «Об утверждении регламента межведомственного взаимодействия в сфере ранней помощи детям и их семьям в Ростовской области» [3].

Данное постановление было принято в связи с реализацией постановления Правительства Ростовской области № 94 от 26.02.2024 г. «Об организации предоставления услуг ранней помощи детям и их семьям на территории Ростовской области» [4].

Услуга ранней помощи квалифицируется как «комплекс профессиональных действий, по оказанию ранней помощи детям целевой группы и их семьям в целях содействия их физическому и психическому развитию, вовлеченности в естественные жизненные ситуации, формированию позитивного взаимодействия и отношений детей и родителей, детей и других непосредственно ухаживающих за ребенком лиц, в семье в целом, включение детей в среду сверстников и их интеграцию в общество, а также повышению компетентности родителей и других непосредственно ухаживающих за ребенком лиц» [3].

В постановлении определяется стандарт предоставления услуг ранней помощи, представленный в таблице 1.

В системе оказания ранней помощи выступает и консультативный пункт нашего ДОУ. Взаимодействие с родителями, имеющими детей раннего возраста, позволяет проводить своевременную профилактику нарушений и задержки развития. Для каждого ребенка по результатам диагностики разрабатывается индивидуальная программа сопровождения по эпикризным показателям развития. В индивидуальной программе две основные части, которые предусматривают непосредственно программу сопровождения ребенка и педагогическую работу с родителями.

Программа разрабатывается с учетом рекомендаций Стребелевой Е.А. и Братковой М.В. [6].

Пантюхиной Г.В. и Печора К.Л. определили основные показатели развития, которые представлены в таблице 2 [2].

Таблица 1 – Стандарт предоставления услуг ранней помощи

Стандарт предоставления услуг ранней помощи
- Определение нуждаемости ребенка и семьи в ранней помощи. - Проведение оценочных процедур для разработки индивидуальной программы ранней помощи. - Разработка индивидуальной программы ранней помощи. - Содействие развитию функционирования ребенка и семьи в естественных жизненных ситуациях. - Содействие развитию общения и речи ребенка. - Содействие развитию мобильности ребенка. - Содействие развитию у ребенка самообслуживания и бытовых навыков. - Содействие развитию познавательной активности ребенка. - Психологическое консультирование. - Поддержка социализации ребенка. - Проведение промежуточной оценки реализации индивидуальной программы ранней помощи. - Проведение итоговой оценки реализации индивидуальной программы ранней помощи. - Пролонгированное консультирование без составления индивидуальной программы ранней помощи. - Краткосрочное предоставление услуг ранней помощи без составления индивидуальной программы ранней помощи. - Консультирование родителей в период адаптации ребенка в образовательной организации.

Из данных таблицы мы можем видеть, что на первом году жизни закладывается огромный пласт основных процессов и функций у младенца, который до достижения трех лет усложняется и специализируется.

Разработка программы сопровождения согласно индивидуальным показателям позволяет родителям своевременно заметить задержку в развитии какой-либо функции. Выполнение рекомендаций специалистов консультационного пункта (учителя-логопеда, педагога-психолога и других) позволяет вовремя активизировать возможности малыша и избежать грубых нарушений в развитии.

Программа составляется по желанию родителей на определенный срок, родителям могут быть определены общие направления развития нервно-психических функций или программа может быть развернутой, с указанием непосредственных игр, упражнений и заданий.

Специалисты консультативного пункта разрабатывают как общеразвивающие программы, позволяющие родителям контролировать соответствие показателей эпикризным срокам, так и коррекционные, которые будут направлены на развитие определенных, западающих показателей нервно-психического развития ребенка. Такая программа соответствует медицинским рекомендациям, согласно выявленному нарушению в развитии ребенка.

Таблица 2 – Показатели нервно-психического развития детей

1-й год жизни	2-й год жизни	3-й год жизни
-зрительные ориентировочные реакции; -слуховые ориентировочные реакции; -эмоции и социальное поведение -движения руки и действия с предметами; -движения общие; -подготовительные этапы развития понимания речи; -подготовительные этапы развития активной речи; -навыки и умения в режимных процессах.	-понимание речи; -активная речь; -сенсорное развитие; -игра и действия с предметами; -движения; -навыки.	-активная речь: грамматика и вопросы; -сенсорное развитие: воспроизведение формы и цвета; -игра; -конструктивная деятельность; -изобразительная деятельность; -навыки: в одевании и кормлении; -движения.

Примерная программа разработана на срок 2 месяца для ребенка в возрасте 3 месяца со спастическим парезом. На этапе диагностики специалисты выявили недостаточность слуховых реакций малыша и рекомендовали консультацию врача-сурдолога с проведением аудиограммы. Для разработки программы мы основывались на рекомендациях Разенковой Ю.А., Приходько О.Г. и Стребелевой Е.А. [6].

В программе для родителей представлены условия воспитания, касающиеся здоровья малыша: соблюдение режима дня, правила проведения занятий и упражнений.

Даны рекомендации по проведению лёгкого активизирующего массажа при эмоциональном и вербальном общении с ребенком. Данный массаж не является профессиональным, не требует от родителя специальных умений и предназначен для активизации тактильного контакта взрослого с ребенком и развития у малыша тактильных ощущений.

Снятие патологических установок во время сна позволяет максимально расслабить спастичную мускулатуру и избежать формирования пронационных установок.

Таблица 3 – Игры-пестушки и потешки

Игра «Вари кашу круту». Возьмите малыша на руки в позу, называемую «под грудью», нежно поглаживайте ему ножки, проведите пальчиком по щечкам и шейке, улыбайтесь малышу, смотрите ему в глазки. Перед кормлением и во время кормления ласково приговаривайте: Гу-ту-ту, гу-ту-ту, Вари кашу круту, Подливай молочка, Накорми казачка!
Игра «Куплю детке янтари». Накиньте себе на плечи яркую косынку или шарфик, когда малыш будет кушать, он обязательно начнет внимательно вас рассматривать. Во время кормления приговаривайте: А тари, тари, тари! Куплю детке янтари. Останутся денюги, Куплю детке серьги, Останутся пятаки, Куплю детке башмаки, Останутся грошки, Куплю детке ложки, Останутся полушки, Куплю детке подушки. Поглаживайте ручки малыша во время кормления.
Игра «Потягунушки». Возьмите малыша, прижмите его к себе, распеленайте. Декламируя стишок, поглаживайте ручки и ножки, животик, нежно тормошите за грудку, улыбайтесь, смотрите в глазки, приближайте и удаляйте свое лицо относительно его лица: Потягунушки, потягунушки! Поперек толстунушки! А в ножки ходунушки, А в ручки хватунушки, А в роток говорок, А в головку разумок.
Игра «Ой, люли, люли». Возьмите малыша и, поглаживая его ручки, ножки, тормоша его прочитайте несколько раз потешку: Ой, люли, люли, люли, Прилетели журавли. Как они летели – Все на них глядели. Журавли курлыкали. Киски все мурлыкали. Дайте малышу возможность зафиксировать ваше лицо, прислушаться к вашему голосу. Подберите ряд предметов, которыми можно было бы поглаживать ребенка: кусочек шелка, перышко, цветные комочки ваты, мягкую кисточку. Поглаживайте щечки, носик, шейку, ручки и ножки.

Рекомендации программы по развитию движений представлены упражнениями для развития общей моторики и двигательной активности, а также формированию движений руки. В данном пункте программы представлены игры-пестушки и потешки, позволяющие активизировать эмоциональное взаимодействие ребенка и взрослого. К каждой игре даны рекомендации для родителей по их применению (таблица 3, стр. 83).

Раздел программы, нацеленный на познавательное развитие состоит из заданий по формированию ориентировочных реакций, как зрительных, так и слуховых. Для родителей подробно описаны приемы и игрушки, которые способствуют их активизации.

Для развития слуховых реакций используются звучащие игрушки и музыкальные инструменты: погремушки, колокольчики, бубенцы. Также рекомендуется использовать различные звучащие бытовые предметы: пакеты, ложки (деревянные и металлические), бумага и фольга.

Зрительные реакции нацелены на формирование ступенчатого и плавного слежения взглядом за игрушкой. Удерживать неподвижный взгляд в течение нескольких секунд на лице взрослого или яркой игрушке. В данном упражнении можно использовать звучащую игрушку, которая будет так же активизировать слух.

Плавное прослеживание взглядом предмета достигается при удалении и приближении предмета к лицу малыша, а также перемещении его в стороны. Зрительное сосредоточение в вертикальном положении на руках взрослого активизируется в паре взрослых, мама или папа держат малыша на руках вертикально, а второй родитель или другой взрослый показывает яркую игрушку и привлекает внимание младенца голосом.

Программа корректируется при истечении срока или при достижении ребенком результатов.

Список использованных источников

1. Коррекционное обучение и развитие детей раннего возраста в играх со взрослым: учебно-метод. пос. / М.В. Браткова, А.В. Закрепина, Л.В. Пронина / под ред. М.В. Братковой: 2-е изд, доп. – М.: Парадигма, 2021. – 166 с.
2. Печора, К.Л., Пантюхина, Г.В. Диагностика развития детей раннего возраста. Развивающие игры и занятия / К.Л. Печора, Г.В. Пантюхина. – М.: ТЦ Сфера, 2022. – 80 с.
3. Постановление № 8 Министерства труда и социального развития Ростовской области «Об утверждении регламента межведомственного взаимодействия в сфере ранней помощи детям и их семьям в Ростовской области» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://pravo.donland.ru/files/uploads/pravo/pdf/40613/6127202406100001.pdf> [Дата обращения: 10.05.2025].
4. Постановление Правительства Ростовской области № 94 от 26.02.2024 г. «Об организации предоставления услуг ранней помощи детям и их семьям на

территории Ростовской области» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://pravo.donland.ru/doc/view/id/Постановление_8_10062024_40613/page/1/ [Дата обращения: 10.05.2025].

5. Приходько, О.Г. Система ранней помощи детям с ограниченными возможностями здоровья и их родителям / О.Г. Приходько, О.В. Югова. – М. – ООО «Деловые и юридические услуги «ЛексПраксис», 2015. – 145 с.
6. Стребелева, Е.А., Мишина, Г.А., Разенкова, Ю.А. Психолого-педагогическая диагностика развития детей раннего и дошкольного возраста / под ред. Е.А. Стребелевой. – М. Просвещение. – 2023. – 182 с.

***Затонская Алла Валерьевна,**
аспирант,
Академия психологии и педагогики
ФГАОУ ВО «Южный федеральный университет»,
г. Ростов-на-Дону, Россия
zatonskaya@sfedu.ru*

СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПОДДЕРЖКА РОДИТЕЛЕЙ БУДУЩИХ ПЕРВОКЛАССНИКОВ: ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ СЕМЬИ И ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ

Аннотация. В данной статье рассматриваются основные направления и рекомендации по оказанию социально-педагогической поддержки родителей будущих первоклассников в пространстве школы. Освещается важность гармоничного сотрудничества образовательной организации с семьей, как залог успешной адаптации и социализации ребенка в школе. Выделяются способы включения родителей в образовательный процесс, эффективной организации партнерства и доверительного взаимодействия между семьей и школой.

Ключевые слова: социально-педагогическая поддержка, поддержка семьи, взаимодействие семьи и школы.

***Zatonskaya Alla Valeryevna,**
graduate student,
Academy of Psychology and Pedagogy
Southern Federal University,
Rostov-on-Don, Russia
zatonskaya@sfedu.ru*

SOCIAL AND PEDAGOGICAL SUPPORT FOR PARENTS OF FUTURE FIRST GRADERS: INTERACTION BETWEEN THE FAMILY AND THE EDUCATIONAL ORGANIZATION

Abstract. This article discusses the main directions and recommendations for providing social and pedagogical support to parents of future first-graders in the school space. The importance of harmonious cooperation between an educational organization and the family is highlighted as a key to successful adaptation and socialization of a child at school. The author highlights ways to include parents in the educational process, effective organization of partnership and trusting interaction between family and school.

Keywords: socio-pedagogical support, family support, family-school interaction.

Семья, будучи первичным социальным окружением ребенка, оказывает значительное влияние на его воспитание, развитие, образование и становление личности. Нельзя недооценивать важность семьи как основного звена воспитательной системы образовательного учреждения. В этой связи становится актуальной организация успешного взаимодействия семьи и образовательной организации, а также формирование системы своевременной поддержки семьи для ее успешной адаптации в обществе. Семейное воспитание в нашей стране рассматривается как приоритетное направление, однако единая система социально-педагогической поддержки семьям в воспитании детей дошкольного возраста отсутствует. Анализ педагогических исследований в области социально-педагогической поддержки родителей, воспитывающих дошкольников, показал, что в основном взаимодействие между семьей, имеющей детей в возрасте до 7 лет, и образовательной организацией происходит в рамках дошкольных учреждений, тогда как школа могла бы эффективно выстраивать отношения с родителями будущих первоклассников, обеспечивая гармоничную социализацию и адаптацию детей к школьной жизни.

Переход ребёнка из детского сада в школу – важный этап в жизни семьи, который сопровождается множеством переживаний и вопросов у родителей. Социально-педагогическая поддержка родителей будущих первоклассников играет ключевую роль в успешной адаптации ребёнка к школьной среде и создает благоприятные условия для его дальнейшего развития. Успешность адаптации первоклассников полностью зависит от продуктивного взаимодействия учителей и родителей обучающихся [2]. Взаимодействие между семьями дошкольников и образовательной организацией обладает значительным воспитательным потенциалом, способствует укреплению позитивных отношений между педагогами и семьями, облегчает передачу знаний, привлекает внимание родителей к детям и их проблемам [5]. Соответственно, программа социально-педагогической поддержки родителей будущих первоклассников позволит сформировать условия для гармоничного взаимодействия семьи и школы, что сократит адаптационный период и повысит качество социализации детей в школе.

Родители являются первыми воспитателями и ключевыми партнерами школы в образовательном и воспитательном процессе. Их психологическая готовность, уровень педагогической компетентности в области воспитания, информированность в вопросах психофизиологической и академической подго-

товленности детей к школе и уверенность напрямую влияют на успешность адаптации и обучения ребенка. Программа социально-педагогической поддержки поможет родителям:

- понять особенности возрастного и психологического развития первоклассника;
- научиться правильно выстраивать взаимодействие с ребёнком в новых условиях;
- справляться с тревогой и стрессом, связанными с новой социальной ролью школьника;
- наладить сотрудничество с педагогами и другими специалистами образовательной организации.

Проявляя «соучастие семье в вопросах воспитания ребенка» [3], педагог способствует открытым и доверительным отношениям с семьей обучающегося, что является залогом партнерского взаимодействия. Только в условиях равноценного партнерства можно рассматривать сотрудничество родителей и педагогов [1]. В современных исследованиях школьно-родительских коммуникаций акцентировано внимание «на более продуктивном и глубоком контакте педагога и родителя» [4].

В соответствии с изложенным можно предположить, что социально-педагогическая поддержка родителей будущих первоклассников должна реализовываться на стадии знакомства с семьей. На данном этапе важно определить ожидания и опасения родителей как равноценных участников образовательно-воспитательного процесса, проанализировать их социальные потребности, уточнить проблемные и тревожащие вопросы, оценить уровень родительской компетентности и степень готовности к сотрудничеству.

В ходе исследования нами было проведено анкетирование, индивидуальное интервью и диагностика уровня тревожности родителей. В исследовании приняли участие 45 родителей будущих первоклассников. Тест на уровень тревожности родителей показал у значительной части респондентов высокую (60%) и среднюю (25%) степень беспокойства относительно школьной жизни ребенка. По результатам интервью и анкетирования большинство опрошенных (62%) предпочитают решать вопросы относительно воспитания детей, основываясь на личном опыте или используя советы друзей, коллег, родителей. Только 30% отметили заинтересованность в помощи специалистов образовательной организации, 8% пользуются интернет-сообществами. Данный показатель может свидетельствовать об отсутствии открытых, доверительных взаимоотношений между школой и родителями, завышенной самооценки родительской компетентности. При этом большая часть респондентов (85%) отмечает «поддержку со стороны учителя» как основной элемент успешной социализации и адаптации ребенка. По тревожащим вопросам были выделены следующие показатели: «взаимодействие с учителем» (60%), «учебный процесс» (30%), «социальные отношения с одноклассниками» (40%).

По результатам исследования можно сделать вывод о необходимости дифференцированной социально-педагогической поддержке по различным катего-

риям родительского сообщества. В соответствии с этим, можно выделить следующие направления социально-педагогической поддержки родителей будущих первоклассников:

- информационная поддержка – родителям предоставляется подробная информация о школьных требованиях, режиме дня, учебной программе, а также о возможностях дополнительного образования и внеклассной деятельности, что снижает уровень неопределённости и помогает планировать день ребёнка.

- формирование положительного отношения к обучению – правильное понимание учебного процесса и роли семьи в развитии ребенка, что, в свою очередь, помогает создать благоприятный эмоциональный климат для первоклассника.

- развитие совместной ответственности – совместная работа педагогов и родителей формирует у последних ответственность за учебные успехи и благополучие ребенка, способствует более эффективному взаимодействию и обмену информацией.

- укрепление семейных ресурсов – поддержка родителей помогает развивать воспитательный потенциал семьи, способствует улучшению коммуникации внутри семьи, что важно для успешной социализации и адаптации ребенка.

- психологическая поддержка – проведение консультаций психолога способствует выявлению эмоциональных затруднений как у родителей, так и у детей. Тренинги и семинары по управлению стрессом, методам позитивного общения и развитию навыков саморегуляции становятся важным ресурсом.

- образовательная поддержка – организация открытых уроков, мастер-классов и совместных мероприятий позволяет родителям лучше понять учебный процесс, повысить собственную педагогическую компетентность и научиться эффективным способам помощи ребёнку с домашними заданиями.

- социальная поддержка – создание родительских сообществ и групп взаимопомощи укрепляет чувство поддержки и причастности. Совместное решение организационных вопросов и обмен опытом повышают уверенность в совместном успехе.

Социально-педагогическая поддержка родителей будущих первоклассников – это комплексный и системный процесс, направленный на создание условий для успешного старта ребёнка в школе. Эффективное взаимодействие семьи и образовательной организации способствует развитию у ребёнка уверенности, интереса к учёбе и благоприятного эмоционального фона. Внедрение практических рекомендаций и системная работа с родителями способствуют формированию благополучной образовательной среды для будущих первоклассников, впервые переступающих школьный порог.

Список использованных источников

1. Бондарева И. И. Педагогическое сопровождение в повышении психолого-педагогической компетентности родителей / И. И. Бондарева // Нижегородское образование. – 2019. – № 2. – С. 152–158.

2. Галушко И. Г. Успешная адаптация первоклассников к обучению в школе как следствие взаимодействия учителя и родителей / И. Г. Галушко, Г. Г. Микерова // Концепт. – 2017. – № 34. – С. 47–54.
3. Евдокимова Е. С. Педагогическая поддержка семьи в воспитании дошкольников: учебно-методическое пособие / Е. С. Евдокимова. – Москва: Издательство "ТЦ Сфера", 2019. – 112 с.
4. Затонская А. В. Особенности и возможности частной образовательной организации в оказании социально-педагогической поддержки семьи в воспитании обучающегося / А. В. Затонская // Психолого-педагогическое образование родителей: история, современность, перспективы: материалы Всероссийской научно-практической конференции, Таганрог, 14 мая 2022 года. – Ростов-на-Дону: Издательско-полиграфический комплекс РГУЭ (РИНХ), 2022. – С. 83–87.
5. Игнатова О. И. Родитель воспитанника ДООУ как участник воспитательно-образовательного процесса / О. И. Игнатова, Е. Ю. Бондаренко // Проблемы современного педагогического образования. – 2022. – № 74–2. – С. 113–115.

*Зауторова Эльвира Викторовна,
доктор педагогических наук, профессор,
Вологодский институт права и экономики ФСИН России, г. Вологда,
Научно-исследовательский институт ФСИН России, г. Москва
e-mail: elvira-song@mail.ru*

ФОРМИРОВАНИЕ У ПОДРОСТКОВ ОТВЕТСТВЕННОЙ РОДИТЕЛЬСКОЙ ПОЗИЦИИ

Аннотация. Важнейшим фактором социализации человека является семья. Семейные условия, включая социальное положение, род занятий, материальный уровень и уровень образования родителей в большей степени определяют жизненный путь ребенка. Вместе с тем в обществе распространена проблема сиротства. Наиболее часто отказываются от своих новорожденных детей девушки, которые воспитывались в условиях учреждений интернатного типа. В статье приводится положительный опыт включения подростков и юношей в курс по семейному просвещению «Молодая семья». Показаны отдельные формы работы, приведены примеры формирования ответственного отношения подростков к родительской позиции.

Ключевые слова: подростки и юноши, семья, родительская ответственность, сиротство, психолого-педагогическая поддержка, просвещение, нравственное воспитание, учреждения интернатного типа.

*Elvira Viktorovna Zautorova,
Doctor of Pedagogical Sciences, Professor,
Vologda Institute of Law and Economics of the*

FORMATION IN ADOLESCENTS RESPONSIBLE PARENTAL POSITION

Abstract. The most important factor in human socialization is the family. Family conditions, including social status, occupation, financial level and educational level of parents, determine the child's life path to a greater extent. At the same time, the problem of orphanhood is widespread in society. Girls who were raised in residential institutions are the most likely to abandon their newborn children. The article presents the positive experience of including adolescents and young men in the "Young Family" family education course. Individual forms of work are shown, examples of the formation of a responsible attitude of adolescents to the parental position are given.

Keywords: adolescents and young men, family, parental responsibility, orphanhood, psychological and pedagogical support, education, moral education, residential institutions.

Важнейшим фактором социализации человека является семья. Семейные условия, включая социальное положение, род занятий, материальный уровень и уровень образования родителей в большей степени определяют жизненный путь ребенка. Кроме сознательного, целенаправленного воспитания, которое дают родители своим детям, на ребенка воздействует вся внутрисемейная атмосфера, причем эффект этого воздействия, преломляясь в структуре личности, накапливается в соответствии с возрастом [2].

Более в трудном положении в этой связи оказываются подростки, которые воспитываются в учреждениях интернатного типа, так как у них нет перед глазами примера внутри семейных взаимоотношений, понимания особенностей роли родителей, а также траектории поведения матери, отца и детей и т. д. [1; 5].

Вместе с тем подростки и юноши в силу своих возрастных особенностей начинают проявлять активное внимание к противоположному полу. Бывает, что получается так, что у девушек данного возраста наступает беременность. В такой ситуации юные родители чувствуют себя растерянными и испуганными, так как и сами имеют опыт детства без родителей, то они могут принять решение отказа от своих родившихся детей [3; 4]. Юноши и девушки не готовы стать родителями, так как семейное воспитание практически не организуется на постоянной основе, но вместе с тем великий русский педагог В. А. Сухомлинский говорил, что «... к материнскому и отцовскому долгу человека нужно готовить чуть не с пеленок».

Государство сегодня заинтересовано в раннем материнстве, но сознательном и ответственном, поэтому и оказывает различные виды поддержки, в том числе подростки и юноши включаются в специально разработанные про-

граммы по социальным проблемам семьи, сохранению и поддержанию здоровья, повышению экономической грамотности, получения консультаций специалистов и другие.

Сиротство является одной из самых тяжелых социальных и педагогических проблем нашего времени. В России ежегодно выявляется около 100 тысяч детей, нуждающихся в опеке. Встает проблема профилактики отказа от новорожденных детей, особенно среди лиц, воспитывающихся в условиях интернатного учреждения [5].

Основной целью данной деятельности является формирование у подростков ответственной родительской позиции. Для этого в одном из учреждений Вологодской области был введен специальный курс «Молодая семья». Занятия по курсу проводятся в свободное от обучения время в форме беседы, проведения круглых столов, просмотр кинопродукции, участие в различных конкурсах, беседы со специалистами, «разговор по душам» и т. д.

На занятиях курса «Молодая семья» в непринужденной обстановке поднимаются многочисленные вопросы, связанные с подготовкой мужчины или женщины к будущей семейной жизни. При этом подчеркивается, что воспитание будущего семьянина – мужа и жены, отца и матери – происходит на протяжении всей жизни человека, начиная с его рождения. Особое отношение в ходе приобщения участников курса к обсуждению семейных вопросов уделяется нравственному аспекту – важности быть ответственным за жизнь маленького человека, который рожден для любви и счастья и будет являться для каждого родителя надеждой и опорой, а также о том, как важно не предать этого человека.

Девушки и молодые люди не понаслышке знают о проблемах сиротства как социальном явлении нашего общества. В разные исторические времена (войны, эпидемии, стихийные бедствия, другие причины) приводят к гибели родителей, вследствие чего дети становились сиротами. Но совсем другой вопрос, когда молодая женщина сознательно отказывается от новорожденного ребенка.

Так, на одном из занятий было представлено стихотворение А. Дементьева «Женщина уходит из роддома», которое произвело на воспитуемых сильное эмоциональное воздействие: «Уходит женщина от счастья. Под горький ропот матерей. Ее малыш – комочек спящий – Пока не ведает о ней». При этом обсуждается, в первую очередь, нравственный аспект данного поступка, но также является немаловажным обсуждение экономической проблемы, поиска путей для поддержки молодой семьи и молодых родителей.

Участников мероприятия знакомят законодательной базой, правительственными указами и социальными гарантиями, направленными на сохранение семьи молодых людей и возможности в ней воспитывать своих детей.

Для более активного восприятия материала участникам также предлагалось посмотреть и высказать свое мнение по видеоклипу «Стих сироты» Павла Шавловского. Состоялась неравнодушное обсуждение с участниками курсов содержания данного ролика, где указывалось, что дети-сироты или, брошенные

родителями, попадают в дома ребенка (с рождения до 3 лет), позднее – в детские дома и школы-интернаты. Среди воспитанников школ-интернатов большая часть детей – это те, родители которых лишены родительских прав. Небольшой процент детей – это одинокие родители, неспособные самостоятельно обеспечить своих детей и дети, от которых отказались родители.

В этой связи воспитатель предложил обсудить текст стихотворения «Сирота» Алексея Скрябикова: «...Она одна на свете, сирота. И ни кого нет у нее, лишь только небо.....». Состоялось обсуждение вопроса: Что приносит счастье людям? Каковы ценности жизни? Что нужно делать. Чтобы стать счастливым человеком? Почему черствеет сердце? Кто же в этом виноват?

Вместе с тем, в России более 2 тысяч родильных домов и отделений, при этом количество ежегодных отказов от детей составляет 10–11 тысяч. Если примерно подсчитать, что на 1 родильный дом приходится около пяти отказов в год (в городах количество отказов выше, чем в сельской местности).

Согласно существующим юридическим нормам и установившемуся порядку женщина, родившая ребенка, но не имеющая возможности или желания растить его, может передать его на попечение государства. Для этого ей нужно лишь оформить несколько документов прямо в роддоме. Отказников в последующей жизни зачастую встречают жестокое обращение, притеснения и презрение.

Так, в рамках занятий по курсу «Молодая семья» состоялось обсуждение стихотворения Оксаны Кесслер «Сирота»: «С самых первых минут – сирота. Как ему рассказать, мальчугану, (и найдется ль достойный ответ?) отчего не готова стать мамой та девчонка шестнадцати лет...» В ходе обсуждения особое внимание отводится рефлексии, поддерживаются высказывания участников, их чувства, впечатления, эмоции.

Интересным было и занятие психологического плана: «Берем эмоции под контроль», так как эмоционально-неустойчивый человек – это лицо, которому нужна помощь, его душевному состоянию, живущему в постоянном конфликте с окружающим миром. Чтобы контролировать свои эмоциональные проявления предлагается участие в различных упражнениях («Самопрезентация», «Комплимент», «Просьба», «Доброе животное», «Поменяйтесь местами, те кто...» и др.

Весь курс «Молодая семья» рассчитан на 30 часов. В конце его окончания проводилось анкетирование, где подростки и юноши отвечали на такие вопросы: Как вы считаете, насколько актуальна сейчас тема сиротства в нашей стране, в нашем городе? Как вы считаете, может ли ребенок обходиться без поддержки взрослых? Что необходимо сделать для того, чтобы ваши будущие дети росли счастливыми? Знаете ли вы, какую помощь, и где вы можете получить в нашем городе по вопросам планирования семьи? Как мы можем помочь детям, оставшимся без попечения родителей, в нашем городе?

Таким образом, рождение ребенка – это огромная радость и вместе с тем, серьезнейшее испытание для родителей. Любовь к ребенку обогащает жизнь, делает ее более насыщенной, ответственной и серьезной. Предлагаемый курс для молодых людей по семейному просвещению обратит внимание потенциальных родителей на проблему сиротства в обществе, будет способствовать формированию активной и ответственной позиции в вопросах раннего родительства, так как «Мы в ответе за тех, кого приручили» (Антуан де Сент-Экзюпери).

Список использованных источников

1. Долгинова, О. Б. Психологическая отчужденность и проблемы становления личности / О. Б. Долгинова // Наш проблемный подросток: учебное пособие. – СПб.: Союз, 2018. – С. 104–120.
2. Зауторова, Э. В. Оценка воспитательной практики родителей несовершеннолетними осужденными из полных благополучных семей: монография / Э. В. Зауторова, Ф. И. Кевля. – М., 2020. – 120 с.
3. Савенкова, И. В. Особенности доверительного общения подростков-делинквентов / И. В. Савенкова. – URL: <http://www.dslib.net/psixologia-gazvitja/> [Дата обращения: 12.04.2025].
4. Симпсон, Р. Л. Модификация поведения ребенка / Р.Л. Симпсон // Помощь родителям в воспитании детей / Р. Л. Симпсон. – М.: Прогресс, 2018. – С.119–145.
5. Шамахова, Н. Н. Взаимодействие учреждений для детей-сирот по постинтернатному сопровождению выпускников с целью их успешной адаптации к самостоятельной жизни / Н. Н. Шамахова // Сетевое и паритетное взаимодействие учреждений для детей-сирот по постинтернатному сопровождению выпускников с целью их успешной адаптации к самостоятельной жизни: мат. межрегион. конф. (26–28 мая 2015 г.). – Вологда, 2015. – С. 15–23.

Интымакова Лариса Григорьевна,
кандидат философских наук, доцент,
Таганрогский институт имени А.П. Чехова (филиал)
ФГБОУ ВО «Ростовский государственный экономический
университет (РИНХ)»,
г. Таганрог, Россия
larisaint@gmail.com;

Дудникова Елена Евгеньевна,
кандидат философских наук, доцент,
Таганрогский институт имени А.П. Чехова (филиал)
ФГБОУ ВО «Ростовский государственный экономический
университет (РИНХ)»,
г. Таганрог, Россия
elena.dudnikova0703@yandex.ru;

Якубов Азиз Велиметович,
почетный работник
среднего профессионального образования РФ, преподаватель,
ГБПОУ РО «Таганрогский механический колледж»
г. Таганрог, Россия
yav.56@yandex.ru

СОХРАНЕНИЕ ИСТОРИЧЕСКОЙ ПАМЯТИ О ВЕЛИКОЙ ОТЕЧЕСТВЕННОЙ ВОЙНЕ ПОСРЕДСТВОМ СЕМЕЙНОГО ВОСПИТАНИЯ НА ПРИМЕРЕ СЕМЬИ ЯКУБОВЫХ

Аннотация. В статье рассматривается важность института семьи как механизма сохранения исторической памяти о Великой Отечественной войне. Авторы акцентируют внимание на необходимости непосредственной передачи от поколения к поколению информации о членах семьи, принимавших участие в событиях 1941–1945 годов. Подчеркивается важность семейного воспитания на примере семьи Якубовых, бережно хранящих воспоминания о подвигах сына дагестанского народа Велимета Мамедовича Якубова в годы Великой Отечественной войны.

Ключевые слова: семейное воспитание, историческая память, патриотическое воспитание, Великая Отечественная война, боевой путь, сослуживцы, подвиги.

Intymakova Larisa Grigorievna,
PhD in Philosophy, Associate Professor,
Taganrog Chekhov Institute (branch)
of the Rostov State
University of Economics (RINH),
Taganrog, Russia
larisaint@gmail.com;

Dudnikova Elena Evgenievna,
PhD in Philosophy, Associate Professor,
Taganrog Chekhov Institute (branch)
of the Rostov State
University of Economics (RINH),
Taganrog, Russia
elena.dudnikova0703@yandex.ru;

Yakubov Aziz Velimetovich,
Honorary Worker of Secondary Vocational
Education of the Russian Federation, Teacher
of State Budgetary Professional Educational Institution
of the Rostov Region "Taganrog Mechanical College"
Taganrog, Russia
yav.56@yandex.ru

PRESERVING THE HISTORICAL MEMORY OF THE GREAT PATRIOTIC WAR THROUGH FAMILY EDUCATION USING THE EXAMPLE OF THE YAKUBOV FAMILY

Abstract. The article examines the importance of the institution of the family as a mechanism for preserving the historical memory of the Great Patriotic War. The authors emphasize the need for direct transmission from generation to generation of information about family members who participated in the events of 1941–1945. The importance of family education is emphasized by the example of the Yakubov family, who cherish the memories of the exploits of the son of the Dagestani people Velimet Mammadovich Yakubov during the Great Patriotic War.

Keywords: family education, historical memory, patriotic education, the Great Patriotic War, military path, comrades-in-arms, feats.

*Нет в России семьи такой,
где б не памятен был свой герой...
Евгений Агранович*

В год 80-летия Победы нашего народа в Великой Отечественной войне внимание всего народа нашей многонациональной страны приковано к событиям того героического периода, к подвигам наших соотечественников. Важным механизмом сохранения исторической памяти выступает институт семьи. Практически в каждой семье сохраняется память о родственниках, отстоявших свободу и независимость нашей Родины. К сожалению, из жизни уходят непосредственные участники тех событий, и молодежь уже не имеет возможности слышать о героизме и мужестве наших дедов из первых уст, что особенно актуально сегодня, в связи с попытками исказить информацию о происходивших событиях. Поэтому очень важно, чтобы память о участниках Великой Отечественной войны в рамках семейного воспитания передавалась от поколения к поколению [1], [2].

Ведущую роль в этом процессе играют беседы родителей, бабушек и дедушек с детьми о подвиге нашего многонационального народа в годы Великой Отечественной войны, о проявленных им героизме, стойкости и мужестве в достижении Великой Победы над немецко-фашистскими захватчиками, о роли их родных и близких в достижении Великой Победы.

В грозную годину вся страна в едином порыве встала на защиту Родины. Все народы Советского Союза внесли неоценимый вклад в достижение победы над немецко-фашистскими захватчиками. Немалую роль в ее приближении сыграли народы Дагестана. В едином строю били врага аварцы, кумыки, даргинцы, лакцы, табасараны, лезгины и представители других народов. Одним из славных сынов Дагестана, защитивших нашу Родину, является Велимет Мамедович Якубов, память о подвигах которого сохраняется его семьей, проживающей в городе Таганроге. В частности, его сын Азиз Велиметович Якубов бе-

режно хранит фотографии, вырезки из газет, всю официальную информацию о боевом пути своего отца.

Велимет Мамедович Якубов являлся командиром разведки 341-го гвардейского тяжелого самоходного Варшавского, Краснознаменного, ордена Александра Невского артиллерийского полка. После войны он поделился своими воспоминаниями в книге «Дорогами побед: от Москвы до Берлина». Сам В. М. Якубов писал: «И пусть все это явится памятником тем героям, кто во имя Великой Победы не щадил своей жизни, тем, кто не дожил до этого светлого дня». Рассказ о войне от первого лица трудно переоценить в современной обстановке, поскольку такие воспоминания позволяют воссоздать в сознании современной молодежи объективную картину происходивших событий, имеющих историческую ценность. Велимет Мамедович встретил Великую Отечественную войну в 1941 году в г. Львове Украинской ССР в составе 125-го Артиллерийского полка. принял участие в обороне Москвы, освобождении российских городов, Украины, Белоруссии и Польши от фашистских захватчиков, взятии ряда немецких городов. Окончил войну в Берлине. В боях был ранен трижды.

Нон был удостоен следующих наград: медаль «За отвагу», орден Красной Звезды, Орден Славы 3-й степени, Орден Славы 2-й степени, Орден Отечественной войны 1 степени, медаль «За участие в героической обороне Москвы», медаль «За участие в героической обороне Киева», медаль «За участие в героическом штурме и освобождении Варшавы», медаль «За участие в героическом штурме и взятии Берлина» медаль «За победу над Германией в Великой Отечественной войне 1941–1945 гг.».

Сложный боевой путь Велимета Мамедовича привел его летом 1943 года на территорию Донбасса и Ростовской области, где он участвовал в боях за Саур-могилу и сражениях за Миусский укрепленный район немцев. Он описывает эти события так: «Нашему полку было приказано: вместе с другими частями перебраться на правый берег Миуса и в районе селения Семёновка своим огнем поддержать наступление, далее развить наступление на Амвросиевку и, уничтожив немецкие укрепления на господствующей высоте Саур-могила, взять ее... Рано утром 18 августа 1943 года мы встали на исходные позиции за Миусом. Дальний горизонт был покрыт едва заметным сизым маревом, день обещал быть жарким. Над всем пространством впереди величаво возвышалась гора Саур-могила, которая на наших картах скромно называлась высотой 277 м и так удачно занимала командное положение над всей местностью. Она была нашей целью! Никто из нас не мог предположить, что ты, Саур-могила, для нас готовишь, готова ли ты сбросить с себя ненавистных немцев» [3, 6]

В своих воспоминаниях он не раз подчеркивал роль боевого братства всех народов нашей многонациональной страны в деле освобождения от врага, не раз описывая, как плечом к плечу с ним сражались русский, татарин, еврей, чуваш и представители других национальностей.

Опыт семьи Якубовых является ярким примером патриотического воспитания детей в семье, формирования межпоколенных отношений на предмет сохранения исторической памяти о тех далеких событиях. Особенно значимо, что

память о герое не только хранится в семье и передается из поколения в поколение, но и становится достоянием всего подрастающего поколения. Поэтому важно не только сохранять внутрисемейную память, но и транслировать правдивую информацию о героях и их подвигах на встречах различного формата с молодежью, в том числе, посвященных 80-летию Победы нашего народа в Великой Отечественной войне.

В частности, Азиз Велиметович Якубов поделился воспоминаниями своего отца на заседании дискуссионного клуба, посвященном 80-летию Победы нашего народа в Великой Отечественной войне, на тему: «Великая Победа: социальная и культурная память» состоявшемся 25 апреля 2025 года в Таганрогском Институте имени А.П. Чехова, благодаря чему участники этого мероприятия узнали о событиях военных лет, в том числе, в Ростовской области, из первоисточника. Все присутствующие не только высоко оценили вклад наших народов в борьбу с нацизмом, но и смогли прикоснуться душой и сердцем к той цене, которую пришлось им заплатить в этом нелегком противостоянии за нашу Победу.

Благодаря подобным выступлениям молодое поколение получает возможность объективной оценки происходивших событий, что поможет бороться с искажениями исторической правды и противостоять попыткам принизить роль советского народа в победе над фашизмом и осознавать ценность сохранения социально-исторической памяти о ВОВ.

В сложившейся международной обстановке очень важно правильно оценить вклад представителей народов нашей страны в деле освобождения нашей Родины и стран Центральной и Юго-восточной Европы от фашизма. Мы не должны забывать о том, с какими тяготами и лишениями им приходилось сталкиваться в этот нелегкий период жизни нашей страны. В современных условиях также очень важно понимать, в каких формах и какими методами мы можем оказывать противодействие попыткам трансформации национально-культурной, исторической и социальной памяти наших народов. И неоценимую роль в этом процессе должен сыграть институт семьи.

Список использованных источников

1. Борисова Е.А., Фёдорова С.И. Духовно-нравственное воспитание молодого поколения через военные и трудовые подвиги предков // *European Journal of Natural History*. – 2022. – № 3. – С. 22–27.
2. Данилюк А.Я. Концепция духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России / А.Я Данилюк, М.И. Кондаков, А.В. Тишков. – М.: Просвещение, 2010.
3. Якубов А.В. Дорогами побед: от Москвы до Берлина. – Таганрог, 2012.

*Кацкаяева Алина Александровна,
магистрант,
Академия психологии и педагогики ФГАОУ ВО
«Южный федеральный университет»,
г. Ростов-на-Дону, Россия
alinacat66@yandex.ru*

ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ И СОЦИАЛЬНАЯ ПОМОЩЬ СЕМЬЕ, ВОСПИТЫВАЮЩЕЙ РЕБЕНКА С РАССТРОЙСТВОМ АУТИСТИЧЕСКОГО СПЕКТРА

Аннотация. В статье поднимаются проблемы и актуальные вопросы семьи ребенка с расстройствами аутистического спектра. Изучается влияние диагноза ребенка на его семью. Указываются факторы, влияющие на уровень стресса членов семьи аутичного ребенка. Кроме того, данная статья освещает наиболее эффективные пути преодоления проблем семьи, воспитывающей ребенка с расстройствами аутистического спектра посредством применения программ обучения родителей. Также рассматриваются наиболее действенные методы самопомощи родителям особого ребенка.

Ключевые слова: расстройства аутистического спектра, семья, аутизм, ребенок с аутизмом, родители, помощь.

*Katsiaeva Alina Alexandrovna,
Master's student,
Academy of Psychology and Pedagogy FGAOU VO
Southern Federal University,
Rostov-on-Don, Russia
alinacat66@yandex.ru*

PSYCHOLOGICAL AND SOCIAL ASSISTANCE TO A FAMILY RAISING A CHILD WITH AN AUTISM SPECTRUM DISORDER

Abstract. The article raises the problems and topical issues of the family of a child with autism spectrum disorders. The influence of a child's diagnosis on his family is being studied. The factors influencing the stress level of family members of an autistic child are indicated. In addition, this article highlights the most effective ways to overcome the problems of a family raising a child with autism spectrum disorders through the use of parental education programs. The most effective self-help methods for parents of a special child are also considered.

Keywords: autism spectrum disorders, family, autism, child with autism, parents, help.

Введение. В последнее время в мире растет число детей, которым ставят диагноз «расстройство аутистического спектра» (далее – РАС). Если в 2008 го-

ду по данным Центра по контролю заболеваемости (США) был выявлен один случай аутизма на 125 детей, в 2012 – один на 88, в 2016 – один на 66, в 2020 – один на 54, то по последним сведениям, в 2025 году число детей, которым диагностировали РАС, встречается у каждого 31 ребенка.

Что касается мониторинга состояния образования обучающихся с расстройствами аутистического спектра в Российской Федерации, согласно авторам Э.А. Садретдиновой, Э.Ф. Исмаиловой, О.В. Лукьяновой, «...общая численность обучающихся с РАС в нашей стране составляет 45 888 человек. По сравнению с 2021 г. количество обучающихся данной категории выросло на 17%. Прирост составил 6 771 человек» [3]. Таким образом, можно судить о тенденции к увеличению распространенности и росту числа детей с выявленным диагнозом «расстройство аутистического спектра» как в Российской Федерации, так и во всем мире.

По данным МКБ-11 расстройство аутистического спектра – это нарушение нейрорасположения развития, характеризующееся качественными отклонениями в социальном взаимодействии и способах общения, а также ограниченным, стереотипным, повторяющимся набором интересов и занятий. Эти качественные аномалии являются общими чертами функционирования индивида во всех ситуациях и могут значительно различаться по степени выраженности.

Первые, кто сталкиваются с проблемами проявления аутизма, – это, конечно же, члены семьи ребенка с РАС. Особенный стресс испытывают родители ребенка раннего возраста, которые впервые сталкиваются с отклоняющимся от нормы развитием малыша. Главная задача специалистов, которые будут работать с семьей особого ребенка – обеспечить комплексную помощь (психологическую, социальную, медицинскую и педагогическую), а также поддержку и сопровождение на всех этапах его развития.

Цель данной статьи – освещение проблем семьи ребенка с РАС, а также возможные пути помощи в их преодолении.

Изложение основного материала статьи. Когда в семье появляется ребенок, для родителей возникает множество задач. Для родителей особого ребенка этих задач становится в несколько раз больше. Первые признаки проявления расстройства аутистического можно наблюдать уже в возрасте до трёх лет. Некоторые родители могут довольно рано заметить, что с их ребенком что-то не так, особенно если в их семье воспитываются старшие нормотипично развивающиеся дети. Чем раньше «забьют тревогу» родители ребенка, у которого наблюдается аутистический спектр поведения, тем раньше ребенок получит возможность скомпенсироваться.

Диагноз ребенка с РАС неизбежно оказывает влияние на каждого ее члена. Ребенок с РАС стремится к сохранению неизменности, постоянства и стабильности во всем, что его окружает. Привычный распорядок дня, привычный маршрут, одни и те же повторяющиеся «ритуалы», стимулы, один и тот же набор продуктов, посуда, одежда, знакомые люди. Новые ситуации, вещи и незнакомые люди могут вызвать у особого ребенка стресс, страх и бурную реакцию. Чаще всего только родители могут понять или догадываться о причинах подобных реакций и по-

ведения. Именно поэтому семья, по Э.А. Садретдиновой, Э.Ф. Исмаиловой, О.В. Лукьяновой «...является ключевым поддерживающим фактором», «...первой моделью общества для ребенка с РАС, где ему предстоит научиться взаимодействовать. Она также играет важную роль в социализации ребенка» [3]. Зная своего ребенка, особенности его поведения, родители могут заложить успешную базу для его физического и умственного развития: знания, навыки коммуникации, взаимодействия с окружающими людьми и многое другое.

Появление аутичного ребенка – огромный стресс для семьи. Всем ее членам приходится пересмотреть привычный уклад жизни, решать множество задач, связанных с налаживанием режима, обучением ребенка академическим и бытовым навыкам, а также взаимодействию с окружающими. Причем социум не всегда понимает и принимает детей с РАС, а иногда даже настроен враждебно в силу своей неинформированности об особенностях поведения данной категории детей.

Некоторые семьи не могут справиться с длительным кризисом, вызванным состоянием особого ребенка и нередко распадаются. Это связано с тем, что супругам постоянно приходится решать массу вопросов и проблем, что занимает практически все их время. Постоянно решая проблемы своего аутичного ребенка, родители не находят время, силы и ресурсы на выстраивание личных взаимоотношений, совместного отдыха и близости, что приводит к конфликтам и семейному кризису. Согласно зарубежным исследованиям [5], «от 75 до 80 % семей, где воспитывается ребенок с РАС, – распадаются. Российская статистика подтверждает факты, что только 4 % ушедших из семьи отцов помогают в воспитании детей, в 32 % случаев ребенок никогда не встречается с отцом, в остальных случаях отцы помогают своей бывшей семье лишь материально».

По данным научных исследований [1,7], большинство родителей детей с РАС имеют повышенный уровень тревожности, связанный с переживанием тяжелого состояния ребенка. Причем, чем тяжелее психофизиологическое состояние ребенка, его поведение и стереотипии, тем выше уровень тревоги у его родителей.

Можно выделить несколько наиболее распространенных проблем, с которыми сталкивается семья ребенка с РАС на разных этапах его взросления:

1. Проблемное, нежелательное поведение ребенка: агрессия и /или самоагрессия, стереотипии, вокализация, тревожность, фобии, различные страхи, заикленность и «ритуальность». Проблемное поведение приводит к фрустрированности всей семьи, напряженности между ее членами, недовольству ребенком. Также оно влияет на возможность нахождения семьи в общественном месте: если поведение ребенка слишком ярко выражено, то, как правило, родители стараются избегать мест, которые могут вызвать наиболее бурную реакцию.

2. Наличие проблем со здоровьем. Нередко, вместе с расстройством аутистического спектра, у ребенка имеются и другие диагнозы: неврологические заболевания, эпилепсия, болезни желудочно-кишечного тракта, детский церебральный паралич, аллергия и другие. Часто ребенок не в состоянии понять и

адекватно объяснить, что его беспокоит, что у него болит, и родителям не без труда приходится выяснять причины его болезни.

3. Затрудненная или отсутствующая коммуникация: отсутствие или затруднение речи, указательного или других жестов, избегание зрительного контакта, игнорирование и/или непонимание обращенной речи, правил поведения и безопасности. Все это приводит к опасениям родителей относительно того, сможет ли их ребенок взаимодействовать с другими людьми, обучится ли он когда-нибудь правилам поведения и безопасности.

4. Сенсорные особенности: зрительные, слуховые, обонятельные, осязательные. У ребенка с РАС практически всегда присутствует либо гипочувствительность, либо гиперчувствительность. Такие особенности связаны либо с его повышенной чувствительностью, либо с дефицитом сенсорных ощущений. Это может выражаться в непереносимости или заикленности на определенных звуках, запахах, зрительных эффектах, цвете, избегании или невозможности насытиться тактильными ощущениями. Например, ребенок может бурно реагировать, «бояться» какого-то определенного цвета, висящих на сушилке колгот, часами стоять под горячим душем, не чувствуя обжигающую температуру воды, закрывать уши ладонями при звуках живого вокала и т. п. Такие особенности очень проблематичны, так как вызывают стресс у всех членов семьи, взаимодействующих с ребенком. Нередко в семьях возникают конфликты по поводу закономерно возникающей дилеммы: либо «перебороть», «перевоспитать» ребенка, либо подстраиваться под его особенности.

5. Образование ребенка с РАС. Впервые семья особого ребенка сталкивается с проблемой его определения в образовательное учреждение при поступлении в детский сад. Ближе к школьному возрасту (7–8 годам) перед родителями особого ребенка возникает множество задач, связанных с получением среднего образования. На всех этапах обучения семье ребенка с РАС приходится решать, в какой образовательной организации и какого типа он будет обучаться, какая будет форма обучения, сможет ли он выполнять программу, прописанную в ПМПК, будет ли готов педагог работать с ним и сможет ли он взаимодействовать со сверстниками.

6. Материальное положение семьи. Часто ребенку с РАС требуется особое лечение, диетическое питание, постоянное полноценное обучение и развивающие занятия со специалистами. Все это требует огромных материальных затрат и серьезно бьет по финансовому источнику семьи, тем более, что один из родителей чаще всего вынужден оставить свою работу для того, чтобы присматривать и ухаживать за ребенком.

7. Изолированность от внешнего мира. С появлением в семье ребенка с расстройствами аутистического спектра, как правило, круг общения таких семей резко сокращается. Непонимание со стороны окружающих людей проблем семьи и потребностей особого ребёнка приводит к сокращению или прекращению общения иногда даже с самыми близкими родственниками. Нередко семьи ребенка с РАС отстранены, и им приходится жить в изоляции от внешнего мира.

8. Проблемы полового воспитания. Как правило, подростковый период является одним из наиболее трудных этапов в развитии ребенка с расстройствами аутистического спектра. Этому периоду сопутствуют резкие гормональные изменения в теле подростка, которые приводят не только физическим, но и к умственным, когнитивным, эмоциональным изменениям. В этот период родители аутичного ребенка испытывают особенно сильный стресс, так как он, под влиянием гормональной перестройки организма, реагирует более выраженными реакциями. Это может быть плаксивость, раздражительность, агрессия. Иногда бывает, что дети, которые не проявляли бурных поведенческих реакций в детстве, в подростковом возрасте начинают их усиленно проявлять.

9. Проблемы бытовой и социальной беспомощности. Как правило, ребенок с РАС не способен к полноценному самостоятельному самообслуживанию. Даже при сохранении умственных способностей, уже повзрослевший ребёнок с аутизмом может испытывать такие трудности, как самостоятельное одевание, прием пищи, купание, расчесывание, и др., не говоря уже о том, как самостоятельно приготовить себе пищу, ухаживать за своими вещами, приводить комнату в порядок, ходить в школу без сопровождения. Если подобные проблемы сохраняются, это неизменно ставит под вопрос его самостоятельное проживание в дальнейшей взрослой жизни.

10. Внутренние психологические проблемы родителей. К ним относятся: неприятие диагноза ребёнка, его полноценности и связанное с этим чувство вины. Конфликты и проблемы взаимоотношений между супругами. Чувство вины, испытываемое перед другими детьми, возникающее из-за невозможности полноценно уделять им внимание. Комплекс неполноценности, связанный с рождением нездорового ребёнка. Конфликты со своими родителями и родителями супруга. Стыд за поведение своего ребёнка в общественном месте. Общее чувство хронической усталости и недосыпа. Отсутствие должного внимания и поддержки со стороны близких, друзей и родственников. Невозможность полноценной профессиональной реализации. Чувство одиночества и ненужности. Зацикленность на здоровье и проблемах ребенка. Страх, связанный с будущим ребенка.

Несмотря на огромное количество проблем, с которыми сталкиваются родители ребёнка с РАС, существуют многоуровневые пути их преодоления.

Для начала родителю, который впервые столкнулся с постановкой диагноза «расстройство аутистического спектра» своему ребенку, необходимо оказать всестороннюю помощь в получении информации об этом диагнозе: узнать, какие пробелы наблюдаются у ребенка в поведении и развитии, порекомендовать обратиться к узким специалистам, которые могут полноценно ответить на все вопросы относительно поставленного диагноза. Прежде всего, это будут врачи-диагностики: педиатр, психиатр, невролог.

На следующем этапе помощи родителям ребенка с РАС специалисты (клинический психолог, дефектолог) считают целесообразным проведение скрининга (обследование при помощи анкетирования, опросников, тестирования и др.) [4].

После точного установления диагноза должен начаться этап формирования пути дальнейшей коррекционной, учебной и лечебной работы.

Некоторые авторы предлагают внедрять семейное и комплексное сопровождение детей раннего возраста с РАС на основе межведомственного взаимодействия [4, 6]. Это поможет оказать полноценную и своевременную помощь ребенку в его всестороннем развитии. Такая помощь должна оказываться специалистами, которые будут развивать речевые коммуникативные, поведенческие и эмоционально-волевые навыки.

Существует несколько эффективных программ, которые помогут родителям ребенка с РАС лучше понять его потребности и преодолеть возникающие трудности. Эти программы обучают родителей самостоятельно развивать своего ребенка, ведь не всегда у семьи есть возможность оплачивать услуги дорогостоящих специалистов, и, кроме того, занятия со специалистами требуют обязательного повторения и закрепления полученных навыков дома. К таким программам можно отнести тренинги, направленные на развитие родительских навыков. Они обеспечивают родителей необходимой информацией об аутизме, обучают необходимым навыкам пошагового взаимодействия с ребенком: игре, управлению поведением, развитию коммуникативных и новых навыков. Также они учат родителей понимать и принимать особенности и потребности своих детей. Это программы «Тренинг родительских навыков. 9 шагов», «Ранние пташки».

Помимо программ, обучающих родителей, существуют тренинги, направленные непосредственно на работу с самим ребенком. К таким программам можно отнести родительскую программу JASPER, Денверскую модель раннего вмешательства, Прикладной анализ поведения и АВА-терапию. В нашей стране эти программы только начинают свое развитие, и небезуспешно. Их особенностью является то, что они могут проводиться как индивидуально, так и в малых группах. Но обязательным условием для их успешной реализации является наличие куратора. Эти программы являются примерами раннего вмешательства. Они направлены не только на работу специалиста с ребенком, но и самим родителям. В процессе взаимодействия со специалистами члены семьи ребёнка с расстройствами аутистического спектра обучаются развивать у него дефицит социальной коммуникации, имитации. Они учатся играть с ребенком, пошагово развивать бытовые навыки, навыки игры, самостоятельности через совместную вовлеченность. Эффективность этих программ уже доказана и обусловлена тем, что родители подкрепляют полученные во время занятий навыки дома.

Ещё одним способом помощи семье является обращение одного или нескольких ее членов к специалисту – психологу или психотерапевту. Данные специалисты окажут помощь в разрешении психологических трудностей, связанных с воспитанием особого ребенка. Психолог поможет найти путь к принятию собственного ребенка, избавлению от чувства вины и поспособствует решению других проблем и конфликтов, не связанных с особым материнством.

Если же психотерапия не возможна по тем или иным причинам, то существует и другие методы помощи семье ребенка с РАС, например, самопомощь.

Авторы Нестерова А.А., Айсина Р.М., Сулова Т.Ф. говорят о том, что «первое, что должен сделать родитель ребенка с расстройством аутистического спектра – научиться заботиться о себе. Это важно, потому что если он не научится заботиться о себе, он не сможет помочь в полной мере своему ребенку, своей семье, у него просто для этого не будет сил. Оказывая себе помощь, родитель накапливает ресурсы для принятия решений, поиска лучших технологий помощи ребенку» [5].

К эффективным методам самопомощи относятся:

- различные дыхательные и медитативные техники, направленные на расслабление и снятие напряжения;
- применение упражнений, развивающих самоанализ, способность к принятию решений, расстановке приоритетов, рефлексии, поиск жизненных смыслов;
- использование проективных методик;
- групповые психологические тренинги, проводимые для родителей особых детей в различных фондах, обществах инвалидов, психолого-социальных, медицинских центрах, и центрах реабилитации детей-инвалидов;
- творческие объединения родителей детей-инвалидов (вокальные, художественные, танцевальные, театральные и др.);
- группы, объединяющие родителей детей с РАС в социальных сетях («В Контакте», «Одноклассники», и др.)
- личные хобби;
- спортивные нагрузки.

Залог успешного всестороннего развития ребенка с РАС – нормально функционирующая семья. Если все ее члены будут находиться в ресурсном состоянии, они будут готовы помочь своему особому ребенку развивать социально-бытовые, коммуникативные навыки, и, как следствие – максимально, в зависимости от его личных возможностей, подготовить ребенка к самостоятельной взрослой жизни. Семья ребенка с расстройствами аутистического спектра является одной из наиболее уязвимых, поэтому требует особой помощи и преемственности межведомственных структур, взаимодействующих с ней.

Список использованных источников

1. Аттаева, Л. Ж. Стереотипии у детей с расстройствами аутистического спектра как фактор риска развития тревожных расстройств у их родителей / Л. Ж. Аттаева, И. В. Макаров, А. А. Сединкин // Сибирский вестник психиатрии и наркологии. – 2023. – № 4(121). – С. 30–36.
2. Боброва, А.В., Довбня, С.В., Морозова, Т.Ю., Сотова, Е.Н. Реализация программ поддержки родителей до школьников с РАС // Аутизм и нарушения развития. – 2022. – № 1. – Т. 20. – С. 37–46.
3. Методические рекомендации по организации консультирования специалистами образовательных организаций семей, воспитывающих детей с рас-

стройствами аутистического спектра и другими ментальными нарушениями: учебно-методическое пособие / авт.-сост.: Э.А. Садретдинова, Э.Ф. Исмаилова, О.В. Лукьянова. – Казань: Изд-во Казан. ун-та, 2023. – 48 с.

4. Морозов, С.А., Морозова, С.С., Морозова, Т.И. Некоторые особенности ранней помощи детям с расстройствами аутистического спектра // Аутизм и нарушения развития. – 2017. – Т. 15. – № 2. – С. 19–31.
5. Нестерова, А.А., Айсина, Р.М., Сулова Т.Ф. Руководство для родителей ребенка с расстройством аутистического спектра: вопросы самопомощи и социального развития ребенка. – Москва: РИТМ, 2016. – 216 с.
6. Особенности социального взаимодействия с семьями, имеющими детей с расстройствами аутистического спектра. Горобец Д. В., Селиванов В. В., Асланов Б. А. Проблемы современного педагогического образования. 2025. – № 86–2. – С. 124–126.
7. Шелиспанская, Э. В. Особенности проявлений тревожных состояний у матерей, воспитывающих детей с расстройством аутистического спектра / Э. В. Шелиспанская, А. М. Барышникова // Научный потенциал. – 2025. – № 1–1(48). – С. 69–71.

*Кирюшин Александр Дмитриевич,
студент,
ФГАОУ ВО "Южный федеральный университет",
Институт истории и международных отношений,
г. Ростов-на-Дону, Россия
kiriushin@sfedu.ru*

О СТАНОВЛЕНИИ «ОРГАНОВ ОБЩЕСТВЕННОГО УЧАСТИЯ» В РОССИЙСКОЙ СРЕДНЕЙ ШКОЛЕ КОНЦА XIX – НАЧАЛА XX ВВ. (ПО МАТЕРИАЛАМ ПРЕССЫ О ВЗАИМОДЕЙСТВИИ СЕМЬИ И ШКОЛЫ)

Аннотация. В статье выявлены некоторые направления становления «органов общественного участия» в деятельности Российской средней школы. При системном исследовании использованы публикации о совместной организационной деятельности образовательных учреждений и общественности в газетах «Приазовский край» и Журналах «Русская школа» на рубеже XIX–XX веков. На основе анализа содержания публикаций выявлены особенности позиций взаимодействующих субъектов образования и воспитания, и деятельности государства в осознании требований партнеров; установлены общие подходы к решению задач, предлагаемых разными сторонами взаимодействия.

Ключевые слова: «органы общественного участия», субъекты учебной и воспитательной деятельности, взаимодействие, газетные и журнальные публикации, структуризация.

*Kiryushin Alexander Dmitrievich,
student,
Southern Federal University,
Institute of History and International Relations,
Rostov-on-Don, Russia
kiriushin@sfedu.ru*

**ON THE FORMATION OF "PUBLIC PARTICIPATION BODIES"
IN RUSSIAN SECONDARY SCHOOLS OF THE LATE 19 TH
AND EARLY 20TH CENTURIES
(PRESS COVERAGE OF FAMILY-SCHOOL INTERACTION)**

Abstract. The article identifies some areas of formation of "public participation bodies" in the activities of the Russian secondary school. The systematic study used publications on the joint organizational activities of educational institutions and the public in the newspapers Priazovsky Krai and the Russian School Magazines at the turn of the 19 th – 20 th centuries. Based on the analysis of the content of publications, the features of the positions of interacting subjects of education and upbringing, and the activities of the state in the awareness of the requirements of partners were revealed; common approaches to solving problems proposed by different parties to interaction are established.

Keywords: "public participation bodies," subjects of educational and educational activities, interaction, newspaper and journal publications, structuring.

В историческом сосуществовании важнейших социальных институтов России – семьи и школы, деятельность которых направлена на общую образовательную цель, не было полного единства. Отношения изменялись от недопонимания до враждебности. Практически противоположные взгляды и подходы к учебной и воспитательной деятельности, а также присущие каждому субъекту различные доминанты в их реализации, создавали атмосферу неприятия, что естественно отражалось на результатах. Безусловно, обоюдные попытки налаживания взаимодействия субъектов воспитания и обучения предпринимались постоянно. В истории развития России этому уделено особое внимание. Наиболее яркое проявление усилий школы и общественности в налаживании взаимодействия наблюдалось в периоды реформирования народного просвещения, вызываемого ростом требований к образованности населения, и качеству подготовки специалистов, соответствующим планам социально-экономического развития страны. Принимаемые ведомством и государством конечные решения

излагались в соответствующих рекомендательных и законодательных документах страны [2]. Однако не менее важно проследить ход их подготовки и создания – от предпосылок до формирования проектов, как раскрытие исторического опыта развития образования в России. Определенную информацию о совершенствовании взаимодействия представляет содержание газетных и журнальных публикаций того времени. Изложенные представителями школы и общественности взгляды и способы их реализации охватывали развитие важных организационных этапов, в т. ч. становление «органов общественного участия» в деятельности образовательных учреждений.

Цель исследования – на примере анализа содержания публикаций о взаимодействии семьи и школы Донского края конца XIX – начала XX вв. выявить основные направления становления «органов общественного участия» в деятельности Российской средней школы.

В достижении цели предполагалось: выявление особенностей позиций взаимодействующих субъектов образования и воспитания, и деятельности государства в осознании требований партнеров; установление общих подходов к решению задач, предлагаемых разными сторонами взаимодействия.

Анализируемый исторический период исследования публикаций – активная фаза индустриализации страны, охватившей все области ее жизнедеятельности. Стране требовалась мобилизация всех имеющихся ресурсов и поиск новых подходов деятельности, и прежде всего в совершенствовании образования [2]. В числе первоочередных ресурсов, составляющих основу реформирования образования, отмечалась необходимость более полного использования возможностей уже известных способов и методов развития, и в т. ч. в совместной организационной деятельности образовательных учреждений и общественности.

Необходимо отметить, что этому периоду предшествовала длительно сохраняющаяся изоляция школы от вмешательства общества в ее дела. Негативные последствия такого состояния обуславливали деятельность сторон в поиске направлений сближения их позиций в достижении общей цели образования. Прежде всего, это официальное признание семьи, как педагогического фактора, призванного оказывать школе свое содействие. *Основанное* на безусловном учете склонностей и индивидуальных свойств ума учеников, а также осознании школой общественной значимости желаний родителей, естественно, могло реализовываться только при непосредственной деятельности этих субъектов, и наличии взаимоприемлемых организационных форм и методов. О поиске таких решений информировалось в публикациях – газетных и журнальных статьях, которые давали возможность современникам отслеживать направления совершенствования взаимодействия семьи и школы, а в современном исследовании – выявлять особенности становления «органов общественного участия» в деятельности школы, как раскрытие и пополнение положительного исторического опыта развития образования в стране.

Принятая нами структуризация отдельных публикаций – в виде условного разделения изложенного содержания текста на ключевые составляющие, направлена на возможность детального изучения и исследования развития взаи-

модействия субъектов воспитания. К ключевым составляющим содержания текста отнесены:

- основания публикации;
- доминирующая мысль содержания;
- основные идеи по форме, составу и роли «органов общественного участия»;
- предлагаемые направления сближения совместной деятельности семьи и школы.

Изменение характера содержания текста ключевых составляющих публикаций отражает не только их развитие, но и служит обоснованием продолжительности исследуемого периода. Если в начале периода в основном преобладали идеи и предлагались организационные решения с акцентом на необходимость усиления взаимодействия школы и семьи, что присуще для публикаций последних лет XIX века, то в начале XX века уже присутствуют отдельные результаты деятельности в этом направлении – в виде сближения позиций субъектов. В таблице 1 представлены фрагменты отдельных публикаций о желательных направлениях и результатах решения проблемы взаимодействия семьи и школы в Донском крае на рубеже XIX–XX веков [1; 3; 4; 5].

В содержании публикаций общепедагогического журнала для школы и семьи «Русская школа», выходившего в период 1890–1917 гг. и газеты «Приазовский край» начала исследуемого периода прослеживается не только понимание необходимости изменения взаимодействия школы и семьи, но и осознание важности деятельности по нахождению путей реализации. Это происходит как на уровнях образовательных организаций и государства, так и в родительской среде, а также в органах общественного управления. Заслуживает внимание смысл предложений о родительских совещаниях – их объеме, представительности, правах, значимости и выборности. Принципиальность этих предложений – в приравнивании заключений родительских совещаний решениям педагогических советов, и исключения руководства школы в выборе членов совещаний. Такие полномочия были способны создать противовес в деятельности существующим органам управления школы. Можно предположить, что в тот период как общественность, так и педагогические сообщества не были готовы к формированию такой структуры в полном объеме и организации их глубокого взаимодействия. Был необходим практический опыт подготовительной работы. Безусловно, попечители, как единственные представители общества, своей деятельностью, в т. ч. в реализации отдельных заключений родительских совещаний, способствовали накоплению такого опыта. Отдельные элементы в разной форме участия общественности можно проследить по более поздним публикациям.

Отмечалось, что реально права попечителей были весьма ограничены. Они практически не могли следить и гласно воздействовать на учебно-воспитательную деятельность, влиять на формирование учительского и воспитательного персонала и участвовать в допуске при выборе лиц для замещения директора или инспектора. Эти предложения доводились до учебных учреждений в виде рекомендаций педагогическим советам как желательные, и, как правило, находившие отзыв частично. Об определенном развитии взаимодействия

субъектов воспитания можно судить о некоторых приемах школы – по информированию родителей об успехах обучающихся, организации встреч родителей и др. Формы проведения таких мероприятий устанавливались педагогическими советами учреждений по согласованию с попечителями.

Таблица 1 – Структуризация публикаций субъектов воспитания о взаимодействии семьи и школы по ключевым составляющим их содержания (фрагменты публикаций)

Название источника, издание, дата публикации	Основания публикации	Доминирующая мысль содержания	Основные идеи по форме, составу и роли «органов общественного участия»	Предлагаемые направления сближения совместной деятельности семьи и школы
По поводу общения между семьей и школой. «Приазовский край». 01.10.1899. N257.	Семья, как педагогический фактор призвана оказывать школе свое содействие. Инициатива Одесских гимназий с приглашением к родителям принять участие в заседании особой комиссии по обсуждению разных вопросов.	Целесообразна организация «органов общественного участия» для содействия школе. Обновить формы школы и вдохнуть в нее «душу живую».	Объем, права и значение этих организаций определить заранее в виде «родительских совещаний» с привлечением всех родителей или выборных представителей, без усмотрения гимназического начальства.	Право участия в совещаниях всех или представителей семьи - в интересах дела 25-30%. «Голос родительских совещаний» должен иметь вес наравне с заключениями педагогических советов.
Семья и школа (Д. Гремяченский). «Приазовский край». 1 ноября 1899. №286	Ссылка на Циркуляр г. министра народного просвещения – указывающий на ненормальные отношения между средней школой и семьей.	Средняя школа основана на неверной презумпции. Все ученики равны друг другу по способностям, склонностям, обладают одинаковой степенью прилежания и внимания.	Должен быть учет индивидуальных свойств ума и характера учеников. Остановить превращение Школы в бюрократически-политическое учреждение с целой системой штрафов и наказаний, как не согласуемое с духом семьи.	Школа, должна приближаться к семье, где ученик имеет возможность получить наиболее правильную оценку личности и деятельности, чтобы возобновить союз, так необходимый обоим.
Результаты совещания родителей и воспитателей. Журнал «Русская школа». 1905. 9. С. 63-64	Систематизация попечителем Петербургского учебного округа – П. П. Извольским, материалов по реформированию средней школы, полученных им на совещаниях родителей и воспитателей.	Рассмотрение отметки оценки знания ученика путем баллов за каждый ответ по предмету; отмена существующих правил поведения учеников средней школы вне стен учебного заведения.	Предполагается дать самостоятельность педагогическим советам по введению новых правил об отметках. Сами преподаватели тяготеют обязательным надзором за учениками вне стен учебных заведений.	При неудовлетворительном ответе приглашать родителей в учебное заведение и совместно определять причину. Правила поведения вне заведений будут рассматриваться педагогическими советами в связи с пожеланиями родителей.
Семья и школа. Журнал «Русская школа». 1905. 10-11. С. 106-107	Ненормальность отношений между семьей и школой. Уточнение прав и обязанностей представителей общества попечителей.	Господин Я. А. Ростовцев предлагал земскому собранию ходатайствовать по расширению прав попечителей при теперешней замкнутости гимназической жизни и педагогического в ней распорядка.	Земству предложено: предоставлять права избирать попечителей, числом не менее двух; дать им полномочия представлять и аттестовать учительский и воспитательный персонал и следить за учебно-воспитательной частью; заседания педагогических и хозяйственных советов учебных заведений проводить публично.	В виду высокой «регламентации желательного общения», предложенного Ростовцевым, принята более общая формулировка о большем участии и лучшей обеспеченности представительства в управлении, а также допуск представителей общества к участию при выборе лиц для замещения должностей директора и инспектора.

Таким образом, газетные и журнальные публикации, как отражение текущих событий определенного периода, могут быть информационной базой исследования развития разных направлений жизнедеятельности региона и страны, в т. ч. и народного образования. Структуризация текстов публикаций в виде разделения его на ключевые (смысловые) составляющие, обеспечивает возможность исследования развития, как всего направления, так и организационных этапов становления «органов общественного участия» в деятельности российской средней школы.

Расширение прав попечителей в управлении учебными заведениями на основе рекомендаций земских собраний, даже при их частичном принятии педагогическими советами, стало важным приемом активизации взаимодействия семьи и школы в Донском крае на рубеже XIX–XX веков.

Список использованных источников

1. Головачев П.М. Роль семьи и школы в воспитании детей // Русская школа: Общепедагогический журнал для школы и семьи / Основатель Я.Г. Гуревич. – Санкт-Петербург, 1890–1917. – 1893. – № 1 (Январь). – С. 46–58.
2. Журнал Министерства народного просвещения. – СПб.: Изд-во Императорской Академии Наук, 1834–1917 [Электронный ресурс]. – <https://runivers.ru/lib/book7643/>
3. Приазовский край: ежедневная газета политическая, экономическая и литературная. – 1899, 1 окт. – Ростов-на-Дону, 1891–1917. Шифр РНБ: Газ.1-Р/2-Р-19 [Электронный ресурс]. – https://nlr.ru/res/inv/ukazat55/-record_full.php?-record_ID=128879
4. Результаты совѣщанія родителей и воспитателей // Русская школа: Общепедагогический журнал для школы и семьи / Основатель Я. Г. Гуревич. – Санкт-Петербург, 1890–1917. – 1905. – № 9. – С. 63–64.
5. Семья и школа // Русская школа: Общепедагогический журнал для школы и семьи / Основатель Я. Г. Гуревич. – Санкт-Петербург, 1890–1917. – 1905. – № 10–11 – С. 106–107.

Кирюшина Ольга Николаевна,
кандидат педагогических наук, доцент,
Таганрогский институт имени А.П. Чехова (филиал)
ФГБОУ ВО «Ростовский государственный экономический
университет (РИНХ)»,
г. Таганрог, Россия
kiryshina@bk.ru

**ФОРМИРОВАНИЕ ГОТОВНОСТИ СУБЪЕКТОВ ВОСПИТАНИЯ –
СЕМЬИ И ШКОЛЫ – К СОВМЕСТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ
В РОССИЙСКОМ ОБРАЗОВАНИИ КОНЦА XIX В.**

Аннотация. В статье рассмотрен основополагающий этап формирования «готовности для совместной образовательной деятельности» основных субъектов воспитания – семьи и школы. Используются накопленные Российской практикой и педагогической наукой сведения об историческом развитии взаимодействия семьи и школы. Сближение позиций субъектов обеспечивается не только согласованием и принятием каждой стороной обязанностей и ряда требований, но и созданием реальной возможности их выполнения. Важным шагом стало создание общественных структур, как составляющей комплексного решения активизации совместной деятельности семьи и школы.

Ключевые слова: субъекты воспитания; готовность для совместной деятельности; взаимодействие, формирование, организационные ресурсы.

*Kiryushina Olga Nikolaevna,
Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor,
Taganrog Chekhov Institute (branch)
of the Rostov State
University of Economics (RINH),
Taganrog, Russia
kiryushina@bk.ru*

FORMATION OF READINESS OF EDUCATION SUBJECTS – FAMILIES AND SCHOOLS FOR JOINT ACTIVITIES IN RUSSIAN EDUCATION AT THE END OF THE 19TH CENTURY

Abstract. The article considers the fundamental stage of the formation of "readiness for joint educational activities" of the main subjects of education – family and school. The information accumulated by Russian practice and pedagogical science on the historical development of interaction between family and school was used. The convergence of the positions of the subjects is ensured not only by the coordination and acceptance by each party of responsibilities and a number of requirements, but also by the creation of a real possibility of their fulfillment. An important step was the creation of public structures as part of a comprehensive solution to intensify the joint activities of the family and the school.

Keywords: education subjects; readiness for joint activities; interaction, formation, organizational resources

Важнейшим направлением развития образования является ориентация на устранение возрастающего несоответствия между растущими социальными потребностями и уровнем развития образования в стране. В обществе и государстве существует понимание важности этой исторической проблемы и необходимости поиска способов решения входящих в нее задач. Одной из основных является сближение позиций семьи и школы, как основы для обеспечения согласия в совместной образовательной деятельности молодого поколения.

«Какой могучий рычаг для развития общества представляет правильно организованная школа, какие неисчислимы, благотворные последствия вытекают из нормальных отношений между школой и семьей» [1].

Проводимые в России во второй половине XIX в. школьные реформы обозначили необходимость активизации различных направлений в организации образовательной деятельности. Прежде всего, это отразилось на составе, требованиях и обязанностях участвующих субъектов. Эту часть содержания реформ государство возложило на регионы-субъекты, имеющие возможность полнее отражать разнообразие условий среды и индивидуальные особенности воспитанников. Последующий опыт учреждений образования того времени и деятельность прогрессивной общественности отражался в публикациях периодической печати, анализ которых позволил выявить основные направления в обеспечении совместной деятельности субъектов образования и их готовности для совместной образовательной деятельности.

В любой области необходимым условием эффективной совместной деятельности является наличие общей цели и согласие участвующих сторон в ее реализации. Естественно, достижение единства должно обеспечиваться не только согласованием и принятием каждой стороной ряда условий, например, в виде обязанностей и требований, но и созданием реальной возможности их выполнения. Такая последовательность действий участников – субъектов воспитания, обеспечит возможность создания состояния, характеризуемого как «готовность к совместной образовательной деятельности». Его сущность согласуется с содержанием понятия «готовность»: «Готовность – согласие сделать что-нибудь; состояние, при котором все сделано, все готово для чего-нибудь» [3, 122].

Естественно, для уточнения конкретного состава действий субъектов воспитания должен использоваться исторический опыт совместной образовательной деятельности семьи и школы. Накопленную практикой и педагогической наукой информацию в этой области можно использовать для систематизации, обобщения и выявления первоочередных направлений подготовки к совместной деятельности каждого участника. При этом важно использование газетных публикаций и журнальных статей конца XIX в. (журнал «Русская школа» и др.), отражающих опыт и результаты деятельности страны, в том числе и в реформировании народного образования в регионах.

К концу XIX века в российском обществе и государстве сформировался определенный комплекс представлений о возможности совершенствования народного образования, как важнейшего фактора развития общества. Он охватывал все стороны его развития на основе активизации образовательной, культурно-просветительной и организационной деятельности с включением государственных и общественных структур, а также частных учреждений. Расширение сети образовательных учреждений – разные формы общественного устройства, типы и направленность обучения, современное программное и методическое обеспечение и др., способствовало увеличению численности обучающихся, росту качества обучения, повышению образованности населения. В публикуе-

мых статьях в этот исторический период [4; 5] отражалось общественное понимание деятельности школы, как основного образовательного учреждения, а деятельности семьи, как первой воспитательной ступени. Поэтому можно выделить ряд обязанностей каждого, как базовых в согласовании готовности этих социальных институтов страны для совместной деятельности.

Обязанности школы:

- ✓ влиять на развитие нравственной стороны учащихся;
- ✓ обеспечивать набор изучаемых дисциплин и методик обучения, действующих нравственному и умственному развитию молодого поколения;
- ✓ обеспечивать учебный процесс достаточной информацией, методиками, учебными пособиями;
- ✓ формировать педагогический и воспитательный состав учреждений на основе особых требований к личности, и прежде всего, в ее способности непрерывного самосовершенствования;
- ✓ участвовать в педагогически-просветительной и культурной деятельности с родителями обучающихся.

Обязанности семьи:

- ✓ уважение к умственному труду и его представителям;
- ✓ обеспечение закладки нравственных и умственных основ молодого поколения;
- ✓ наблюдение за воспитанием обучающихся;
- ✓ создание в семье духа патриотического воспитания и условий для развития чувства изящности.

Требования к школе:

- ✓ любовь и сознание своих священных обязанностей;
- ✓ осознание школой «апостольского» значения – «школа должна идти на встречу семьи»;
- ✓ создание «духа заведения» и особой образовательной и воспитательной среды;
- ✓ создание и публичное представление образа учреждения;
- ✓ оказание помощи государственным и общественным структурам в проведении ими педагогически-просветительской и культурной деятельности.

Требования к семье:

- ✓ не быть в противоречии с требованиями школы;
- ✓ соблюдать уважение и известное доверие школе;
- ✓ учитывать реальные индивидуальные особенности и склонности детей;
- ✓ не завышать требования к школе по искоренению привычек личности, а также признания за ребенком исключительных способностей, превосходства над другими.

Выполнение семьей изложенных требований и обязанностей возможно при осознании: родителями их необходимости, как важных факторов повышения качества обучения; а школой – при принятии «пожеланий» семьи, как реальных условий образовательной деятельности.

Естественно, в обеспечении таких условий необходимы не только самостоятельные усилия самой семьи или только школы, но также целенаправленная деятельность государства, разных общественных структур и конечно непосредственное взаимодействие союзников. Еще одно важное условие выполнения обязанностей и требований – зависимость от соблюдения их всеми субъектами. Так, преобладающая в семьях передача знаний, как часть требований нравственного воспитания, обеспечивалась на основе обычаев и традиций. Непосредственное наблюдение и личный контакт в семьях, а также при необходимости убеждение и внушение позитивности существующей повседневности, способствовали передаче привычек, наклонностей, развлечений, преобладающих в быту и служащих живым примером для детей. Однако, традиционная внутрисемейная передача знаний уже не соответствовала планам и темпу экономического роста страны. В государстве, да и в обществе в этот период росло понимание и осознание необходимости создания условий для обеспечения массового просвещения населения. В то же время обязанность семьи «наблюдать за воспитанием» выполняема при условии предоставления школой публичной информации о программе, методическом и кадровом обеспечении, о возможности улучшения индивидуального пути развития, о результатах обучения и успехах воспитанников. Такую информацию обеспечивает создание «образа учреждения», получившее распространение в условиях развития конкурентной среды в образовании. Элементами образа являлись рекламные объявления учреждений об образовательных услугах, размещаемые в региональных газетах и других изданиях.

Характерное содержание таких объявлений включало следующие сведения [2]:

- форма общественного устройства организации,
- правомочие деятельности организации,
- направленность обучения,
- тип образовательной организации,
- участие общественности в управлении деятельностью школы,
- вид основной предлагаемой услуги,
- формы обучения,
- используемые программы обучения,
- методическое и кадровое обеспечение,
- возможности дополнительного развития детей,
- средства и способы реализации дополнительных практических занятий,
- условия обучения и пребывания воспитанников,
- материальная база организации,
- сведения о качестве образования,
- документ об образовании,
- рекомендации для дальнейшего обучения, трудоустройства.

Излагаемая информация являлась не только сведением, но и служила определенным индикатором развития обучающихся, в части получаемых услуг и качества знаний.

В обеспечении дальнейшего развития нравственных и умственных основ, полученных детьми в семье, важно воздействие школы путем изучения не только основных, но и дополнительных дисциплин и использование методик обучения, содержание и приемы которых на первый взгляд не предназначены для решения этих задач. Так, практика показывает, что даже «изучение истории, с ее великими личностями и великими делами, с разбором произведений, их идей и знакомством с типами, воплощающими эти идеи, – все это, несомненно, делает душу мягче, деликатнее, нравственнее» [1]. Безусловно, одной из важнейших обязанностей школы является создание «духа заведения» с особой образовательной и воспитательной средой, формируемой учителями и воспитателями, обладающими способностью непрерывного самосовершенствования, любящих дело и сознающих свои священные обязанности.

Важным средством повышения возможности выполнения взаимозависимых требований является использование организационных ресурсов государственных и общественных структур, как важного направления комплексного решения проблемы реформирования народного образования. Особое значение в формировании готовности имела деятельность создаваемых органов общественного участия в управлении школой. Являясь своего рода связующим звеном в системе «общество – семья – школа», такие органы реально участвовали в управлении школой и способствовали формированию готовности семьи и школы к активному взаимодействию. Рекомендации родительских совещаний и деятельность попечителей рассматривались на педагогических советах.

Таким образом, история развития Российского образования показывает, что первоочередным в обеспечении активного взаимодействия семьи и школы должно быть формирование их состояний, как готовности для совместной образовательной деятельности. Накопленные практикой и педагогической наукой сведения в виде высказываний субъектов воспитания, в том числе противоречивых взаимных требований и обязанностей, позволили выявить важные направления в сближении их позиций. Предложенный подход активизации совместной деятельности семьи и школы применим в условиях современного реформирования Российского образования.

Список использованных источников

1. Головачев П.М. Роль семьи и школы в воспитании детей // Русская школа: Общепедагогический журнал для школы и семьи / Основатель Я.Г. Гуревич. – Санкт-Петербург, 1890–1917. – 1893. – № 1 (Январь). – С. 46–58.
2. Журнал Министерства народного просвещения. – СПб.: Изд-во Императорской Академии Наук, 1834–1917 [Электронный ресурс]. – <https://runivers.ru/lib/book7643/>
3. Приазовский край: ежедневная газета политическая, экономическая и литературная. – 1899, 1 окт. – Ростов-на-Дону, 1891–1917. Шифр РНБ: Газ.1-Р/2-Р-19 [Электронный ресурс]. – https://nlr.ru/res/inv/ukazat55/-record_full.php?-record_ID=128879

4. Результаты совѣщанія родителей и воспитателей // Русская школа: Общепедагогический журнал для школы и семьи / Основатель Я. Г. Гуревич. – Санкт-Петербург, 1890–1917. – 1905. – № 9. – С. 63–64.
5. Семья и школа // Русская школа: Общепедагогический журнал для школы и семьи / Основатель Я. Г. Гуревич. – Санкт-Петербург, 1890–1917. – 1905. – № 10–11. – С. 106–107.

Клинова Юлия Вадимовна,
студент направления
«Специальное (дефектологическое) образование»,
Таганрогский институт имени А.П. Чехова (филиал)
ФГБОУ ВО «Ростовский государственный экономический
университет (РИНХ)»,
г. Таганрог, Россия
julia.vip.05@gmail.com.
Научный руководитель:
Минаева Наталья Александровна,
канд. филол. наук, доцент

СРАВНИТЕЛЬНЫЙ АНАЛИЗ УРОВНЯ ПОЗНАВАТЕЛЬНОГО ИНТЕРЕСА У ДЕТЕЙ В ДОМАШНЕЙ СРЕДЕ И ДЕТСКОМ САДУ ЧЕРЕЗ АНКЕТИРОВАНИЕ ВЗРОСЛЫХ

Аннотация. В статье проведён сравнительный анализ уровня познавательного интереса у детей 5–7 лет с общим недоразвитием речи (ОНР) III уровня в домашней среде и условиях детского сада. Исследование основано на анкетировании родителей и воспитателей десяти дошкольников логопедической группы, с использованием модифицированной методики В.С. Юркевич. Основная гипотеза подтвердилась: у 80% детей познавательная активность оказалась выше в домашней обстановке, что связано с эмоциональной безопасностью, индивидуализацией занятий и отсутствием страха неудачи. Результаты выявили значительные расхождения в оценках взрослых: родители чаще отмечали высокую инициативность, любознательность и эмоциональную вовлечённость детей, тогда как воспитатели фиксировали средний или низкий уровень интереса в группе. На основе анализа предложены практические рекомендации по адаптации образовательных стратегий в детском саду, включая деление на подгруппы, использование мультимедийных ресурсов и учёт индивидуальных интересов. Исследование подчёркивает важность создания комфортной среды для развития познавательной мотивации у детей с речевыми нарушениями.

Ключевые слова: познавательный интерес, детский сад, анкетирование, дошкольники, общее недоразвитие речи III уровня.

Klimova Yulia Vadimovna,
student of the direction
"Special (defectological) education",
A.P. Chekhov Taganrog Institute (branch)
, Rostov State
University of Economics (RINH),
Taganrog, Russia
julia.vip.05@gmail.com.
Scientific supervisor: **Natalia A. Minaeva,**
Candidate of Philology, Associate Professor

COMPARATIVE ANALYSIS OF THE LEVEL OF COGNITIVE INTEREST IN CHILDREN IN THE HOME ENVIRONMENT AND KINDERGARTEN THROUGH ADULT QUESTIONNAIRES

Abstract. The article provides a comparative analysis of the level of cognitive interest in 5–7-year-old children with general speech underdevelopment (OND) of level III in a home environment and kindergarten conditions. The study is based on a survey of parents and educators of ten preschoolers of the speech therapy group, using a modified methodology by V.S. Yurkevich. The main hypothesis was confirmed: 80% of children showed higher cognitive activity at home, which is associated with emotional security, individualization of activities and lack of fear of failure. The results revealed significant discrepancies in adult assessments: parents were more likely to note high initiative, curiosity, and emotional involvement of children, while caregivers recorded an average or low level of interest in the group. Based on the analysis, practical recommendations are proposed for the adaptation of educational strategies in kindergarten, including division into subgroups, the use of multimedia resources and consideration of individual interests. The study highlights the importance of creating a comfortable environment for the development of cognitive motivation in children with speech disorders.

Keywords: cognitive interest, kindergarten, questionnaire, preschoolers, general speech underdevelopment of level III.

Познавательный интерес – движущая сила обучения, стимулирующей ребёнка к взаимодействию со средой и усвоению культурных средств [1]. Для детей с общим недоразвитием речи (ОНР) III уровня этот аспект приобретает особую значимость, так как речевые нарушения часто сопровождаются снижением мотивации к познавательной деятельности [1].

Целью данного исследования стало выявление различий в уровне познавательного интереса у детей 5–7 лет с ОНР III уровня в домашних условиях и детском саду. Основной гипотезой стало предположение о том, что в домашней среде у детей более высокая познавательная активность из-за отсутствия страха показаться глупым и ощущения большей безопасности.

Согласно федеральному государственному образовательному стандарту дошкольного образования познавательное развитие предполагает развитие ин-

тересов детей, любознательности и познавательной мотивации – это достигается путем формирования познавательных действий, становления сознания, развития воображения и творческой активности [3]. По мнению Л.С. Выготского, развитие познавательных процессов у детей с речевыми нарушениями требует создания «зоны ближайшего развития», где взрослый выступает в роли посредника между ребёнком и окружающим миром [1].

Для детей с ОНР III уровня характерны не только языковые трудности, но и снижение коммуникации, что может негативно влиять на их познавательную активность. К тому же у детей ОНР III наблюдается высокая отвлекаемость.

Методы исследования

Наше исследование проводилось на базе ГКДОУ "Детский сад № 156 "Дельфинёнок" комбинированного вида", г. Мариуполь. Мы изучили данные анкетирования, предоставленные нам родителями и воспитателем десяти детей логопедической группы в возрасте 5–7 лет с диагнозом ОНР III уровня. Выборка включала детей с одинаковым уровнем речевого развития, что исключало влияние сторонних факторов на результаты. Для данного исследования нами была взята и модифицирована анкета «Изучение познавательных интересов» автора В. С. Юркевич [4] (таблица 1).

Таблица 1 – модифицированная анкета для родителей и воспитателей «Изучение познавательных интересов» (В.С. Юркевича).

Анкета включала 6 вопросов, каждый из которых направлен на оценку одного из аспектов:

1. **Инициативность** – способность ребёнка самостоятельно начинать деятельность, требующую умственных усилий, проявление интереса к новым задачам и желание изучать неизвестное.

2. **Самостоятельность** – склонность ребёнка искать ответы самостоятельно, а не полагаться на готовые решения.

№	Вопросы	Возможные ответы	Балл
1	Как часто ребёнок увлекается занятиями, где нужно думать и пробовать что-то новое (строить сложные домики из кубиков, смешивать краски и т.д.)?	а) часто б) иногда в) очень редко	3 2 1
2	Что предпочитает ребенок, когда ему был задан вопрос?	а) рассуждать самостоятельно б) когда как в) получить готовый ответ от других	3 2 1
3	Насколько эмоционально ребенок относится к интересному для него занятию, связанному с умственной работой?	а) очень эмоционально б) когда как в) эмоции ярко не выражены	3 2 1
4	Часто ли задает вопросы: почему? зачем? как?	а) часто б) иногда в) очень редко	3 2 1
5	Проявляет интерес к схемам, картам, чертежам и делает что-то по ним (пазлы, конструирование, мозаика, леги);	а) часто б) иногда в) очень редко	3 2 1
6	Проявляет интерес к книгам? Дослушивает их до конца?	а) часто б) иногда в) очень редко	3 2 1

3. **Эмоциональной вовлечённость** – проявление радости, интереса или разочарования при выполнении познавательных заданий.

4. **Любознательность** – желание ребёнка узнать причины явлений, механизмы работы объектов, способность формулировать вопросы и искать объяснения.

5. **Пространственное мышление и способность к абстрактному анализу** – умение понимать схемы, карты, инструкции и применять их на практике, способности выстраивать последовательности и находить закономерности.

6. **Усидчивость и внимание к длительной деятельности** – способность быть сфокусированным на задаче в течение долгого времени, готовность доводить начатое до конца.

Каждый вопрос оценивался по 3-балльной шкале – отметка 1 ставилась при низком уровне, 2 – среднем и 3 имели дети с высоким уровнем по тому или иному вопросу, что позволяло получить максимальный балл – 18. После суммирования результатов по всем вопросам, мы получили 3 уровня познавательного интереса. Самый высокий уровень у детей, набравших от 14 до 18 баллов, средний – получили дети с 12–13 баллами, все кто получили 11 баллов и меньше имеют низкий уровень познавательного интереса. Ниже представлена оценка результатов.

18–14 – баллов – познавательный интерес выражен сильно;

13–12 – баллов – познавательный интерес выражен умеренно;

11 и меньше баллов – познавательный интерес выражен слабо.

Результаты

Распределение уровней познавательного интереса среди детей существенно различалось в оценках родителей и воспитателей (таблица 2).

Таблица 2 – оценка познавательного интереса детьми

Имя Ф.	Баллы (воспитатель)	Уровень	Баллы (родители)	Уровень
Миша А.	11	Низкий	13	Средний
София В.	16	Высокий	16	Высокий
Артемий Д.	12	Средний	15	Высокий
Софья Д.	10	Низкий	12	Средний
Миша Д.	15	Высокий	17	Высокий
Милана К.	10	Низкий	12	Средний
Сава Л.	15	Высокий	16	Высокий
Артем Л.	11	Низкий	15	Высокий
Матвей П.	13	Средний	15	Высокий
Алиса Т.	12	Средний	12	Средний

Миша А. часто задает вопросы, как в детском саду, так и дома, но при этом любит получать готовые ответы и не любит рассуждать самостоятельно. Родители отмечают более высокую эмоциональную вовлечённость и интерес к схемам.

София демонстрирует высокий познавательный интерес, как дома, так и в детском саду. Единственное расхождение – более яркие эмоции дома. Это может быть связано с тем, что на занятиях в группе каждому ребенку уделяют одинаково времени и индивидуальные успехи менее заметны.

По ответам родителей на анкету *Артемий* проявляет более высокую познавательную активность дома, часто собирает конструктор, задаёт вопросы, в детском саду интерес к новому пропадает. Однако в детском саду он проявляет больший интерес к чтению, это может быть связано с тем, что дома ребенку не читают.

Софья эмоционально реагирует на верно или неверно выполненное задание, но в саду её инициативность снижается. По ответам родителей дома задаёт больше вопросов и часто увлекается занятиями, где нужно пробовать что-то новое. Такое различие в поведении дома и в группе может быть связано с застенчивостью ребенка.

Миша Д. ребёнок с устойчивым познавательным интересом. Единственное расхождение в баллах по второму и третьему вопросам, что свидетельствует о том, что дома ребенок более самостоятелен и эмоционален.

Милана имеет низкий уровень познавательной активности в детском саду и средний уровень дома. По оценкам в домашней среде ребенок проявляет больше самостоятельности и эмоций. Возможно, такое поведение также связано с застенчивостью среди малознакомых взрослых. Стоит также отметить, что девочка в группе новенькая.

Сава успешно адаптируется в обеих средах. Не часто задает вопросы на занятиях, но активно слушает воспитателя. Самостоятельно пытается найти ответ, когда ему дают задание или о чем-то спрашивают. Дома ребенку много читают, потому он также проявляет высокий интерес к книгам в детском саду. Умеет читать по слогам.

У *Артема* наблюдаются сильные различия уровня познавательного интереса в детском саду (низкий) и дома (высокий). Основными несходными данными является проявления интереса к новому, в группе Артем избегает сложных задач, также дома ребенок чаще задает вопросы и более эмоционален. Это может быть связано со страхом неудачи, а также с чувством большей безопасности дома.

Матвей активно задаёт вопросы, как в саду, так и дома. Однако практически не реагирует эмоционально на правильно или неправильно выполненные задания на занятиях. Дома проявляет высокий интерес к пазлам и конструктору, в детском саду воспитатель замечает такое увлечение у ребенка не часто.

Алиса демонстрирует стабильные показатели, имеет средний уровень познавательного интереса. Как по ответам воспитателя, так и родителей общее количество баллов – 12. Различия имеются по двум вопросам: дома задаёт

больше вопросов, чем в детском саду, однако проявляет больше интереса к сказкам, возможно из-за того, что дома ребенку редко читают.

После анализа анкет каждого ребенка мы выявили, что по оценкам воспитателя 3 ребенка имеют высокий уровень познавательного интереса, 3 ребенка – средний, и у 4-х детей низкий уровень интереса. В то же время, по оценкам родителей у 6-ти детей высокий уровень, у 4-х – средний, низкий уровень после анкетирования родителей не был выявлен ни у одного ребенка (рисунок 1).

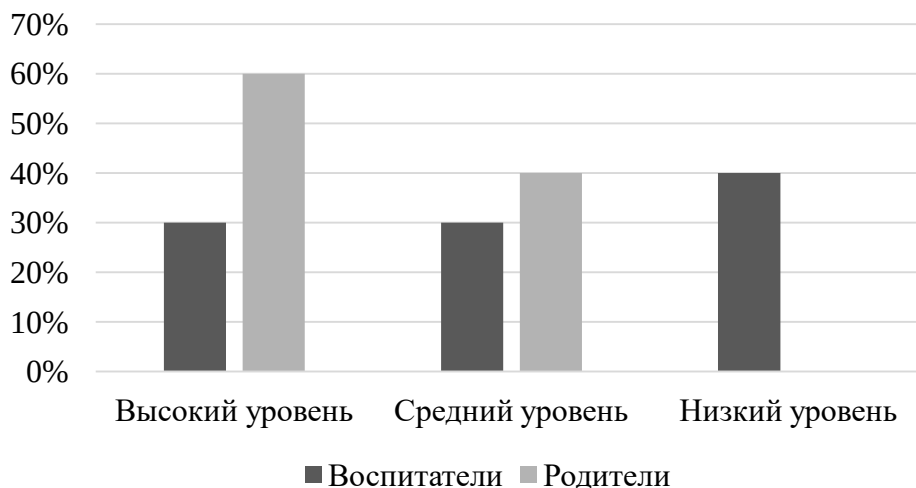


Рисунок 1

У 8 из 10 детей познавательный интерес выше дома, чем в детском дошкольном учреждении. Проведённый сравнительный анализ ответов родителей и воспитателей выявил существенные различия в оценках познавательного интереса детей, которые наиболее ярко проявляются по трём ключевым аспектам.

1. *«Как часто ребёнок увлекается занятиями, где нужно думать и пробовать что-то новое (строить сложные домики из кубиков, смешивать краски и т.д.)?» (вопрос 1).*

80% родителей отметили высокий балл, воспитатель дал высокую оценку только 30% детей (рисунок 2).

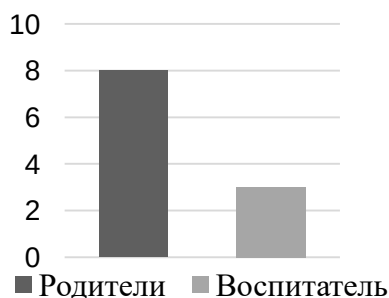


Рисунок 2

2. *«Насколько эмоционально ребенок относится к интересному для него занятию, связанному с умственной работой?» (вопрос 3).*

Низкие оценки эмоциональных реакций из анкет, заполненных воспитателем, получили 4 ребенка, в то время не один родителей не отметил низкий балл по данному критерию (рисунок 3).

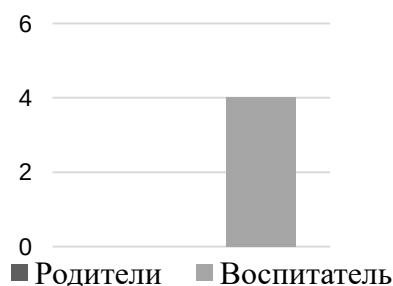


Рисунок 3

3. «Часто ли задает вопросы: почему? зачем? как?» (вопрос 4).

7 детей по ответам родителей в домашней обстановке постоянно задают вопросы на разные темы, воспитатель отметила, что вопросы задают часто только 2 ребенка, остальные либо не задают вообще, либо задают, но очень редко (рисунок 4).

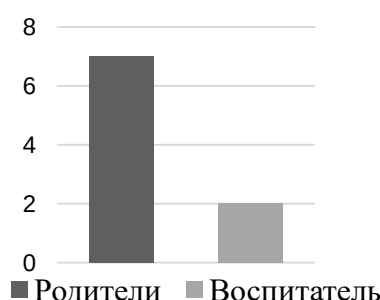


Рисунок 4

После анализа данных анкетирования нами был выявлен ряд возможных факторов, влияющих на различия познавательного интереса у детей в детском саду и дома.

1. **Индивидуализация среды.** Дома родители, если занимаются с детьми, чаще подстраивают занятия под их интересы, используя любимые игрушки или темы, что повышает мотивацию [2]. В детском саду стандартизированные программы, а также занятия с большим количеством детей, имеющих разные интересы, ограничивают возможность учёта индивидуальных предпочтений.

2. **Эмоциональная безопасность.** Как отмечает А.Н. Леонтьев, эмоциональный комфорт является основой для формирования познавательной активности [2]. В домашней обстановке дети чувствуют себя увереннее, что снижает тревожность и стимулирует любознательность.

3. **Ограничения детского сада.** Групповой формат занятий, имеющий ограничения по времени и распорядок дня могут подавлять инициативу детей, которым требуется больше времени для выполнения заданий [1].

Для повышения познавательного интереса в детском саду у детей с ОНР III уровня целесообразно будет организовывать занятия таким образом, чтобы хотя бы немного учитывались интересы каждого ребенка. По возможности проводить занятия разделив группу из 10-ти детей на две подгруппы по 5 человек, таким образом уменьшить нагрузку на воспитателя и логопеда, что поможет уделять время каждому. Также постепенно внедрить мультимедийные техноло-

гии, например, презентации, на занятия, что может повысить заинтересованность современных детей.

Анкетирование взрослых является эффективным методом для выявления уровня мотивации у детей дошкольного возраста. Собранные и проанализированные нами данные подтверждают гипотезу о более высокой познавательной активности в домашних условиях, что требует коррекции педагогических стратегий.

Список использованных источников

1. Выготский Л.С. Мышление и речь. – М.: Лабиринт, 1999. – 352 с.
2. Леонтьев А.Н. Психологические основы развития ребёнка и обучения. – М.: Смысл, 2009. – 423 с.
3. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования. Утверждён приказом Минобрнауки России № 1155 от 17.10.2013.
4. Юркевич, В. С. Развитие начальных уровней познавательной потребности у детей [Текст] / В. С. Юркевич // Вопросы психологии. – 2008.

Коваленко Наталья Владимировна,
магистрант,
Таганрогский институт им. А.П. Чехова (филиал)
«Ростовского государственного экономического университета (РИНХ)»
Таганрог, Россия
natasha-kovalenko-2013@mail.ru

ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ ПЕДАГОГА И СЕМЬИ В ГРАЖДАНСКО-ПАТРИОТИЧЕСКОМ ВОСПИТАНИИ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНИКА

Аннотация. В работе анализируется понятие «гражданско-патриотическое воспитание», требования к нему со стороны государства. Также приведены критерии и условия, описаны основные модели гражданско-патриотического воспитания при взаимодействии школы и семьи младших школьников.

Ключевые слова: педагог, семья, школа, патриотическое воспитание, взаимодействие, модель воспитания.

Kovalenko Natalia Vladimirovna,
Master's student,
Taganrog Institute and named after A.P. Chekhov (Branch)
of Rostov State University of Economics (RINH)
Taganrog, Russia
natasha-kovalenko-2013@mail.ru

Abstract. The paper analyzes the concept of «civil-patriotic education» and the requirements for it from the state. The criteria and conditions are also given, and the main models of civic and patriotic education in the interaction of schools and families of younger schoolchildren are described.

Keywords: teacher, family, school, patriotic education, interaction, model of education.

В системе образования каждой страны особое место занимает задача развития патриотических ценностей. Для становления зрелого гражданского общества критически важно, чтобы каждый гражданин Российской Федерации проявлял жизненную активность и инициативу. В современных условиях государство проявляет особую заинтересованность в развитии моральных и патриотических качеств у молодежи, стремясь сформировать социально активную и творчески мыслящую личность, которая станет фундаментом развитого гражданского общества.

Согласно требованиям ФГОС НОО, гражданско-патриотическое воспитание младшего школьника должно включать в себя такие аспекты как:

- становление ценностного отношения к своей Родине – России;
- осознание своей этнокультурной и российской гражданской идентичности;
- сопричастность к прошлому, настоящему и будущему своей страны и родного края;
- уважение к своему и другим народам;
- первоначальные представления о человеке как члене общества, о правах и ответственности, уважении и достоинстве человека, о нравственно-этических нормах поведения и правилах межличностных отношений [6].

В результате можно отметить, что в современном образовательном процессе патриотические ценности способны выступить в роли фундамента, на основе которого развиваются важные социальные качества, мировоззренческие установки и жизненные цели молодого поколения, формируется их стремление и готовность к практической деятельности во имя процветания родной страны.

Семья представляет собой уникальный воспитательный институт, обладающий наибольшим потенциалом для всестороннего развития ребенка. Именно в семейном кругу, где происходит первичное и наиболее значимое становление личности в первые годы жизни, закладываются фундаментальные основы характера и мировоззрения, которые остаются с человеком на протяжении всего жизненного пути.

Патриотическое воспитание представляет собой комплексную систему мероприятий, нацеленных на формирование у граждан глубокой преданности своей Родине, развитие высоких патриотических убеждений, воспитание верности национальным интересам и готовности к защите Отечества, а также сознательного выполнения своих гражданских обязанностей. Как указывает И. П. Пилюгин, «формирование патриотических ценностей необходимо гармонично интегрировать в общую систему образования, обеспечивая его комплексное внедрение как в рамках учебного процесса, так и во время внеклассной работы с учащимися» [5, 100].

В свою очередь, гражданско-патриотическое воспитание представляет собой непрерывный процесс формирования у подрастающего поколения осознанной гражданской позиции, включающей социальную активность, ответственность и развитую правовую культуру, который начинается с дошкольного

возраста и последовательно развивается на всех этапах образования – от детского сада до вуза и послевузовского обучения.

Как полагают И. Г. Геращенко и Н. В. Геращенко, «современная система патриотического воспитания представляет собой многоуровневую и взаимосвязанную конструкцию, которая направлена на формирование у молодежи истинных духовных ориентиров, в противовес унифицированным стандартам глобального мира» [2, 7].

Воспитание патриотических ценностей среди учащихся младших классов представляет собой комплексный процесс, который требует согласованного взаимодействия различных образовательных областей и применения целостной педагогической стратегии, а также участия семьи в данном процессе.

Успех в воспитании подрастающего поколения напрямую зависит от того, как ведут себя взрослые люди вокруг них, особенно от моральных качеств и поступков родителей и педагогов. Именно мы, старшие, являемся источником формирования у детей таких важных качеств как патриотизм и гражданская сознательность. Это проявляется через наше искреннее отношение к родной стране: через любовь к ней, гордость за её достижения, готовность сопереживать в трудные времена, защищать её интересы и вносить свой вклад в её развитие. Необходимо показывать пример активного участия в жизни Родины, бережно хранить и приумножать культурное наследие нашего народа, как в духовном, так и в материальном плане.

Так, О.В. Волкова выделила организационно-педагогические условия гражданско-патриотического воспитания младших школьников в образовательной деятельности (рис. 1).



Рисунок 1 – Условия гражданско-патриотического воспитания младших школьников в образовательной деятельности [1]

Также Т. В. Сафонова и О. В. Волкова указывают, что «сотрудничество образовательной организации и семьи в формировании гражданско-патриотических ценностей направлено на создание оптимальной среды для всестороннего развития личности ребенка и организации его полноценной жизнедеятельности. Ключевая функция школы при выстраивании партнерских отношений с родителями заключается в стимулировании воспитательного потенциала семьи и ориентации его на достижение социально значимых целей и результатов» [7, 86].

В становлении гражданско-патриотического сознания у учащихся младших классов ключевую роль играют два социальных института: семейное воспитание и школьная среда. При этом особую значимость имеет фигура классного руководителя, который координирует взаимодействие между семьей и школой, выстраивая эффективную систему работы.

Рассмотрим критерии эффективности гражданско-патриотического воспитания младших школьников, которые были выделены А. В. Невзоровой (рис. 2).

Критерии эффективности гражданско-патриотического воспитания

1. Соответствие реального воспитательного процесса критериям эффективности (соответствие воспитательной работы, направленной на патриотическое воспитание младших школьников программе воспитания; согласованность действий участников образовательного процесса в реализации программы патриотического воспитания и др.).

2. Рабочая программа воспитания для общеобразовательной организации является ключевым документом в обеспечении системности патриотического воспитания в том случае, когда она в полной мере учитывает особенности конкретной образовательной организации, взаимосвязь и взаимообусловленность всех структурных элементов, составляющих специфику всех характеристик уклада школьной жизни.

3. Согласованность действий участников образовательного процесса в реализации программы патриотического воспитания обеспечивается общностью мировоззрения, убежденностью педагогов и родителей в необходимости и значимости патриотического воспитания младших школьников в развитии личности, формировании гражданина и патриота своей страны.

4. Целенаправленность и систематичность патриотического воспитания, взаимосвязь программ урочной и внеурочной деятельности обеспечивает высокий уровень насыщенности, содержательности воспитывающей среды, обеспечивающей вовлеченность всех обучающихся, создание значимой событийной реальности, полноту воздействия на субъектов воспитания.

Рисунок 2 – Критерии эффективности гражданско-патриотического воспитания младшего школьника [4]

В результате можно представить модели взаимодействия педагога и семьи в гражданско-патриотическом воспитании младшего школьника.

Одной из моделей выступает проведение совместных мероприятий и проектов. Так, проведение экскурсий к памятным местам, участие в акциях, например, в «Бессмертный полк», создание альбомов, выставок на тему «Моя малая Родина» – все это способствует осознанию детьми связи поколений. Следует отметить, что встречи с ветеранами либо посещение музеев позволяют усилить эмоциональный отклик у младших школьников.

Родительские собрания на темы, связанные с гражданско-патриотическим воспитанием, помогают родителям получить знания и поддержку в данных вопросах со стороны школы. Примерная тематика таких собраний:

- «Роль традиций в воспитании»;
- «Наши семейные традиции»;
- «Как научить ребенка беречь историю семьи» и др.

Классные часы, уроки мужества, военно-спортивные игры, например, «Зарница» – все это также дополняет семейное воспитание младших школьников. Учителя в этом случае могут предлагать рекомендации родителям: какие фильмы посмотреть совместно с детьми, какие прочитать книги и др. [3].

Таким образом, гражданско-патриотическое воспитание младших школьников является важнейшей задачей современной системы образования и семьи. К основным тенденциям эффективного гражданско-патриотического воспитания относятся: взаимодействие семьи и школы, реализация комплексного подхода, личный пример взрослого, а также эмоциональное вовлечение младших школьников.

Список использованных источников

1. Волкова О. В. Взаимодействие школы и семьи как основа организации патриотического воспитания младших школьников: дис. ... кан. пед. наук / О. В. Волкова. – Ижевск, 2012. – 241 с.
2. Геращенко И. Г. Специфика современного патриотического воспитания в России / И. Г. Геращенко, Н. В. Геращенко // *Studia Humanitatis*. – 2023. – № 1. – С. 7.
3. Добрянская А. В. Модели формирования у младших школьников патриотических ценностей / А. В. Добрянская, С. В. Ратовская // *Гуманитарная парадигма*. – 2025. – № 1. – С. 80–88.
4. Невзорова А. В. Критерии эффективности системы патриотического воспитания в образовательной организации / А. В. Невзорова // *Проблемы современного педагогического образования*. – 2023. – № 80. – С. 197–200.
5. Пилюгин И. П. О патриотическом воспитании подрастающего поколения / И. П. Пилюгин // *Общество и государство*. – 2023. – № 2. – С. 99–102.
6. Приказ Министерства просвещения РФ от 31 мая 2021 г. № 286 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта началь-

ного общего образования» (с изменениями и дополнениями) // Гарант.ру [Электронный ресурс]. – URL: <https://base.garant.ru/400907193/> [Дата обращения: 30.04.2025].

7. Сафонова Т. В. Патриотическое воспитание младших школьников в условиях взаимодействия школы и семьи / Т. В. Сафонова, О. В. Волкова // Вестник Удмуртского университета. – Серия: Философия. Психология. Педагогика. – 2012. – № 2. – С. 84–87.

*Косенко Галина Андреевна,
магистрант 1 курса,
Таганрогский институт имени А.П. Чехова (филиал)
ФГБОУ ВО «Ростовский государственный экономический
университет (РИНХ)»,
г. Таганрог, Россия
lina.kosenko2000@yandex.ru*

**ВНЕДРЕНИЕ ПРОГРАММЫ «ПРОСВЕЩЕНИЕ РОДИТЕЛЕЙ И
ЗАКОННЫХ ПРЕДСТАВИТЕЛЕЙ» В ДЕТСКОМ САДУ № 10
РОСТОВА-НА-ДОНУ: ИГРА ПО ДОСТОПРИМЕЧАТЕЛЬНОСТЯМ
ГОРОДА К 80-ЛЕТИЮ ПОБЕДЫ**

Аннотация. В статье представлен инновационный опыт детского сада №10 г. Ростова-на-Дону по реализации программы «Просвещение родителей и законных представителей» через создание авторской краеведческой игры-бродилки для детей 5–7 лет. Игра разработана к 80-летию Победы в Великой Отечественной войне и направлена на формирование патриотических чувств, знаний о родном городе и его военной истории.

Ключевые слова: дошкольное образование, патриотическое воспитание, краеведение, Ростов-на-Дону, игровые технологии, взаимодействие с родителями, 80-летие Победы, историческая память, методическая разработка.

*Kosenko Galina Andreevna,
1st year Master's student,
A.P. Chekhov Taganrog Institute (branch),
Rostov State University of Economics (RINH),
Taganrog, Russia
lina.kosenko2000@yandex.ru*

**IMPLEMENTATION OF THE PROGRAM "EDUCATION OF PARENTS
AND LEGAL REPRESENTATIVES" IN KINDERGARTEN No. 10
IN Rostov-ON-Don: A GAME ABOUT THE SIGHTS OF THE CITY
DEDICATED TO THE 80TH ANNIVERSARY OF VICTORY**

Abstract. The article presents the innovative experience of kindergarten No. 10 in Rostov-on-Don in the implementation of the program "Education of parents and legal representatives" through the creation of an author's local history board game for children 5-7 years old. The game was developed for the 80th anniversary of the Victory in the Great Patriotic War and is aimed at the formation of patriotic feelings, knowledge about the hometown and its military history.

Keywords: preschool education, patriotic education, local history, Rostov-on-Don, game technologies, interaction with parents, 80th anniversary of Victory, historical memory, methodical development.

Современное дошкольное образование ставит перед собой задачу не только обучать и развивать детей, но и активно вовлекать родителей в образовательный процесс. В детском саду № 10 Ростова-на-Дону мы начинаем внедрять программу «Просвещение родителей и законных представителей», направленную на повышение педагогической грамотности семей и укрепление взаимодействия между детским садом и родителями.

Одним пунктом этой программы было проведение мероприятия, направленного ознакомления семей с достопримечательностями города. Совместно с родителями наших воспитанников была разработана игра для старших дошкольников, посвященная достопримечательностям Ростова-на-Дону и приуроченная к 80-летию Победы в Великой Отечественной войне. В этой статье мы расскажем о этапах разработки игры, её содержании и первых результатах внедрения.

1. Программа «Просвещение родителей и законных представителей»: цели и задачи

1.1. Зачем нужно просвещение родителей?

Семья играет ключевую роль в развитии ребенка, и эффективное взаимодействие между педагогами и родителями значительно повышает качество образования. Однако не все родители обладают достаточными знаниями в области педагогики и психологии, что может приводить к трудностям в воспитании.

1.2. Формы работы с родителями

Для достижения поставленных целей мы используем различные форматы:

- **Родительские собрания и лектории** – обсуждение актуальных тем воспитания.

- **Мастер–классы** – обучение родителей игровым методикам развития детей.

- **Совместные проекты** – вовлечение семей в творческие и познавательные активности.

- **Интерактивные игры** – новый формат взаимодействия, который мы активно развиваем.

Именно в рамках последнего направления и была создана игра–бродилка для дошкольников, которая не только знакомит детей с родным городом, но и укрепляет знания о подвигах земляков.

2. Разработка игры по достопримечательностям Ростова-на-Дону

2.1. Идея и концепция

2025 год – юбилейный год 80-летия Победы в Великой Отечественной войне. Мы решили создать игру, которая:

- Познакомит детей с историей и культурой Ростова-на-Дону.
- Расскажет о вкладе города в Победу.
- Вовлечет родителей в совместное изучение краеведения.

Основной замысел: игровое путешествие по знаковым местам города, где каждое задание связано с реальными достопримечательностями и историческими событиями.

2.2. Структура игры

Игра рассчитана на **старших дошкольников (5–7 лет)**. Она включает:

1. Подготовительный этап игры

Перед началом игры мы проводим **цикл подготовительных занятий** для детей:

1.1. Знакомство с достопримечательностями

- Показываем презентацию с фотографиями ключевых мест Ростова-на-Дону
- Рассказываем краткие истории о каждом памятнике/здании
- Изучаем карту города с отметками значимых объектов

1.2. Музыкальная подготовка

- Разучиваем 5 самых известных песен военных лет:

"Катюша"

"Смуглянка"

"Темная ночь"

"Синий платочек"

"День Победы"

- Обсуждаем историю создания этих песен

1.3. Тренировочные игры

- Проводим мини-викторины по изученному материалу
- Отрабатываем правила основной игры

2. Ход игры-бродилки

Игра представляет собой игровое поле размером 3×2 метра с маршрутом из 18 клеток. В игре участвуют 4–6 детей (старшая или подготовительная группа).

4 тематических станции с соответствующим реквизитом:

- Станция "Карточки" – набор из 10 карточек с изображениями памятников и вопросами к ним
- Станция "Музыкальная" – презентация с игрой, где находится подборка музыки военных лет
- Станция "Экран" – картинка памятника с закрытым фрагментом
- Станция "Загадки" – коробка с 15 загадками на карточках

2.1. Правила игры

1. Каждый игрок занимает место на старте

2. По очереди дети бросают кубик
3. Перемещаются на выпавшее количество клеток
4. Попадая на клетку, выполняют задание соответствующей станции

Дополнительные материалы:

- Фишки в виде миниатюр ростовских памятников
- Большой игровой кубик
- Жетоны для учета правильных ответов

2.2. Пример игрового процесса

Ход игры для 5 детей (подготовительная группа):

1. Вводная часть (5 минут):

- Педагог напоминает правила

2. Основной этап (30–35 минут):

- Пример хода:

- Ребенок бросает кубик – выпадает "3"

– Ребенок перемещается на 3 клетки вперед – попадает на "Музыкальную станцию"

– Звучит фрагмент "Синего платочка" – ребенок узнает песню, передает ход следующему игроку

- Побеждает тот, кто первым доберется до финиша.

3. Завершение (10 минут):

- Награждение медалями "Знаток Ростова"

- Коллективное фото у игрового поля

3. Интеграция с другими образовательными областями

Игра комплексно развивает детей по всем направлениям ФГОС ДО:

Образовательная область

Познавательное развитие: Знание о родном городе, истории Победы;

Речевое развитие: Ответы на вопросы, пересказ историй;

Художественно-эстетическое развитие: Узнавание архитектуры, музыкальных произведений;

Социально-коммуникативное развитие: Командное взаимодействие, уважение к истории;

Физическое развитие: Мелкая моторика (перемещение фишек).

5. Обратная связь от первых участников

После пробного проведения игры в марте 2025 года мы получили следующие **отзывы:**

От родителей:

"Не ожидала, что мой сын так запомнит все памятники! Теперь просит сводить его к реальной "Тачанке"" (Ирина К., мама Максима 6 лет)

От детей:

"Мне больше всего понравилось угадывать песни. Бабушка потом пела мне "Катюшу" всю дорогу домой!" (София, 6 лет)

От педагогов:

"Удивительно, как игра мотивирует даже малоактивных детей. В следующий раз добавим станцию с театрализацией эпизодов войны" (Воспитатель Роза Аминовна)

6. Перспективы развития проекта

На 2025–2026 учебный год запланировано:

1. **Создание мобильной версии** игры для прогулок по городу
2. **Проведение турнира** между ДООУ Первомайского района
3. **Разработка продолжения** – игры по истории всей Ростовской области
4. **Публикация методички** для тиражирования опыта

Представленная игра-бродилка стала эффективным инструментом решения сразу нескольких задач:

- Патриотическое воспитание через локальную историю
- Просвещение родителей в ненавязчивой игровой форме
- Развитие познавательных способностей старших дошкольников

К 80-летию Великой Победы особенно важно, чтобы память о подвиге передавалась через живое взаимодействие поколений. Наш проект доказал: современные дети с интересом воспринимают историю, когда она подается через игру и семейное участие.

Список использованных источников

1. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования: утв. приказом Минобрнауки России от 17.10.2013 № 1155 (в ред. от 21.01.2019). – Москва, 2019. – 18 с.
2. Алешина Н. В. Патриотическое воспитание дошкольников: методическое пособие. – Москва: ЦГЛ, 2005. – 156 с.
3. Веракса Н. Е., Комарова Т. С., Васильева М. А. От рождения до школы. Основная образовательная программа дошкольного образования. – Москва: Мозаика-Синтез, 2020. – 352 с.
4. Дыбина О. В. Ознакомление с предметным и социальным окружением. Старшая группа. – Москва: Мозаика-Синтез, 2016. – 80 с.
5. Зеленова Н. Г., Осипова Л. Е. Мы живем в России. Гражданско-патриотическое воспитание дошкольников. – Москва: Скрипторий, 2013. – 112 с.
6. Кондрыкинская Л. А. С чего начинается Родина? Опыт работы по патриотическому воспитанию в ДООУ. – Москва: ТЦ Сфера, 2005. – 192 с.
7. Куцакова Л. В. Нравственно-трудовое воспитание ребенка-дошкольника. – Москва: Владос, 2004. – 143 с.
8. Рыбалкова И. Ознакомление с родным городом как средство патриотического воспитания // Дошкольное воспитание. – 2003. – № 6. – С. 45–52.
9. Соломенникова О. А. Основные и дополнительные программы ДООУ: методическое пособие. – Москва: Айрис-пресс, 2006. – 192 с.
10. Шаламова Е. И. Патриотическое воспитание: создание развивающей среды в ДООУ // Управление ДООУ. – 2009. – № 4. – С. 80–85.

Кочергина Ольга Александровна,
заведующий кафедрой общей педагогики,
кандидат педагогических наук, доцент
Таганрогский институт имени А.П. Чехова (филиал)
ФГБОУ ВО «Ростовский государственный экономический
университет (РИНХ)»,
г. Таганрог, Россия
oakochergina@mail.ru;
Байбакова Ольга Дмитриевна,
студент,
Таганрогский институт имени А.П. Чехова (филиал)
ФГБОУ ВО «Ростовский государственный экономический
университет (РИНХ)»,
г. Таганрог, Россия
lelik-baybakova@mail.ru

ВЛИЯНИЕ СЕМЬИ НА ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ САМООПРЕДЕЛЕНИЕ СТАРШЕКЛАСНИКА

Аннотация. Статья посвящена роли семьи и ее влиянию в вопросе профессионального самоопределения старшеклассника. В ней рассматриваются теоретические подходы к пониманию данного процесса, а также представлены результаты опроса обучающихся 10–11 классов о роли семьи в выборе профессиональных перспектив.

Ключевые слова: семья, старшеклассники, профориентация, влияние семьи, профессиональное самоопределение.

Olga Alexandrovna Kochergina,
Head of the Department of General Pedagogy,
Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor
A.P. Chekhov Taganrog Institute (branch)
Rostov State University of Economics (RINH),
Taganrog, Russia
oakochergina@mail.ru.
Olga Dmitrievna Baibakova,
student,
A.P. Chekhov Taganrog Institute (branch)
Rostov State University of Economics (RINH),
Taganrog, Russia
lelik-baybakova@mail.ru

THE INFLUENCE OF FAMILY ON THE PROFESSIONAL SELF-DETERMINATION OF A HIGH SCHOOL STUDENT

Abstract. The article is devoted to the role of family and its influence in the issue of professional self-determination of a high school student. It examines theoretical approaches to understanding this process, and also presents the results of a survey of students in grades 10–11 about the role of family in choosing professional prospects.

Keywords: family, high school students, career guidance, family influence, professional self-determination.

За последнее время рынок труда значительно изменился. Масштабный научно-технический прогресс, динамичные процессы в социальной, политической, экономической, культурной и других сферах жизни общества способствовали появлению новых профессий, модернизации уже существующих, а это требует обеспеченности компетентными специалистами. Именно поэтому сегодня в России на государственном уровне большое внимание уделяют профессиональной ориентации подрастающего поколения, что предполагает внедрение гибких образовательных траекторий, развитие практико-ориентированного обучения, взаимодействие с перспективными работодателями.

«Современная и эффективная программа профессиональной ориентации должна способствовать развитию у обучающихся готовности к профессиональному самоопределению. В отличие от профессионального или образовательного выбора «здесь и сейчас», профессиональное самоопределение затрагивает более широкую жизненную перспективу личности, опосредовано более отдаленными жизненными целями» [1].

Следует отметить, что «процесс профессионального самоопределения не является узко локализованным в старшем подростковом и юношеском возрасте и не заканчивается с выбором направления профессионального образования по окончании школы» [1].

В отечественной науке существуют различные подходы к изучению понятия «профессиональное самоопределение»: социологический (В.В. Водзинская, И.С. Кон); профориентационный (Е.И. Головаха, А.Е. Голомшток, Е.А. Климов, Н.С. Пряжников); жизнедеятельностный (Л.И. Божович, М.Р. Гинзбург); направления профессионального развития (Э.Ф. Зеер, А.К. Маркова. Ю.П. Поваренков).

Д.А. Леонтьев рассматривает профессиональное самоопределение как динамический и сложный процесс усвоения и формирования личностью системы своих основополагающих отношений к профессионально-трудовой среде, развития и реализации духовных и физических возможностей, а также формирования человеком адекватных профессиональных намерений и планов, реалистичного образа себя как профессионала [3].

Профессиональное самоопределение, по мнению З.Р. Максимовой, это процесс и закономерный результат ценностно-психологического вживания личности в определенную профессиональную роль, ее самоидентификация с этой ролью [4].

В настоящее время вопросы организации профессиональной ориентации школьников в России носят системный характер.

В образовательных организациях реализуются различные проекты, среди них «Единая модель профориентации», которая включает разные практики:

- учебная деятельность: полноценная интеграция профориентации и школьных предметов с 6 по 11 классы;
- внеурочная деятельность: представлена сценариями занятий «Россия – мои горизонты», посвященными сопровождению профессионального самоопределения школьников;
- выездные мероприятия: профессиональные пробы и экскурсии на предприятия;
- онлайн-практики: диагностика, «Профиград» и другие;
- интеграция со сторонними программами: дополнительного образования и профессионального обучения [2].

Кроме того эта модель предполагает работу с родителями, которая проводится в различных формах (информирование, собрания, участие родителей в профориентационной деятельности в качестве представителей различных профессий).

Несмотря на то, что вопросы профессиональной ориентации подрастающего поколения рассматриваются на разных уровнях государственной власти, в образовательных организациях различного типа, значительную роль в профессиональном самоопределении старшеклассника играет его семья.

Выбор будущей профессии в семье делается обычно детьми совместно с родителями, а нередко – самими родителями. Помощь родителей во многом объясняется отсутствием жизненного и профессионального опыта у детей.

При оказании помощи ребенку в профессиональном самоопределении родители должны учитывать следующие факторы:

- интересы и способности ребенка;
- психологическую готовность ребенка к выбору профессии;
- особенности профессии и возможности ребенка;
- требования к профессии и готовность ребенка к их выполнению и др.

Помощь родителей во многом объясняется отсутствием жизненного и профессионального опыта у детей.

Однако, как отмечают исследователи, нередко желание родителей помочь ребенку выбрать профессию выражается в форме прямого давления и манипулирования, некорректного навязывания своего мнения и желания, что препятствует самостоятельному выбору старшекласснику интересной для него профессии.

Для проведения опроса, направленного на определение роли семьи и ее влияния на профессиональное самоопределение старшеклассника, нами была разработана анкета. Опрос позволил выявить особенности детско-родительских отношений в вопросах профессионального выбора ребенка, сильные и слабые стороны влияния семьи. Акцент был сделан на позициях: сопричастность семьи, особенности поддержки, роль семейных традиций в профессиональном самоопределении. В анкетировании приняли участие старшеклассники (обучающиеся 10–11 классов общеобразовательных школ г. Таганрога).

Участники опроса высказали мнение о сопричастности членов семьи к их выбору профессии:

- обсуждают с родственниками свои планы на будущее и карьеру: часто это делают 39%, иногда – 26%, редко – 18%, никогда – 17%;

- на вопрос «Помогла ли вам семья лучше понять достоинства и недостатки разных профессий?» были получены ответы: «да, очень помогла» (56%), «помогла частично» (12%), «практически не помогла» (26%), «не помогла совсем» (6%);

- участники опроса отметили, что получают советы от родственников по поводу будущей работы: причем 45% – часто, 32 % – иногда, очень редко получают советы 19 %, а никогда не получают – 4 %.

Как видим, большая часть старшеклассников отметили, что часто обсуждают с родственниками свои планы на будущее, получают от них советы по поводу будущей работы, специфики профессии.

Важным в детско-родительских отношениях является вопрос поддержки семьи:

- на вопрос «Как семья, по вашему мнению, поддержит ваш выбор, если он сильно отличается от их ожиданий?» 34 % опрошиваемых ответили, что поддержит полностью, 15 % считают, что поддержит частично; вероятно, что не поддержит, считают 21%, не уверены в поддержке – 30%;

- на вопрос «Насколько важна для вас поддержка семьи при выборе профессии?» 56% опрошиваемых ответили «очень важна», 32% «важна, но не ключевая», для 10% поддержка «не важна», затруднились ответить на вопрос 2%;

- старшеклассники отметили, что мнение родителей влияет на их выбор профессии: «сильно влияет» (23%), «влияет, но не окончательно (47%), практически не влияет (17%), «совсем не влияет» (13%);

- на вопрос «Как вы думаете, возможен ли успешный профессиональный выбор без поддержки семьи?» старшеклассники ответили следующим образом: 38% ответили, что «без семьи сложно», 24 % – «да, возможен», 31 % – «нет, почти невозможно», 7 % ответили, что не знают ответа.

Результаты ответов на данную группу вопросов показали, что для большинства опрошиваемых важна поддержка семьи: они считают, что семья их поддержит при выборе профессии, мнение родителей для них важно, хотя оно не всегда является определяющим.

Значительную роль в семье играют традиции, в том числе и в профессиональном выборе:

- на вопрос «Есть ли у членов вашей семьи профессии, которыми вы хотели бы овладеть?» 25 % ответили «да, хочу продолжить семейную традицию», 62 % – «нет, предпочитаю выбрать самостоятельно», 8% – «не знаю, еще не определился, 5% ответили, что «не задумывались»;

- старшеклассники ответили на вопрос: «Считаете ли вы важным, чтобы выбранная вами профессия совпадала с профессией родителей?» следующим

образом: «Да, это хорошо» (23%), «это не обязательно» (51%), «нет, лучше выбирать самостоятельно» (21%), «затрудняюсь ответить» (5%);

- отвечая на вопрос «Учитываете ли вы опыт и советы семьи при выборе учебного заведения и профессии?», старшеклассники отметили «да, учитываю всегда» (26%), «учитываю иногда» (36%), «редко учитываю» (28%), «никогда не учитываю» (10%).

Результаты опроса показали: несмотря на то, что старшеклассники учитывают профессиональные традиции в семье, большинство из них предпочитают выбирать профессию самостоятельно, считают, что их профессия не должна обязательно совпадать с профессией родителей.

Таким образом, можно отметить важность и необходимость корректной помощи и поддержки родителей в профессиональном самоопределении обучающихся старших классов, которые должны носить системный характер и включать не только информирование родителями подростка о специфике существующих профессий, но и о перспективах личностной реализации в них.

Список использованных источников

1. Edinaya_model_proforientatsii_6_11_kl.pdf [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://shkolavolokonovskayar31.gosweb.gosuslugi.ru/netcat_files/162/-2792/Edinaya_model_proforientatsii_6_11_kl.pdf.
2. Единая модель профориентации 2024: плюсы и минусы [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://crcg.ru/profminimum-i-bilet-2024/>
3. Леонтьев Д.А., Шелобанова Е.В. Профессиональное самоопределение как построение образов будущего // Вопросы психологии. – 2001. – № 1. – С. 57–66.
4. Максимова З.Р. Педагогическое сопровождение профессионального самоопределения студентов средних специальных учебных заведений: автореф. дис. ... канд. пед. наук. – М.: 2008. – 24 с.

Кочергина Ольга Александровна,
заведующий кафедрой общей педагогики,
кандидат педагогических наук, доцент
Таганрогский институт имени А.П. Чехова (филиал)
ФГБОУ ВО «Ростовский государственный экономический
университет (РИНХ)»,
г. Таганрог, Россия
oakochergina@mail.ru;
Харченко Константин Сергеевич,
студент,
Таганрогский институт имени А.П. Чехова (филиал)
ФГБОУ ВО «Ростовский государственный экономический
университет (РИНХ)»,
г. Таганрог, Россия
kostya20231@yandex.ru

ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ СЕМЬИ И ШКОЛЫ ПО ОРГАНИЗАЦИИ ЗДОРОВЬЕСБЕРЕЖЕНИЯ ШКОЛЬНИКОВ

Аннотация. В статье рассматриваются вопросы взаимодействия семьи и школы по осуществлению здоровьесбережения подрастающего поколения. Особое значение имеет здоровьесберегающая среда, субъектами которой являются взрослые (педагоги, сотрудники образовательной организации, родители) и дети. От её результативности во многом зависят перспективы сохранения здоровья подрастающего поколения.

Ключевые слова: дети, родители, семья, образовательная организация, здоровьесбережение, здоровьесберегающая среда, совместная деятельность.

Kochergina Olga Alexandrovna,
*Head of the Department of General Pedagogy,
Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor
A.P. Chekhov Taganrog Institute (branch)
, Rostov State
University of Economics (RINH),
Taganrog, Russia
oakkochergina@mail.ru;*
Kharchenko Konstantin Sergeevich,
*student,
A.P. Chekhov Taganrog Institute (branch)
Rostov State
University of Economics (RINH),
Taganrog, Russia
kostya20231@yandex.ru*

INTERACTION OF FAMILY AND SCHOOL ON THE ORGANIZATION OF HEALTH CARE FOR SCHOOLCHILDREN

Abstract. The article discusses the issues of family and school interaction in the implementation of health care for the younger generation. Of particular importance is the health-saving environment, the subjects of which are adults (teachers, employees of educational organizations, parents) and children. The prospects for maintaining the health of the younger generation largely depend on its effectiveness.

Keywords: children, parents, family, educational organization, health care, health-saving environment, joint activities.

Здоровье человека – актуальная проблема XXI века. По мнению специалистов-медиков, причины многих болезней человека нужно искать в детстве. Мониторинг состояния здоровья детей свидетельствует, что уже на дошкольном этапе численность практически здоровых детей не превышает 10%, у значительной части обследованных детей (70%) имеются множественные функ-

циональные нарушения [5]. Результаты изучения состояния здоровья обучающихся говорят о том, что в период обучения в школе основные показатели здоровья детей ухудшаются, возникают проблемы, связанные с нарушениями работы органов зрения, пищеварения, опорно-двигательной системы, наблюдаются нервно-психические расстройства и т. д.:

- в 2 раза увеличивается число нервно-психических расстройств;
- в 3 раза – расстройство органов пищеварения;
- в 5 раз – число детей с заболеваниями эндокринной системы;
- 70% функциональных расстройств переходят в стойкую хроническую патологию;
- к окончанию школы в 4–5 раз возрастает заболеваемость органов зрения и костно-мышечной системы [1].

Выделим факторы, которые оказывают негативное воздействие на здоровье современного школьника:

- малоподвижный образ жизни,
- отсутствие полноценного отдыха,
- несбалансированное питание,
- вредные привычки и пагубные пристрастия к ним,
- увлечение телефонами и компьютерами приводит к отрицательному влиянию гаджетов на органы слуха и зрения,
- неблагоприятные социально-экономические и экологические условия,
- физическое утомление, вызванное мышечной статичностью в процессе обучения;
- повышенная тревожность из-за непонимания изучаемого материала и др.

Из-за этого происходит ухудшение не только физического, но и психического здоровья школьников, их эмоционального состояния.

Вопрос о сохранении здоровья подрастающего поколения стоит сегодня в российском обществе как никогда остро и требует конкретного решения в повседневной практике. Поэтому столь необходима совместная работа педагогов и родителей, помогающая детям стать максимально здоровыми. Специалисты Всемирной организации здравоохранения определяют: «Здоровье – это состояние полного физического, духовного и социального благополучия, а не только отсутствие болезни и физических дефектов».

Деятельность современной образовательной организации ориентирована на создание коллектива единомышленников (детей и взрослых как субъектов педагогического процесса) по вопросам ценности здоровья и его сохранения. «Для формирования сотрудничества между взрослыми и детьми в общеобразовательном учреждении важно представлять коллектив как единое целое, как большую семью, которая сплочивается и интересно живет только в том случае, если организована совместная деятельность педагогов, детей, родителей» [4].

Образовательная организация и семья должны научиться работать совместно, взаимодействовать в интересах ребенка, учитывая современную социокультурную ситуацию. Осуществление эффективной работы педагогов с родителями является одной из важнейших задач, стоящих в настоящее время перед

образовательными организациями различного типа. Конечно, значительная роль в этом направлении принадлежит учителям, знающим семьи своих учеников, непосредственно общающимся с родителями и обладающим научными знаниями в области повышения их педагогической культуры. Выстраивать партнерское взаимодействие с родителями для решения образовательных задач, использовать методы и средства для их психолого-педагогического просвещения – одна из основных функций и направлений деятельности учителя [3].

К основным функциям взаимодействия школы и родителей относятся:

- информационная;
- воспитательно-оздоровительная;
- формирующая;
- охранно-оздоровительная;
- контролирующая,
- бытовая.

Задачи взаимодействия:

- формирование активной педагогической позиции;
- вооружение родителей педагогическими знаниями и умениями;
- активное участие родителей в воспитании детей.

В методических рекомендациях о взаимодействии образовательного учреждения с семьей главным и самым первым шагом в решении проблемы взаимодействия школы и родителей является изучение воспитательного потенциала семьи (семейной атмосферы, окружающей ученика) [4].

Изучение семьи предполагает сбор различных данных: состав, подробная информация о родителях и других представителях старшего поколения, материальные и жилищные условия, общественно-педагогическая направленность жизни (отношение взрослых к воспитанию детей, направленность воспитательных воздействий взрослых, актуальность педагогических подходов), стиль внутрисемейных отношений, семейные традиции, организация досуга (увлечения, интересы и т. д.).

Несмотря на стремление педагогов положительно решить многие проблемы, возникающие в семье, в том числе и по здоровьесбережению ребенка, к сожалению, это не всегда находит поддержку со стороны родителей. Поэтому именно школе приходится оказывать значительную помощь в сохранении и укреплении физического и психического здоровья ребёнка.

Качество учебно-воспитательного процесса в школе зависит от умелой организации здоровьесберегающей среды как на уроках, так и во внеурочное время.

Существуют разные подходы к определению структуры здоровьесберегающей среды.

По мнению Л. Б. Дыхан, в структуру входят:

- организация процесса обучения и воспитания;
- стиль общения субъектов образовательного процесса;
- санитарно-гигиенические условия обучения и воспитания;
- двигательный режим учащихся;

- медицинское обеспечение и оздоровительные процедуры в течение учебного дня;
- питание [2].

По мнению Л.Ф. Тихомировой, Т.В. Макеевой, основные характеристики здоровьесберегающей образовательной среды можно представить следующим образом:

- создание благоприятных условий учебно-воспитательного процесса, соответствующих не только требованиям СанПиНов, но и индивидуальным особенностям ребенка, создание благоприятного психологического климата; социаль-но-педагогическая работа по устранению влияния неблагоприятных факторов, выявленных в процессе исследования;
- обеспечение рационального и сбалансированного питания;
- организация качественного медицинского обслуживания;
- создание нормативной базы образовательного учреждения, закрепляющей права и обязанности каждого участника образовательного процесса по сохранению и укреплению здоровья;
- оптимальная, физиологически оправданная организация учебного процесса, использование средств оптимизации в учебном процессе;
- учебно-методическое обеспечение, соответствующее разным адаптационным способностям обучающихся, коррекция содержания образования (внесение соответствующих изменений в учебные планы и программы); введение личностно-ориентированного и дифференцированного подхода в преподавание учебных предметов и дисциплин;
- организация внеучебной работы, направленная на реализацию потребностей и возможностей детей и преподавателей, формирование у них потребности в здоровом образе жизни; обучение здоровому образу жизни;
- формирование физической культуры как фактора гармоничного развития физических и духовных качеств личности, организация групп для занятия физкультурой лиц с различной патологией; применение способов укрепления физического здоровья учащихся в процессе обучения;
- изучение состояния здоровья учащихся, создание системы мониторинга здоровья и физического развития; исследование факторов риска заболеваемости;
- исследование потребностей ребенка, формирование ценностного отношения к здоровью, навыков здорового образа жизни, культуры здоровья;
- субъектное включение детей и подростков в организацию процесса здоровьесбережения;
- изучение педагогического процесса, разработка и использование экспертно-функционального подхода, позволяющего анализировать влияние педагогического процесса, новых педагогических технологий на здоровье;
- использование здоровьесберегающих технологий в учебно-воспитательном процессе;
- разработка программ, позволяющих повысить информированность детей и подростков, родителей и педагогов в сфере сохранения и укрепления здоровья [6].

Логично, что, являясь участниками педагогического процесса, педагоги, специалисты, работающие в образовательной организации, обучающиеся и их родители, становятся субъектами здоровьесберегающей среды. Поэтому, осуществляя работу с родителями, педагоги значительное внимание уделяют организации здоровьесбережения детей в семье.

Прежде всего, в семье необходимо сформировать у ребенка нравственное отношение к собственному здоровью, которое выражается в желании и потребности вести здоровый образ жизни. Ему необходимо осознавать, что здоровье для человека является важнейшей ценностью, и состояние его организма зависит во многом от него самого. Создание благоприятного морально-психологического климата и здорового образа жизни семьи во многом обеспечивается и посредством совместного участия детей и родителей в разнообразных видах деятельности.

Для сохранения, укрепления и развития духовного, эмоционального, интеллектуального, психического и физического здоровья всех членов семьи необходимы оптимальные условия с применением здоровьесберегающие технологий.

Здоровьесберегающие технологии семьи могут быть представлены следующими аспектами:

- 1) создание социально-психологических условий в семье (отсутствие стресса, реально выполняемые требования, единство в воспитании подрастающих детей взрослыми членами семьи);
- 2) рациональная организация режима дня в соответствии с возрастными, половыми, индивидуальными особенностями, гигиеническими требованиями;
- 3) создание благоприятного эмоционально-психологического климата;
- 4) соответствие физической нагрузки возрастным возможностям ребенка;
- 5) необходимый, достаточный и рационально организованный режим активности;
- 6) учет особенностей возрастного развития детей и разработка педагогических стратегий, соответствующих особенностям памяти, мышления, активности определенного возраста младших членов семьи;
- 7) использование разнообразных видов активной деятельности, направленной на сохранение и повышение резервов здоровья, работоспособности как детей, так и взрослых [7].

В целях сотрудничества с родителями по здоровьесбережению школьников в образовательных организациях России есть положительный опыт разработки и системной реализации комплексной программы «Здоровье в общеобразовательной школе», а также проведения мероприятий различной направленности, к которым относятся родительские собрания, индивидуальные консультации, лектории, конференции, конкурсы, спортивные праздники, праздники здоровья, обмен семейными практиками, личные примеры педагогов и родителей, осуществление диагностики и т. д.

Таким образом, взаимодействие семьи и школы по вопросам здоровьесбережения детей посредством проведения системно-комплексной работы в

учебном процессе, во внеурочной деятельности, в организации досуга способствует созданию здоровьесберегающей среды, сплочению школьного коллектива, гармонизации детско-родительских отношений, осуществлению качественного межличностного сотрудничества, формированию у школьников адекватного понимания ценности здорового образа жизни и его реализации, что в перспективе позволит подрастающему поколению стать более здоровым, активным, инициативным.

Список использованных источников

1. Анализ здоровья российских школьников. Обучонек [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://obuchonok.ru/node/5566> [Дата обращения: 15.05.2025].
2. Дыхан, Л.Б. Педагогические условия валеологизации образовательной среды младших школьников: автореф. ... дис. канд. пед. наук / Л.Б. Дыхан. – Ростов н/Д., 2001. – 23с.
3. Кочергина, О.А., Кирюшина, О.Н. Проблемы готовности родителей школьников к повышению своей педагогической культуры // Мир науки, культуры, образования. – Горно-Алтайск. – 2018. – № 4. – С. 138–142.
4. Методические рекомендации о взаимодействии образовательного учреждения с семьей Приложения к письму Минобразования России от 31.01.2001 г. № 90/30-16 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://shs_vcht_chit.zabedu.ru/wp-content/uploads/2017/12/Методические-рекомендации-о-взаимодействии-школы-и-семьи.pdf [Дата обращения: 15.05.2025].
5. Параничева, Т.М., Тюрина, Е.В. Динамика состояния здоровья детей дошкольного и младшего школьного [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/dinamikasostoyaniyazdorovyadeteydoshkolnogoimladshhego-shkolnogo-vozrasta>.
6. Тихомирова, Л.Ф., Макеева, Т.В. Современные подходы к формированию здоровьесберегающей среды образовательного учреждения // Ярославский педагогический вестник. – 2016. – № 6. – С. 19–24.
7. Шкапар, Е.Д. Роль семьи в осуществлении здоровьесбережения ребенка – [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://shkapar-kashds7.edu-msko.ru/articles/post/2529831> [Дата обращения: 05.05.2025].

Кравченко Екатерина Евгеньевна,
магистрант,

Таганрогский институт имени А.П. Чехова (филиал)
ФГБОУ ВО «Ростовский государственный экономический
университет (РИНХ)»,
г. Таганрог, Россия
kravchenko.katj@mail.ru

ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО КОЛЛЕКТИВА С СОВРЕМЕННЫМИ РОДИТЕЛЯМИ

Аннотация. В статье рассматриваются изменения взаимодействия между педагогическим коллективом и родителями учащихся в условиях меняющейся социальной реальности. Анализируются причины снижения эффективности диалога между школой и семьёй. На основе изученных источников предложены актуальные форматы взаимодействия, включая центры семейной педагогики, цифровые инструменты и модели командной работы специалистов. Делается акцент на необходимости системных изменений в подготовке педагогов и управлении образовательными организациями.

Ключевые слова: педагогическое взаимодействие, семья, школа, родители, образовательная политика, педагогическая культура, профессиональная подготовка

*Kravchenko Ekaterina Evgenievna,
Taganrog Chekhov Institute (branch)
of the Rostov State
University of Economics (RINH),
Taganrog, Russia
kravchenko.katj@mail.ru*

INTERACTION BETWEEN TEACHING STAFF AND MODERN PARENTS

Abstract. The article explores the changes interaction between teaching staff and parents in the context of shifting social dynamics. It examines the reasons behind declining communication effectiveness, including insufficient teacher training, institutional barriers, and fragmented parental involvement. Based on reviewed sources, the study suggests current approaches to engagement such as family pedagogy centers, digital tools, and interdisciplinary teamwork. The article highlights the need for systemic changes in teacher education and educational governance.

Keyword: educational interaction, family, school, parents, education policy, parental pedagogy, teacher training

В настоящее время федеральный закон № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» определяет родителей как равноправных участников образовательных отношений, что предполагает выстраивание диалога между семьёй и школой, построенного на принципах уважения, признания и включённости. Однако, взаимодействие школы и семьи, обозначенное в законе как сотрудничество, зачастую не является двусторонним общением, а иногда сводится к простому перечислению требований, формальным уведомлениям и поверхностному участию родителей в школьных мероприятиях. На практике складывается ситуация, когда родители заняты, утомлены информационным шумом и нередко воспринимают школу как сервисную структуру, обязанную предоставить услугу. Педагоги в ответ занимают позицию дистанцирования, то есть уменьшают интенсивность общения, сохраняя внутреннюю установку на иерархию «я –

эксперт, вы – пассивный наблюдатель». Этот конфликт не всегда проговаривается, но отражается в недоверии, формализме, сопротивлении и обоюдной усталости от взаимодействия.

Данная проблема особенно остро проявляется в периоды, когда семья, как и другие социальные институты, претерпевает изменения. Если в 1990-х годах в образовательной политике обсуждалась необходимость активного просвещения родителей, то сегодня наблюдается явный разрыв между уровнем требований к ним и реальными условиями их участия. Как пишет Е. В. Кулешова, история педагогической культуры родителей показывает, что прежние модели – авторитарные, контролирующие – уже не работают. При этом новая, партнёрская модель не имеет устойчивых опор ни в культуре, ни в образовании.

Современные родители стали более информированными, но часто избыточно тревожными. Страх перед «неправильным» воспитанием, желание контролировать каждый этап образовательного процесса, перегрузка от контента в социальных сетях – всё это создаёт не конструктивного партнёра, а уязвимого, хаотичного участника взаимодействия. Это признаётся и в исследовании В. А. Кокина, где подчёркивается необходимость осмысления новых контекстов родительства – цифровизация, социальная разобщённость, размывание авторитетов – как факторов, определяющих стиль общения родителей со школой.

Педагогам, особенно классным руководителям, приходится учитывать требование «быть открытыми» и необходимостью соблюдать профессиональную дистанцию. При этом мало, кто обучен распознавать социально-психологические типы родителей, управлять конфликтами на уровне «родитель–школа», выстраивать доверительные отношения с родителями учеников, имеющих особенности в развитии, миграционный опыт или нестандартные семейные условия.

Детали, которые становятся индикаторами кризиса – это содержание школьных чатов, конфликты на собраниях, систематическое непосещение мероприятий, рост жалоб в органы образования. Эти действия и признаки сигнализируют не о равнодушии родителей, а о том, что привычные формы взаимодействия перестали работать. Устойчивый контакт возможен только при признании новых условий: взрослые больше не воспринимают школу как безусловный авторитет, а школа всё ещё действует, как если бы иерархия осталась прежней.

Таким образом, педагогическое взаимодействие с родителями сегодня – это не вопрос методики, а вопрос переосмысления самой природы педагогической коммуникации. Без этого ни один формат – будь то родительский клуб или цифровая платформа – не будет иметь под собой прочной основы.

Попытки модернизировать взаимодействие с родителями нередко сводятся к обновлению форматов: собрание заменяется на вебинар, стенгазета – на чат в мессенджере. Однако это технические подмены, которые не меняют сути – односторонней передачи информации.

Исследование Т. В. Челпаченко и М. А. Пахомовой демонстрирует, что даже современные школы часто воспроизводят устаревшие формы родительского

просвещения. Например, лекции о вреде интернета или семейных обязанностях, лишённые практической пользы и интерактивного компонента, собирают формальную аудиторию, но не влияют на реальную практику семейного воспитания. При этом существуют эффективные методики: тематические мастерские, театрализованные практикумы, круглые столы с равным участием педагогов и родителей.

Сильной стороной новых подходов является акцент на микровзаимодействие: короткие индивидуальные беседы, сопровождение в кризисных ситуациях, цифровые дневники достижений, обратная связь по конкретным образовательным результатам. Тем не менее, такие формы требуют эмоциональной вовлечённости от педагогов, временных ресурсов и методической поддержки – чего часто не хватает.

У. У. Темеш и С. Р. Анварова подчёркивают, что ключ к взаимодействию – в индивидуализации, когда каждый родитель воспринимает образовательное учреждение через призму собственного жизненного опыта, тревог и ожиданий. Поэтому программы просвещения должны быть гибкими, включать обратную связь, учитывать возраст детей, специфику семьи (воспитание без партнёра, миграционный фон, опыт насилия и т. п.)

Хорошо работает формат наблюдательно-обсуждающей практики. Например, просмотр и коллективный анализ видеосюжетов из школьной жизни, участие в школьных мероприятиях в качестве экспертов или помощников. Такие формы, по данным исследований, способствуют уменьшению тревожности у родителей и формированию доверия к педагогам/

В исследовании В. П. Голованова описан пример социально-педагогического сопровождения, при котором взаимодействие с семьёй не ограничивается только педагогом. В процесс включаются специалисты: социальный педагог, школьный психолог, медиатор. При таком подходе семья воспринимается как участник системы поддержки ребёнка, а не как источник рисков и жалоб. Это особенно ценно в контексте работы с семьями, находящимися в кризисной ситуации.

Интересный опыт описан в статье Е. А. Александровой, где говорится о подготовке будущих педагогов через игру и моделирование ситуаций общения с родителями. Студенты учатся вести микровзаимодействие, вырабатывать реакцию на типичные родительские реплики и осваивать речевые стратегии, направленные на снижение напряжённости. Такой подход формирует готовность педагога быть не просто информатором, а соучастником в эмоционально сложном диалоге.

Однако все эти формы будут работать только при условии изменения базового отношения школы к родителям. Пока школа воспринимает родителя как «объект» влияния, а не «субъект» взаимодействия, любые инновации будут восприниматься как очередная нагрузка или формальность. Школе нужно вернуть себе право быть пространством диалога, а не инструкций. Это требует новых тем, нового языка общения, где родитель не слушает, а участвует, не отчитывается, а обсуждает, не оправдывается, а предлагает.

Большинство педагогов на практике оказываются не готовы к содержательному взаимодействию с родителями. Даже если они прекрасно владеют предметом, умеют выстраивать отношения с детьми и применять интерактивные методики в классе, их коммуникация с родителями зачастую ограничивается сухим информированием или оборонительной реакцией на критику. Проблема не в личных качествах, а в системной неподготовленности. В программах педагогических вузов эта компетенция до сих пор остаётся периферийной, факультативной, в то время как она должна быть базовой.

В статье Е. А. Александровой показано, как организован процесс обучения студентов в Саратовском университете: начиная с анализа сцен из фильмов о родительно-педагогических отношениях и заканчивая проигрыванием реальных ситуаций, студенты осваивают не только модели поведения, но и эмоциональные механизмы взаимодействия. Они не просто учатся говорить – они учатся слушать, чувствовать реакцию собеседника, улавливать невербальные сигналы. Этот опыт критически важен, поскольку большинство конфликтов с родителями возникает не из-за содержания, а из-за интонации, контекста, отсутствия эмпатии.

Однако даже в таком университете, который демонстрирует успешные практики, остаются ограничения. Например, количество часов, отведённых на педагогику, сокращается, а само взаимодействие с родителями часто сводится к «посещению собрания». На других факультетах, особенно в колледжах, взаимодействию с родителями не учат вовсе. Педагог приходит в школу, имея в арсенале абстрактное представление о роли семьи, но без инструментария. Он не знает, как говорить с родителем, который агрессивен. Он не умеет объяснять свои действия родителю, который всё ставит под сомнение. Он боится родителей, потому что заранее предполагает конфликт.

В исследовании В. А. Кокина, И. В. Захаровой и Н. Н. Петрищевой эта проблема названа одной из ключевых причин профессионального выгорания молодых педагогов. Они сталкиваются с тем, что их воспринимают как «мальчиков и девочек без опыта», и не знают, как выстроить взрослый диалог. Особенно сложно это даётся в регионах, где родители сами не имели позитивного школьного опыта. Педагогу приходится не только обучать ребёнка, но и одновременно реабилитировать саму идею школы и образования в глазах семьи.

Есть ещё один критический момент – это недостаточная работа с установками будущих педагогов. Многие из них сами воспитывались в семьях, где педагог воспринимался как безусловный авторитет, а участие родителей ограничивалось контролем за дневником. В результате они переносят эту модель в свою практику и сталкиваются с когнитивным диссонансом: родители больше не подчиняются, не слушаются, не молчат. Они требуют объяснений, аргументов, обсуждений. Без понимания этой новой роли родителя педагог теряет равновесие.

Для изменения ситуации необходимо пересмотреть федеральные образовательные стандарты педагогического образования, ввести отдельные дисциплины по взаимодействию с родителями, а также реализовать помощь молодым педаго-

гам в первые годы работы. Модель наставничества, в которой опытный классный руководитель сопровождает молодого специалиста на собраниях и при индивидуальной работе с родителями, может стать эффективным решением.

Изменение ситуации требует не просто точечной коррекции – нужно пересмотреть всю модель взаимодействия с родителями. Важно выйти за рамки личной инициативы отдельных учителей или школ и перейти к системной работе, в которой будет задействована вся образовательная система – от университета до муниципального управления.

Один из возможных подходов – создание в школах центров семейной педагогики. Это может быть отдельное пространство (физическое или цифровое), в котором родители получают информацию, участвуют в мероприятиях, консультируются со специалистами, обмениваются опытом. Такой центр может работать на базе школьной библиотеки или кабинета психолого-педагогического сопровождения. Главное, чтобы его миссия выходила за рамки «донесения повестки» от школы к родителю. Это должна быть зона диалога, открытая и честная.

Модель социально-педагогического сопровождения, описанная В. П. Головановым, Е. М. Жимаевой и Д. В. Машковой, предполагает командный подход к взаимодействию с семьёй. Педагог работает в связке с психологом, социальным педагогом, логопедом и другими специалистами, при этом каждый контакт с родителем заранее продумывается, фиксируется, анализируется. Такая модель требует ресурсов, но она позволяет значительно сократить количество кризисных ситуаций и снять напряжение.

Кроме того, стоит рассмотреть возможность внедрения «портфеля родительской культуры» – набора индивидуальных рекомендаций, методических материалов и отзывов о взаимодействии, который формируется в течение учебного года. Эта идея заимствована у Е. В. Кулешовой, которая пишет о необходимости вернуть педагогической культуре родителей содержательный и развивающий характер. Такой портфель может формироваться цифровым способом, на платформе электронного дневника, и быть доступным как родителю, так и учителю.

Ещё один перспективный формат – это публичные родительские обсуждения, проводимые по аналогии с гражданскими слушаниями. Школа выбирает острую, волнующую тему (например, детская зависимость от гаджетов, школьная тревожность, буллинг), и собирает родителей, учителей, учеников, специалистов. Это не собрание и не лекция. Это диалог. Возможно, со спорами, с несогласием – но с возможностью говорить и быть услышанным. Такие практики уже реализуются в некоторых московских школах как часть инициативы «Школа как центр сообщества».

В статье У. У. Темеш и С.Р. Анваровой подчёркивается ценность программ родительского наставничества, где опытные родители помогают новичкам адаптироваться к жизни школы, объясняют неписанные правила, делятся тревогами и решениями. Это создаёт горизонтальное сообщество внутри родительского коллектива и снижает нагрузку на педагогов.

Наконец, важнейшая организационная задача – подготовка управленцев к работе с родителями. Директора школ, заместители по воспитательной работе, методисты должны владеть стратегиями формирования активного и конструктивного родительского сообщества. Если администрация транслирует уважение к родителям, если она слышит критику и умеет реагировать – педагогам становится легче. А если наоборот – любые усилия педагогов будут блокироваться сверху.

Безусловно, повышение эффективности взаимодействия педагогического коллектива с родителями – это задача, которая требует усилий и поддержки всех участников образовательных отношений. Это длительный процесс, зависящий от ценностей, структуры школы, личности педагога, ресурсов. А также предусматривающий изменения направлений взаимодействия – от отчётности к сотрудничеству, от противостояния к эмпатии, от формальностей – к участию.

Список использованных источников

1. Александрова, Е. А. Новые форматы подготовки будущих педагогов к взаимодействию с родителями школьников и дошкольников / Е. А. Александрова // Сибирский педагогический журнал. – 2023. – № 6. – С. 52–59.
3. Голованов, В. П. Социально-педагогическое сопровождение семейного воспитания ребенка / В. П. Голованов, Е. М. Жимаева, Д. В. Машкова // Педагогический журнал. – 2022. – Т. 12. – № 4–1. – С. 381–391.
4. Кокин, В. А. Взаимодействие образовательной организации и семьи: современный контекст и профессиональная подготовка педагогов / В. А. Кокин, И. В. Захарова, Н. Н. Петрищева // Педагогическое образование в России. – 2023. – № 5. – С. 157–166.
5. Кулешова, Е. В. Педагогическая культура родителей: генезис проблемы и ее современное состояние / Е. В. Кулешова // Поволжский педагогический вестник. – 2022. – Т. 10. – № 3(36). – С. 61–66.
6. Темеш, У. У. Организация педагогического просвещения современных родителей / У. У. Темеш, С. Р. Анварова // Январские педагогические чтения. – 2022. – № 8(20). – С. 98–102.
7. Челпаченко, Т. В. Современные формы педагогического просвещения родителей в России / Т. В. Челпаченко, М. А. Пахомова // Вестник Оренбургского государственного университета. – 2023. – № 2(238). – С. 48–55.

Крумка Валерия Андреевна,
студентка IV курса направления подготовки
44.05.01 «Педагогика и психология девиантного поведения»,
специализация «Психолого-педагогическая профилактика
девиантного поведения»;
Научный руководитель: **Фурсенко Татьяна Федоровна,**
канд. пед. наук, доцент,
Гуманитарно-педагогическая академия (филиал)

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПОДДЕРЖКА РОДИТЕЛЕЙ ДЕТЕЙ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ В СОВРЕМЕННЫХ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ УЧРЕЖДЕНИЯХ

Аннотация. В статье рассматривается деятельность школьных психологов и педагогов по поддержке родителей детей с ограниченными возможностями. Проведенный обзор научных источников по избранной проблеме позволил обосновать актуальность психолого-педагогической поддержки родителей детей с ОВЗ в современных общеобразовательных учреждениях и определить особенности деятельности педагогического сообщества по преодолению трудностей в работе с данной категорией семей.

Ключевые слова: психолого-педагогическая поддержка; родители детей с ОВЗ; современные общеобразовательные учреждения.

*Krumka Valeria Andreevna,
a fourth-year student in the field of education
05/44.01 "Pedagogy and psychology of deviant behavior",
specialization "Psychological and pedagogical prevention
of deviant behavior";
Scientific supervisor: Fursenko Tatiana Fedorovna,
Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor,
Humanitarian and Pedagogical Academy (branch)
of the V. I. Vernadsky Crimean Federal University
in Yalta, Russia
valeriakrumka@gmail.com*

PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL SUPPORT FOR PARENTS OF CHILDREN WITH DISABILITIES IN MODERN GENERAL EDUCATIONAL INSTITUTIONS

Abstract. The article examines the activities of school psychologists and teachers in supporting parents of children with disabilities. The conducted review of scientific sources on the selected problem made it possible to substantiate the relevance of psychological and pedagogical support for parents of children with disabilities in modern general education institutions and to determine the specifics of the activities of the pedagogical community to overcome difficulties in working with this category of families.

Keywords: psychological and pedagogical support; parents of children with disabilities; modern general education institutions.

В настоящее время в Российской Федерации семья находится в центре пристального внимания государства, а перед школьными психологами и педагогами стоят задачи адресно помочь всем родителям воспитать своих детей полноправными гражданами, которые займут достойное место в обществе. Особую группу составляют семьи с детьми, имеющими ограниченные возможности по здоровью, для них необходимы усиленная поддержка и забота. Социализация их в общество часто происходит весьма болезненно. Первостепенную роль в этом процессе играют родители, от позиции которых зависит, насколько успешным окажется будущее их ребенка. Однако иногда члены семьи бывают не готовы к адекватному принятию специальных условий, необходимых для обучения и воспитания сына или дочери, они теряются в непростых для них ситуациях, не знают, как поступить, допускают ошибки и приходят в отчаяние от того, что бессильны помочь собственному ребенку. Пребывание в состоянии постоянной депрессии, связанной с психическим напряжением, настолько глубоко погружает некоторых из них в состояние безысходности, что требует немедленного вмешательства со стороны социальных служб.

И. Левченко указывала на то, что для благоприятного развития детей важно обеспечить комфортную атмосферу в семье и устранить негативное влияние со стороны родителей в том случае, если они злоупотребляют алкоголем либо ведут аморальный образ жизни, что может привести к дополнительным осложнениям в психике ребенка [4]. Поэтому так важна стрессоустойчивость взрослых, которая позволит им найти выход и успешно взаимодействовать со специалистами образовательных учреждений, чтобы с их помощью обеспечить полноценное развитие своего ребенка с ОВЗ. В связи с этим родители данной категории обучающихся требуют всесторонней психолого-педагогической поддержки, которую призвано предоставить педагогическое сообщество.

Анализ научных источников позволяет утверждать, что отечественные исследователи рассматривают семьи, имеющие детей с особыми потребностями, с позиции разных наук и подходов, в частности, можно выделить изучение особенностей психологической сферы, психозмоционального климата таких семей (Н. Ежкова, Е. Ларечина), правового обеспечения социальной защиты детей с недостатками развития (М. Жигорева, И. Левченко). В работах О. Вершининой находим социологический анализ самых разных аспектов жизни людей с особыми потребностями, среди которых можно выделить вопросы самочувствия, самореализации, образования [2]. Трудности семей, имеющих инвалидов, с позиций социальной и социально-педагогической работы раскрывает Л. Аксенова [1].

В исследованиях Г. Тажутдиновой, У. Магомедхановой указывается: «Психолого-педагогическая поддержка семьи – это целенаправленная система мер, направленная на повышение педагогических умений и знаний родителей, снижение эмоционального дискомфорта в связи с заболеванием ребёнка, поддержание уверенности родителей в его возможностях, сохранение адекватных детско-родительских отношений и стилей семейного воспитания» [6, 141].

Исследователи отмечают, что специфика подхода к работе с семьями, нуждающимися в поддержке, состоит в обязательном выстраивании для них индивидуальных рекомендаций, охватывающих весь спектр социальных связей и в настоящем, и в перспективе, поскольку их статус зависит от тех изменений, которые происходят в развитии конкретного ребенка [3].

Остановимся на ключевых направлениях психолого-педагогической поддержки в современных общеобразовательных учреждениях. Прежде всего, необходимо стабилизировать психологическое состояние родителей, поскольку бывают случаи, когда их эмоциональное состояние мешает им сохранять поддержку и воспринимать происходящее с ребенком мужественно и терпеливо. Особенно тяжело бывает родителям, когда помимо отклонений в психическом или физическом здоровье у ребенка наблюдаются проявления во внешнем облике. Требуется систематическое посещение семей по месту жительства и наблюдение за условиями жизни и воспитания детей. В домашней обстановке общение с членами семьи располагает к откровению и легче воспринимаются советы по преодолению преград, которые не позволяют им ощутить себя компетентными для реализации проблем воспитания и развития ребенка, как если бы они их получили в официальной обстановке образовательного учреждения. Поэтому значимую роль приобретает работа социальных педагогов с семьями микрорайона школы еще до оформления в общеобразовательное учреждение, в период подготовки ребенка к обучению родители уже получают достоверную необходимую для них информацию, чтобы ориентироваться в новых для них вопросах.

Главной целью работы психологов и педагогов с семьями, которые воспитывают ребенка с особыми потребностями, становится сопровождение их с первого года обучения до получения аттестата зрелости. Надо сделать так, чтобы родители почувствовали, что их ребенок попал в надежные руки профессионалов своего дела, а они сами могут получить компетентную помощь по вопросам обучения и воспитания, а также существенно пополнить свои знания о потенциальных возможностях ребенка и способах развития его способностей.

Работу с родителями детей с особыми потребностями целесообразно выстраивать с их первого посещения школы и начинать с экскурсии в кабинеты логопеда, учителя-дефектолога, социального педагога, практического психолога, где произойдет знакомство с новыми доступными для них возможностями помощи узких специалистов. По необходимости также организуются встречи со специалистами психолого-медико-педагогической консультации (ПМПК), детской поликлиники. Однако то, насколько точно будут выполняться советы учителя-дефектолога, психолога или социального педагога, зависит от того, увидят ли родители в них партнеров, которым можно доверять.

Традиционной формой работы в школе остаются родительские собрания, хорошо, когда их тематика выбирается на основе анкетирования родителей в начале года и наряду с обязательной проблематикой для каждой возрастной группы обучающихся, учитывает еще и пожелания родителей. Активное внедрение в практику школ получила такая нетрадиционная форма, как психоло-

гический тренинг, привлекающая родителей тем, что позволяет увидеть, как можно разрешить конфликтную ситуацию с ребенком спокойно, без проявления негативных реакций, учит уравновешенному взаимодействию с ним, демонстрирует примеры решения некоторых личностных проблем.

Стремительный ритм нашей жизни приводит к дефициту времени, живые контакты людей друг с другом заменяют сверхкраткие сообщения в мессенджерах. Телефон стал приметой времени, без которого невозможно обойтись. Все более востребован и телефон доверия школьного психолога, который откликается на каждое обращение и родителей, и детей, им можно воспользоваться самому застенчивому и нерешительному. Эта поддержка вполне пригодится как «на каждый день», так и «на крайний случай».

Именно комплексный подход является залогом преодоления трудностей, возникающих в семьях, и позволяет почувствовать уверенность в своих силах. Совместно составленный план коррекционной работы с ребенком позволяет выстроить индивидуальную программу его развития с определением в ней роли семьи. Со стороны психолога требуется деликатность и предупредительность, поскольку тестирование, используемое для диагностики психологических особенностей личности, может вызывать недоверие, опасение и даже протест со стороны родителей. Поэтому для выработки тактики сопровождения семьи приходится учитывать такие нюансы, как здоровье родителей, их психологическое состояние, их возможности, моральные установки, опыт, отношение к проблемам ребенка, социальные связи, культурный уровень. Это позволит выбрать оптимальные формы и методы своей деятельности. Общение с ними требует искренней заинтересованности в успехе предлагаемых мероприятий, направленных на развитие ребенка. Только уважение и сочувствие к собеседнику вызовет доверие и желание тесного сотрудничества. Его укреплению между родителями и образовательным сообществом способствует дифференцированный поход к семье в зависимости от степени готовности родителей к диалогу. В большей мере психологи используют индивидуальное консультирование, во время которого предлагают приемы коррекционной работы с ребенком, обучают родителей способам взаимодействия с ребенком (игры, совместное чтение, общение), знакомят с результатами тестирования качеств на основе различных методик, обращают внимание на положительную динамику в развитии, предупреждают о недостатках, которые могут проявляться.

Успешность коррекционно-педагогического процесса во многом зависит от технологий, предлагаемых психологами. Среди них выделяются психотерапевтические, которые дают быстрый и продолжительный эффект. Например, арт-методы являются инструментом, исследующим и одновременно гармонизирующим те стороны внутреннего мира человека, для выражения которых слова не подходят. Здесь можно включить в элементарную творческую деятельность всех членов семьи и одновременно провести их психическое оздоровление. Музыкаотерапия, глиноотерапия, изотерапия предлагают простор для пробуждения положительных эмоций и приобретения новых нейронных связей, компенсирующих недостатки. Творческий настрой обогащает человека в любом возрасте

и вызывает стремление к преодолению всех жизненных невзгод. Посещение подобных занятий окрыляет родителей и помогает им раскрыть потенциал развития своего ребенка, выработать компенсаторные возможности и функции, подготовить к дальнейшему обучению, сделать ребенка как можно более приспособленным к запросам общества и будущей профессиональной деятельности. Кроме этого, полезным бывает участие родителей в детских утренниках, конкурсах, школьных досуговых мероприятиях, что позволяет увидеть друг друга в ином ракурсе и содержательно взаимодействовать со своим ребенком. Приятно наблюдать, какие искренние эмоции они здесь испытывают, а радостное настроение вызывает желание идти вперед и не опускать руки, даже если не все получается, как бы хотелось. Проведение совместных праздников, тематических вечеров также способствует сближению родных людей друг с другом [4].

Безусловно, необходимо налаживать и коммуникацию родителей, имеющих детей с ОВЗ, с теми, кто также имел подобные проблемы и сумел их преодолеть. Живые примеры успешности могут активизировать настойчивость в преодолении трудностей в воспитании и позволяют заимствовать чужой положительный опыт. Сегодня стали реальностью контакты в социальных сетях Интернета с родителями, которые с удовольствием поделятся своими результатами с другими, помогут избежать ошибок и разочарований.

Однако в большей мере родителям необходимы знания в области педагогики, психологии, социальной педагогики, ряда дисциплин медицинского блока на научной основе. Наличие определенной психолого-педагогической системы, с разработкой индивидуальной программы сопровождения обеспечивает правильное развитие ребенка и продуктивное совместное взаимодействие родителей, детей и учителей, включает в себя выполнение разных видов упражнений, режимные моменты, игры с детьми как дома, так и на прогулках. Чем шире круг общения таких семей, тем лучше, все эти меры, вместе взятые, призваны побуждать к развитию активной гражданской позиции родителей и содействовать расширению сети волонтерских организаций, курирующих такие семьи.

Таким образом, мы считаем, что проблема психолого-педагогической поддержки родителей детей с ОВЗ в современных общеобразовательных учреждениях требует дальнейшей разработки, поскольку новые технологии воспитания и медицинской реабилитации демонстрируют необходимость более тесного взаимодействия всех заинтересованных сторон для повышения качества их совместных результатов. Во главу угла должно быть поставлено активное участие семьи в современных оздоровительных проектах, чтобы стабилизировать психоэмоциональное состояние всех ее членов и создать комфортную атмосферу для творческой жизнедеятельности взрослых и детей, раскрывая их скрытые личностные силы.

Список использованных источников

1. Аксенова Л. И. Социальная педагогика в специальном образовании. – М.: Академия, 2001. – 192 с.

2. Вершинина О. М. Система коррекционной работы с детьми со сложной структурой дефекта. – М.: Изд-во РУДН, 2007. – 26 с.
3. Герасименко М. А. Психолого-педагогическая поддержка родителей детей с ограниченными возможностями здоровья в рамках консультационного центра / М. А. Герасименко, С. В. Майтак, Е. Е. Шепелева // Инновационная наука. – 2021. – № 12–1. – С. 127–129.
4. Левченко И. Ю. Психологическая помощь семье, воспитывающей ребенка с отклонениями в развитии: методическое пособие / И. Ю. Левченко, В. В. Ткачева. – М.: Просвещение, 2008. – 239 с.
5. Солодянкина О. В. Воспитание ребёнка с ОВЗ. – М.: АРКТИ, 2007. – 167 с.
6. Тажутдинова Г. Ш. Психолого-педагогическая поддержка семьи, воспитывающей ребёнка с ограниченными возможностями здоровья / Г. Ш. Тажутдинова, У. Ш. Магомедханова // Мир науки, культуры, образования. – 2018. – № 3 (70). – С. 140–143.

*Куджева Айза Александровна,
магистрант 1 курса,
Таганрогский институт имени А.П. Чехова (филиал)
ФГБОУ ВО «Ростовский государственный экономический
университет (РИНХ)»,
г. Таганрог, Россия
carmovaa@mail.ru*

РОЛЬ АВТОРИТЕТА РОДИТЕЛЕЙ В ВЫБОРЕ ПРОФЕССИИ СОВРЕМЕННОГО ПОДРОСТКА

Аннотация. В статье описывается актуальность изучения проблемы авторитета родителей в выборе профессии современного подростка; характеризуются основные факторы, по которым могут возникнуть конфликты у родителей и детей подросткового возраста в рамках профессионального самоопределения; рассматриваются ключевые меры психолого-педагогической поддержки, действующие на базе общеобразовательных учреждений и дополнительных образовательных центров.

Ключевые слова: подросток, родители, выбор профессии, авторитет, современное поколение, самоопределение.

*Kudzheva Aiza Aleksandrovna,
Master's student of 1st year,
Taganrog Chekhov Institute (branch)
of the Rostov State
University of Economics (RINH),
Taganrog, Russia
carmovaa@mail.ru*

THE AUTHORITY OF PARENTS IN CHOOSING A PROFESSION FOR A MODERN TEENAGER

Abstract. The article describes the relevance of studying the problem of parental authority in choosing a profession for a modern teenager; describes the main factors that may cause conflicts between parents and adolescent children in the context of professional self-determination; examines key measures of psychological and pedagogical support operating on the basis of educational institutions and additional educational centers.

Keywords: teenager, parents, career choice, authority, modern generation, self-determination

В современном обществе выбор профессии является одним из ключевых этапов в жизни каждого человека, особенно в подростковом возрасте, когда формируются базовые ориентиры и ценности. В условиях быстро меняющегося мира, где новые профессии появляются с невероятной скоростью, а традиционные специальности теряют свою актуальность, вопрос о том, как подростки принимают решения о будущей карьере, становится особенно обсуждаемым.

Как показывает анализ практики современных педагогов и психологов (Е.А. Климова [2], К.Г. Кузнецова [3], С.В. Паниной [4], Н.С. Пряжникова [7], А.А. Реана [8], Г.В. Резапкиной [9] и др.), изучающих проблему самоопределения школьников, подрастающее поколение «Z» находится в состоянии баланса между уважением к авторитету родителей и стремлением к личной независимости. В частности, это касается и ситуации, когда необходимо определиться с будущей специальностью.

Дело в том, что современные подростки значительно отличаются от предыдущих поколений. Если ранее информацию о профессиях можно было получить из уст бабушек и дедушек, отцов и матерей, газет и телевидения, то в настоящее время школьники подросткового возраста характеризуются высокой степенью технологической грамотности и социальной активностью, «жизнью» в Интернете, что оказывает значительное влияние на их мировоззрение и принятие решений. С одной стороны, они открыты к новым идеям и инновациям, что делает их более восприимчивыми к изменениям на рынке труда и образованию. С другой стороны, они остаются зависимыми от мнений и рекомендаций родителей, поскольку последние обладают жизненным опытом и знаниями, которые могут быть полезны в процессе принятия важного решения.

Контраст мнений современных подростков обусловлен многими факторами. Во-первых, как было сказано ранее, у них имеется свободный доступ к Интернету и социальным сетям, в процессе использования которых подростки получают доступ к огромному количеству информации о различных профессиях, образовательных возможностях и карьерных путях. Это позволяет им формировать собственные представления о будущем и делать осознанный выбор.

О том, что семья давно уже перестала быть «фильтром знаний» для подростка пишет А.А. Реан [8]. По словам ученого, «современный родитель при

всем желанием не сможет оградить своего ребенка от любой информации» [8, 37], так как статистика показывает, что «во всем мире Интернетом пользуются 71% подростков и молодежи, а российские подростки проводят в Сети больше времени, чем их сверстники из Европы или США: каждый седьмой – более 8 ч ежедневно» [8, 37]. Такие тенденции дают основание полагать, что родителям остается лишь смириться с укладом жизни в XXI веке и пересматривать свою систему воспитания с учетом современных реалий.

Второй фактор обусловлен значительными изменениями системы ценностей у подростков. Современные школьники все чаще увлекаются тематикой личностного саморазвития, у них принято использовать и интерпретировать термин «самовыражение», а также ориентироваться на удовлетворение собственных потребностей. Модным стало заниматься поиском такой профессии, которая будет соответствовать интересам и увлечениям подростков. Безусловно, этот фактор нельзя характеризовать как неудовлетворительный, так как в образовательных Стандартах третьего поколения (ФГОС ООО, ФГОС СОО) выдвигаются требования к созданию педагогами условий для формирования у обучающихся 5–11 классов способностей к самопознанию, саморазвитию и самореализации [5; 6].

Третий фактор, который обосновывает двоякое мнение подростков о том, важно ли считать родителей авторитетом в выборе будущей специальности, это гибкость современного рынка труда и уровень заработной платы. В условиях быстро меняющегося мира профессий многие традиционные специальности теряют свою актуальность, а новые возникают стремительно. Ранее престижным было работать в муниципальных учреждениях на должностях бухгалтеров, кассиров, юристов и учителей. В то время как сегодня, особую репутацию вызывают крупные коммерческие компании и должности аналитиков, маркетологов, инженеров в области работы с техникой, дизайнеров, SMM-менеджеров и т. п.

Выбор таких профессий иногда противоречит консервативным взглядам родителей. Для большинства людей, рожденных в Советские годы, приоритетным остается стабильность и гарантированная занятость в местах, которые финансируют на федеральном уровне. Именно поэтому нередко возникают конфликты между родителями и детьми, следствием которых является потеря авторитета отца и матери в рамках обсуждения будущей специальности.

Четвертый не менее значимый фактор – это возрастные психологические особенности подростков. Общеизвестен тот факт, что подростковый период характеризуется сразу несколькими кризисами: идентичности, стремлением к автономии и взросления [1]. В подростковом возрасте индивиды становятся наиболее восприимчивыми к мнению друзей и сверстников. В обществе они стараются равняться на тех, кто более популярен и поощряет индивидуализм. Такие специфические перестройки психики влияют на отношение подростков с их родителями и нередко к выбору профессиональной жизненной траектории.

Однако, несмотря на стремление к самостоятельности и всем перечисленным выше причинам потери авторитета родителей, многие современные подростки рассматривают своих отцов и матерей как важный источник получения

поддержки и совета. Но в большинстве случаев родительское мнение воспринимается ими как рекомендация, которая строго оценивается, а только потом принимается во внимание.

Для урегулирования внутрисемейных отношений и создания комфортных условий с целью принятия подростками осознанного выбора профессии, система образования предусматривает комплекс психолого-педагогических мер. В частности, на педагогов общеобразовательных учреждений возлагаются следующие обязанности:

- сопровождение семей по вопросам воспитания подростков (диагностика психологических установок учеников и стиля семейного воспитания родителей; мониторинг мнения родителей по поводу выбора их детьми профессии; оценка наличия исходных у подростков склонностей и возможностей; разработка и реализация профилактических и просветительских мероприятий с целью коррекции выявленных проблем; проведение индивидуальных и коллективных консультаций);

- разработка и проведение профориентационных мероприятий, в которых будут принимать участие не только школьники, но и их родители (организация встреч со специалистами из разных профессиональных областей; проведение производственных экскурсий; беседы с преподавателями ВУЗов и т. д.);

- вовлечение подростков в посещение секций и кружков на базе дополнительных образовательных центров [7].

Следует отметить, что в настоящее время дополнительные образовательные организации предоставляют возможность подросткам попробовать себя в различных видах деятельности (творчество, программирование, изучение нескольких языков, углубленное освоение гуманитарных, естественнонаучных и технических наук). Это способствует лучшему пониманию подростками своих задатков и предпочтений, а успехи и неудачи на занятиях являются критериями оценки для родителей. Принимая во внимание результаты образования детей в условиях дополнительных центров, их родители могут поменять точку зрения о выбранной специальности и прийти к обоюдному мнению, которое позволит поддержать авторитет и обосновать правильный выбор профессии.

Таким образом, анализ научных источников и правовой образовательной документации показывает, что в современное время при выборе профессии подростки делятся на два типа: тех, кто учитывает родительский авторитет и тех, кому важнее мнение сверстников, общественности и собственные интересы. Для поиска баланса в детско-родительских отношениях возникает острая необходимость в психолого-педагогическом сопровождении подростков и их семей, которое поможет сделать процесс профессионального самоопределения более комфортным и осознанным.

Список использованных источников

1. Авдулова Т.П. Психология подросткового возраста: учебник и практикум для вузов. – М.: Юрайт, 2025. – 394 с.

2. Климов Е.А. Психология профессионального самоопределения: учебные пособие для вузов: 8-е изд., перераб. – М.: Академия, 2020. – 304 с.
3. Кузнецов К.Г., Лебедева М.А. Моя будущая профессия. Рабочие программы. 8–11 классы. – М.: Просвещение, 2021. – 40 с.
4. Панина С.В., Макаренко Т.А. Самоопределение и профессиональная ориентация учащихся: учебник и практикум для вузов: 4-е изд., перераб. и доп. – М.: Юрайт, 2025. – 363 с.
5. Приказ Минпросвещения России от 31.05.2021 N 287 (ред. от 22.01.2024) «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта основного общего образования» // Судебные и нормативные акты РФ. [Электронный ресурс]. – URL: <https://sudact.ru/law/prikaz-minprosveshcheniia-rossii-ot-31052021-n-287/> [Дата обращения: 31.03.2025].
6. Приказ Минобрнауки России от 17.05.2012 N 413 (ред. от 27.12.2023) «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта среднего общего образования» // Судебные и нормативные акты РФ. [Электронный ресурс]. – URL: <https://sudact.ru/law/prikaz-minobrnauki-rossii-ot-17052012-n-413/> [Дата обращения: 31.03.2025].
7. Пряжников Н.С. Профориентология: учебник и практикум для вузов. – М.: Юрайт, 2025. – 405 с.
8. Реан А.А., Новикова М.А., Коновалов И. А. Трудный мир взросления современного подростка // Мир психологии. – 2019. – № 4 (96). – С. 36–44.
9. Резапкина Г.В. Скорая помощь в выборе профессии. – М.: Генезис, 2021. – 48 с.

*Куджева Айза Александровна,
магистрант 1 курса,
Таганрогский институт имени А.П. Чехова (филиал)
ФГБОУ ВО «Ростовский государственный экономический
университет (РИНХ)»,
г. Таганрог, Россия
carmovaa@mail.ru*

ВЛИЯНИЕ РОДИТЕЛЕЙ НА ВЫБОР ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ТРАЕКТОРИИ ПОДРОСТКА

Аннотация. В статье описывается актуальность изучения проблемы влияния родителей на выбор образовательной траектории подростка; приводятся статистические данные, которые обосновывают значимость исследования степени влияния; описываются три распространенных мотива, которыми руководствуются родители при убеждении своих детей выбрать конкретную образовательную траекторию; рассматриваются результаты такого влияния на подростков; делается вывод о необходимости изучения индивидуальных внутри-семейных позиций.

Ключевые слова: подросток, родители, выбор образовательной траектории, внутрисемейные отношения.

Kudzheva Aiza Aleksandrovna,
*Master's student of 1st year,
Taganrog Chekhov Institute (branch)
of the Rostov State
University of Economics (RINH),
Taganrog, Russia
carmovaa@mail.ru*

THE INFLUENCE OF PARENTS ON THE CHOICE OF A TEENAGER'S EDUCATIONAL TRAJECTORY

Abstract. The article describes the relevance of studying the problem of parental influence on the choice of a teenager's educational trajectory; provides statistical data that substantiate the importance of studying the degree of influence; describes three common motives (material, social, taking into account adolescent interests) that parents use to convince their children to choose a specific educational trajectory; examines the results of such influence on adolescents; concludes on the need to study individual intra-family positions.

Keywords: teenager, parents, choice of educational trajectory, intra-family relations.

Образовательная траектория – это очень важный процесс, который подразумевает под собой выбор человеком персональных способов реализации личного потенциала во благо получения качественного образования. От того, насколько такая траектория будет отвечать интересам, задаткам и способностям ребенка зависит его успешное профессиональное будущее. Особенно обсуждаемой данная тема становится в подростковом возрасте, во время осознания приближающейся взрослой жизни, в период формирования профессионального самоопределения.

На выбор образовательной траектории подростков в первую очередь влияют их родители. Однако на протяжении последних десятилетий наблюдается заметное изменение в степени такого влияния. Это связано с рядом социальных, экономических и культурных факторов, которые преобразуют родительские представления о том, каким образом они должны влиять на образовательный путь своих детей.

Ранее принято было считать, что родители, обладая значительным авторитетом и возможностями воздействия, напрямую определяют выбор образовательной программы для своих детей. Такой подход зачастую приводил к тому, что подростки оказывались в ситуации, когда их собственные интересы и стремления не совпадали с родительскими ожиданиями. Практически каждой воспитательной модели соответствовало четкое разделение ролей: члены семьи

устанавливали план, которому следовал ребенок, получая образование, соответствующее в первую очередь родительским целям и амбициям.

С течением времени появились новые подходы к воспитанию, акцентирующие внимание на индивидуальных особенностях ребенка. Все чаще можно наблюдать, как родители воспринимают своих детей в качестве самостоятельных личностей, имеющих право на свободу выбора. На это повлияли изменения в социальной структуре и системе образования, смена представлений об образе жизни и увеличение доступности информации, в частности, благодаря Интернету. Современные родители, по сравнению со своими предшественниками, стараются интенсивно общаться с детьми, обсуждать их интересы и предпочтения в области образования.

С точки зрения психолого-педагогического сопровождения семей и организации профориентационной работы, такую картину во внутрисемейных отношениях можно назвать идеальной. Однако, случаи качественного взаимодействия родителей и детей, учет подростковых интересов и мнения наблюдается не всегда. Данное положение доказано Е.В. Батиной (2022 г.), Е.В. Волобуевой (2007 г.), Т.Д. Зеленкиной (2015 г.), К.А. Любичкой (2020 г.), М.Р. Назаровой (2020 г.) и другими учеными, указывая, что на выбор образовательной траектории подростков родители влияют по-разному [1; 2; 3; 4; 5].

Так, например, Е.В. Батиной на протяжении пяти лет проводилось эмпирическое исследование, в котором принимали участие около 150 подростков. В результате ученый пришла к выводу, что преобладающее количество школьников «при самоопределении и выборе индивидуальной образовательной траектории взаимодействуют с родителями всегда (25 %) или часто (41 %)» [1, 6]; «84 % обучающихся отметили, что родители прислушиваются к их мнению при выборе индивидуальной образовательной траектории всегда (45 %) или часто (39 %)» [1, 6]; «25 % обучающихся, осуществляя выбор индивидуальной образовательной траектории, принимают решение самостоятельно, 43 % – вместе с родителями» [1, 6].

Представленные Е.В. Батиной статистические данные дают основание полагать, что процесс самоопределения у школьников подросткового возраста происходит в неразрывной связи от членов их семьи.

Не менее интересная точка зрения, подтвержденная диагностическими результатами, была обоснована Т.Д. Зеленкиной [3]. Ученый провела эмпирическое исследование на предмет изучаемой нами тематики, в котором приняли участие 115 респондентов (подростки и родители). Автор выяснила, что родители делятся на несколько типов, от которых зависит степень влияния на выбор образовательной траектории подростков.

В первую очередь, Т.Д. Зеленкиной было отмечено, что разное влияние на выбор образовательной траектории детьми наблюдается в семьях с авторитарным и не авторитарным стилями воспитания. Первая категория как правило служит для подростков хорошим примером. Ученый таких родителей назвала «педагогически состоятельными» [3, 5] и способными внушить своим детям, что важно заранее выбирать профессию, грамотно готовиться к будущему по-

ступлению в высшее учебное заведение и с учетом направления труда посещать секции, кружки, выбирать для самообразования конкретную науку. Вторая категория родителей, по словам Т.Д. Зеленкиной, «педагогически несостоятельные» [3, 5]. В таких семьях чаще подростки не задумываются о будущем, не учитывают родительское мнение при выборе образовательной траектории, то есть влияние оказывается незначительное.

Наряду с этим, Т.Д. Зеленкина доказала, что ответы родителей можно разделить на несколько категорий по выбранным ими факторам обоснования значимости конкретной образовательной траектории. В одних семьях (17,4% от общего числа участников исследования) уклон делается на материальную составляющую, не учитывая индивидуальные способности подростка, его интересы и предпочтения. Такие родители придерживаются мнения, что профессия должна быть престижной и высокооплачиваемой, все остальное является второстепенным. В других семьях «общественников» [3, 5] акцентируется внимание на том, что труд должен быть социально значимым (15,2% опрошенных). Такие родители как правило придерживаются точки зрения, что врач, учитель и государственные служащие – это самые востребованные профессии.

Родители и первого, и второго типов оказывают достаточно высокое воздействие на подростков, если речь идет о выборе ими образовательной траектории. Они настоятельно убеждают своих детей выбирать не любимые увлечения и дополнительные области для изучения, что приводит к отсутствию мотивации, неудачам в обучении, внутрисемейным конфликтам и нередко – деструктивному поведению подростков.

Т.Д. Зеленкина также выявила третий тип родителей – «реалисты» [1, 5] (26,1% опрошенных), то есть тех, кто адекватно воспринимает тему выбора образовательной траектории; понимает, что необходимо учитывать мнение, способности и задатки своих детей; объективно оценивает собственные материальные возможности и учитывает актуальную ситуацию на рынке труда. В таком окружении подросток начинает осознавать, что выбор образовательного пути – это именно его выбор, а не навязанная родителями предписанная роль.

В семьях «реалистов» как правило можно наблюдать полноценно развивающихся подростков. Психологический климат в семье, сформированный взаимным уважением и доверием, способствует уверенности ребенка в себе и в своих возможностях реализовать мечты. Чувство поддержки со стороны родителей накладывает отпечаток на уровень самооценки подростка и его жизненные позиции. Такие ученики чаще всего познавательны активны, высоко мотивированы на результат обучения. Они по желанию посещают занятия в рамках дополнительного образования и добиваются успехов.

Следует упомянуть и такой важный психологический феномен, как родительские ожидания. В выборе образовательной траектории подростков они имеют не менее значимую роль. Эти ожидания обуславливаются различными факторами, такими как социальный статус семьи, культурные нормы, экономическое положение, а также личные установки и опыт самих родителей. Исследования ученых показывают, что высокие ожидания взрослых могут, как спо-

способствовать успеху подростка, так и создавать давление, которое негативно сказывается на его учебной мотивации [4].

Таким образом, можно заключить, что каждая семья уникальна, а следовательно, и каждый случай индивидуален. Семейные традиции, уровень образования родителей, их профессиональная деятельность, а также психологические установки влияют на то, как подросток воспринимает свой образовательный выбор. Понимание этих психологических аспектов помогает создать более адекватную и здоровую атмосферу для формирования образовательных предпочтений, способствуя развитию, как подростка, так и семьи в целом.

Список использованных источников

1. Батина Е.В. Педагогическое сопровождение развития готовности подростков к выбору индивидуальной образовательной траектории: автореф. дис. ... канд. пед. наук. – Челябинск, 2022. – 26 с.
2. Волобуева Е.В. Влияние родителей на профессиональный выбор старшеклассника: автореферат дис. ... канд. психол. наук. – Ставрополь, 2007. – 22 с.
3. Зеленкина Т.Д. Подготовка родителей к содействию в профессиональном самоопределении старшеклассников: автореф. дис. ... канд. пед. наук. – Москва, 2015. – 24 с.
4. Любичкая К.А. Родительская вовлеченность в формирование образовательного пространства детей: дис. ... канд. пед. наук. – Москва, 2020. – 159 с.
5. Назарова М.Р. Педагогические особенности подготовки старшеклассников с разным социальным статусом семьи к профессиональному самоопределению: на примере Республики Таджикистан: автореф. дис. ... канд. пед. наук. – Душанбе, 2020. – 20 с.

Кулешова Александра Николаевна,

студентка 2 курса,

ФГБОУ ВО «Армавирский государственный педагогический университет»

г. Армавир, Россия.

Научный руководитель:

Ткаченко Ирина Валериевна,

декан психолого-педагогического факультета

ФГБОУ ВО «Армавирский государственный педагогический университет»,

доктор психологических наук,

профессор кафедры психологии и коррекционной педагогики

tkachenkoiv@mail.ru

**ВЗАИМОСВЯЗЬ ДЕТСКО-РОДИТЕЛЬСКИХ ОТНОШЕНИЙ,
УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ И САМООЦЕНКИ ПОДРОСТКА**

Аннотация. Самооценка личности, особенно в подростковом возрасте, важна для понимания социального поведения и учебной мотивации. В статье анализируются возрастные особенности самооценки подростков, представлены методы её диагностики и математически доказана связь между самооценкой и успеваемостью. Также рассматривается влияние детско-родительских отношений на формирование самооценки и учебные успехи подростков. Здоровые и поддерживающие отношения с родителями способствуют более высокой самооценке, что, в свою очередь, положительно сказывается на учебной деятельности и мотивации.

Ключевые слова: самооценка, уровень самооценки, учебная деятельность, продуктивность учебной деятельности, подростковый возраст, условия формирования адекватной самооценки, детско-родительские отношения.

Kuleshova Alexandra Nikolaevna,
2 year student,

Armavir State Pedagogical University,
Armavir, Russia.

Scientific supervisor:

Tkachenko Irina Valerievna,

Dean of the Faculty of Psychology and Pedagogy
of the Armavir State Pedagogical University,

Doctor of Psychological Sciences,

Professor of the Department of Psychology and Correctional Pedagogy.
tkachenkoiv@mail.ru

THE RELATIONSHIP BETWEEN CHILD-PARENT RELATIONS, EDUCATIONAL ACTIVITIES AND ADOLESCENT SELF-ESTEEM

Abstract. Self-esteem, especially in adolescence, is important for understanding social behavior and learning motivation. The article analyzes the age-related features of adolescent self-esteem, presents methods for its diagnosis, and mathematically proves the relationship between self-esteem and academic performance. The influence of child-parent relations on the formation of self-esteem and academic success of adolescents is also considered. Healthy and supportive relationships with parents contribute to higher self-esteem, which in turn has a positive effect on learning and motivation.

Keywords: self-esteem, level of self-esteem, educational activity, productivity of educational activity, adolescence, conditions for the formation of adequate self-esteem, child-parent relations.

В научной литературе самооценка рассматривается как компонент самосознания, который, помимо системы знаний о себе, включает так же оценку различных сторон личности (нравственных качеств и поступков, способностей, внешних данных) [6]. Самооценка – важнейший компонент личности, влияю-

щий на социальное поведение. Особенно актуальна эта тема в подростковом возрасте, когда самооценка активно формируется и характеризуется неустойчивостью, противоречивостью, ситуативностью и зависимостью от внешних факторов. [2, 14]. Подростки с завышенной самооценкой проявляют ограниченность в выборе видов деятельности, отдавая предпочтение малосодержательному общению. Подростки с заниженной самооценкой часто переживают страх, подавленность, тревожность, депрессивное настроение. Знание своих слабых сторон мотивирует подростка к самосовершенствованию, к компенсации имеющихся недостатков. Критичность самооценки проявляется в оценке своих внешних данных, физического развития, интеллектуальных способностей. Самооценка подростка приобретает исследовательский характер. Возникает потребность в сохранении высокой самооценки [8, 23]. В ситуациях отсутствия подкрепления позитивной самооценки и самоуважения в ближайшем окружении у подростка развивается ощущение личного дискомфорта. Без поддержки и признания со стороны близких у подростка снижается самооценка и возникает дискомфорт. Для него важно сформировать объективное представление о себе, особенно в таких сферах, как внешность, физические данные, успеваемость, поведение и отношения со сверстниками. При этом родители больше внимания уделяют учебе и поведению, а сверстники – другим аспектам.

Учебная деятельность, направленная на самопознание и развитие, формирует у школьников различные навыки и способности (В. В. Давыдов, Д. Б. Эльконин и др.) [9]. Одним из основных признаков учебной деятельности является ее продуктивность. Под продуктивностью учебной деятельности подразумевается педагогический процесс, способствующий развитию личности в группе и развитию самой группы на основе продуктивно-ориентированной деятельности в реальной жизненной ситуации и при поддержке педагога. Продуктивная учебная деятельность способствует развитию теоретического мышления, повышает самооценку и формирует позитивное отношение к себе и своим возможностям. Эффективность учебной деятельности тесно связана с самооценкой подростка и характером детско-родительских отношений. Позитивная, поддерживающая атмосфера в семье способствует повышению учебной мотивации и достижению лучших результатов. Наоборот, негативные детско-родительские отношения могут привести к снижению самооценки и ухудшению успеваемости. Таким образом, взаимосвязь между детско-родительскими отношениями, учебной деятельностью и самооценкой подростка является многофакторной и требует внимательного изучения.

В качестве основных показателей продуктивности учебной деятельности могут быть приняты: 1) объем и качество приобретенных знаний учащимися; 2) практические умения и навыки; 3) умственное развитие учащихся [17]. Школьники получают информацию о продуктивности своей деятельности посредством оценочной деятельности учителя. Оценка знаний в дидактике – это определение уровня подготовки учеников. В рамках учебной деятельности оценка стимулирует ученика сравнивать свои знания с требованиями программы и формирует адекватную самооценку. Учитель оценивает те же знания и

умения, что и ученик в процессе обучения. Результат оценки учителя может быть выражен отметкой, словесным суждением или эмоциональной реакцией.

На успешность учебной деятельности влияет множество факторов, среди которых: социальный статус семьи школьника, мотивы учебной деятельности, материальная база школы, уровень квалификации учителей, индивидуально-психологические особенности подростка: уровень интеллекта, креативность, учебная мотивация, социально-экономическим статусом семьи, самооценка [1]. Успешность ребенка в учебной деятельности является одним из значимых факторов, оказывающих влияние на формирование самооценки ребенка, особенно в младшем школьном возрасте. Так, по мнению Л. В. Бороздиной и А. Г. Кальченко, формирование самооценки ребенка младшего школьного возраста напрямую зависит от его успеваемости. Взаимосвязь самооценки и успешности учебной деятельности в подростковом возрасте менее прямолинейна. Так, в работах, посвященных определению роли самооценки в формировании уверенности и неуверенности учащегося в своих способностях и знаниях, выявлена взаимосвязь характера самооценки (устойчивость, адекватность) с такими чертами характера, как уверенность или неуверенность, самоуверенность. Самооценка, таким образом, становится чертой характера и, сформировавшись в какой-либо деятельности, распространяется и на другие сферы [3, 10]. Самооценка подростка, его представление об особенностях и уровне реализации своих способностей в учебной деятельности во многом определяет степень уверенности учащегося в своих силах, способность сделать адекватные выводы на основе анализа допущенных ошибок, определение той или иной меры трудности учебной задачи – все это относится к числу личностных факторов, оказывающих влияние на успешность обучения [11]. Роль детско-родительских отношений в данном контексте заключается в создании поддерживающей среды, стимулирующей развитие адекватной самооценки и способствующей повышению учебной мотивации. Негативные детско-родительские отношения могут стать серьезным препятствием на пути к формированию позитивной самооценки и успешной учебной деятельности.

В современных публикациях по исследуемой проблеме авторами раскрывается взаимосвязь уровня самооценки с успешностью подростка как в социальной, так и в учебной сфере. Так, по мнению Н. А. Леушкиной, для подростков с адекватной самооценкой характерен более высокий уровень успеваемости, а также высокий личный и общественный статус. Подростков с адекватной самооценкой отличает широкий кругозор, разносторонность интересов, умеренность и целесообразность социальных контактов, направленность на самопознание и изучение других в процессе общения [15]. Самооценка оказывает воздействие на продуктивность учебной деятельности посредством уровня притязаний, силы и направленности мотивации, уверенности в своих способностях.

Анализ литературы показывает, что качество детско-родительских отношений является важным фактором, влияющим как на самооценку подростка, так и на его успеваемость. При этом существует доказанная двусторонняя связь между самооценкой и учебными успехами: достижения в учебе позитивно ска-

зываются на самооценке подростка, а высокая самооценка, подкрепленная благоприятной семейной атмосферой, стимулирует его активность, познавательный интерес и готовность к преодолению трудностей в обучении.

С целью диагностики уровня самооценки подростков мною были использованы следующие методики: 1) опросник С. А. Будасси; 2) методика Дембо - Рубинштейн; 3) опросник самооценки учащихся (бланк опросника для учителей был разработан мною на основе критериев высокой и низкой самооценки, выделенных американским психологом и педагогом Р. Бернсом). Для изучения успеваемости учащихся была проанализирована школьная документация (подсчет средних значений по отметкам за текущую четверть как количественное выражение продуктивности учебной деятельности подростков), а также получены сведения при помощи метода экспертной оценки. Метод экспертной оценки заключался в оценивании учителями степени выраженности показателей продуктивности учебной деятельности.

Мною были выделены следующие показатели продуктивности учебной деятельности: 1) в объем и качество знаний учащихся; 2) наличие практических умений и навыков; 3) развитость интеллектуальных способностей: а) способность точно и полно выразить знания в речи; б) способность к логическим рассуждениям, к установлению связей между явлениями; в) умение самостоятельно получать новые знания на основе известных предпосылок, обобщений эмпирических данных.

В исследовании самооценки и продуктивности учебной деятельности подростков приняли участие учащиеся 8 «а» и 8 «б» классов МБОУ СОШ № 1 им. Колесника А.С. в общем количестве 40 человек. В результате проведенного исследования было выявлено, что из 40 учащихся низкая самооценка была выявлена у 20% учащихся (8 человек), средняя самооценка характерна для 50% испытуемых (20 человек), для 30% диагностируемых подростков характерна высокая самооценка (12 человек).

Исследование уровня самооценки с помощью методики Дембо - Рубинштейн предполагало оценку подростками таких сфер, как: здоровье, ум, характер, внешность, популярность у сверстников, оптимизм. На основе полученных данных можно сделать вывод, что учащиеся четвертых классов наиболее высоко оценивают развитость у себя такого качества, как оптимизм (65% высоких значений), наиболее критично расценивают собственный характер (30% низких оценок), в целом, удовлетворены собственными умственными способностями и внешними данными (наибольшее число средних оценок отмечено по таким шкалам, как «ум» и «внешность»); собственную «популярность у сверстников» большинство подростков оценивают довольно высоко (45% высоких оценок). Данные, полученные при помощи методики Дембо – Рубинштейн и опросника Будасси позволяют получить субъективную информацию, для получения объективных сведений о самооценке подростков, необходимо обратиться к исследованию внешне наблюдаемых признаков. Для решения данной задачи я использовала опросник для учителей, где им предлагалось отметить наличие или отсутствие у конкретного учащегося того или иного признака уровня само-

оценки. На основе подсчета количества отмеченных признаков, можно сделать вывод об уровне самооценки.

Опрос учителей показал, что у 27,5% учащихся преобладают признаки низкой самооценки, столько же демонстрируют средний уровень, а у 45% – признаки высокой самооценки. Эти данные частично совпадают с результатами предыдущих исследований, однако опрос учителей выявил больше случаев низкой самооценки. Разница может объясняться защитными механизмами самооценки у подростков, стремлением представить себя в более выгодном свете при самооценивании.

С целью исследования продуктивности учебной деятельности учащихся 4«а» и 4«б» классов я обратилась к классным руководителям с просьбой оценить степень выраженности показателей продуктивности учебной деятельности подростков. Учителя оценивали по пятибалльной шкале выраженность таких показателей, как: объем и качество знаний учащихся; наличие практических умений и навыков; развитость интеллектуальных способностей; способность точно и полно выразить знания в речи; способность к логическим рассуждениям, к установлению связей между явлениями; умение самостоятельно получать новые знания на основе известных предпосылок, обобщений эмпирических данных.

Наиболее общим показателем продуктивности учебной деятельности послужили средние значения отметок за текущий учебный год. Средние значения отметок по успеваемости были распределены по уровням следующим образом: до 3,5 баллов – низкий уровень успеваемости; от 3,6 баллов до 4,5 баллов – средний уровень и выше 4,5 баллов – высокий уровень успеваемости. Полученные результаты свидетельствуют о том, что у большинства учащихся наиболее сформированы такие показатели продуктивности учебной деятельности, как: «способность точно выразить знания в речи», «способность к логическим рассуждениям», «успеваемость»; наименее сформированы такие показатели, как: «наличие практических умений и навыков», «умение самостоятельно получать новые знания на основе известных предпосылок, обобщений эмпирических данных».

С целью выявления взаимосвязи между показателями самооценки и показателями продуктивности учебной деятельности подростков я использовала коэффициент корреляции Спирмена. Результаты проведенных расчетов представлены в таблице 1.

Таблица 1 – Значения коэффициентов корреляции между характеристиками самооценки и показателями продуктивности учебной деятельности

Характеристики самооценки	Показатели продуктивности учебной деятельности					
	П1	П2	П3а	П3б	П3в	Успеваемость
1. R (коэффициент корреляции между «Я- идеальным» и «Я- реальным»)	0,7	0,67	0,6	0,69	0,7	0,77
2. Высота самооценки	0,6	0,56	0,74	0,68	0,64	0,62
3. Уровень самооценки	-0,2	-0,1	-0,4	-0,3	-0,3	-0,3

4. Самооценка умственных способностей	0,7	0,6	0,66	0,6	0,66	0,69
5. Уровень притязаний	0,12	0,06	0,08	0,1	0,2	-0,02
6. Уровень общей самооценки	0,63	0,6	0,6	0,57	0,6	0,58

Сравнение полученных данных с контрольными показателями выявило значимую корреляцию между уровнем самооценки (включая общую самооценку и самооценку умственных способностей) и всеми аспектами успеваемости: объемом и качеством знаний, практическими навыками, интеллектуальными способностями (ясностью речи, логическим мышлением, умением устанавливать связи и самостоятельно добывать знания). В то же время, никакой связи не обнаружено между успеваемостью и уровнем притязаний. Наблюдается интересная отрицательная корреляция между уровнем самооценки (где меньшее значение соответствует более высокой самооценке) и способностью четко излагать свои знания: более высокая самооценка сопровождается лучшим умением выражать мысли.

На основе исследования взаимосвязи самооценки и продуктивности учебной деятельности подростков, я пришла к выводу, что взаимосвязь проявляется в том, что: чем выше уровень общей самооценки подростков, чем больше признаков высокой самооценки они проявляют в своем поведении, чем выше оценивают собственные умственные способности, тем выше их показатели учебной деятельности, а именно: объем и качество знаний, наличие практических умений и навыков, развитость интеллектуальных способностей (способность точно и полно выразить знания в речи, способность к логическим рассуждениям, к установлению связей между явлениями; умение самостоятельно получать новые знания на основе известных предпосылок, обобщений эмпирических данных), успеваемость.

Рекомендации взрослым по формированию самооценки у подростков.

Хотя родительский авторитет теряет свою важность в подростковом возрасте, их влияние на самооценку подростка по-прежнему очень сильно. Их поддержка, одобрение и вера в ребенка способны сотворить настоящее чудо с подростковой самооценкой. То же касается и оценки его учебных успехов со стороны учителей.

1. Не оберегать подростка от повседневных дел, не стремиться решать за него все проблемы, но и не перегружать его тем, что ему непосильно. Пусть он выполняет доступные ему задания и получает удовлетворение от сделанного.

2. Не перехваливать подростка (ученика), но и не забывать поощрить его, когда он этого заслуживает.

3. Помните, что похвала так же, как и наказание, должна быть соизмерима с поступком.

4. Поощрять в ребенке (в ученике) инициативу. Пусть он будет лидером всех начинаний, но также покажите, что другие могут быть в чем-то лучше его.

5. Не забывать поощрять и других в присутствии ребенка (ученика). Подчеркнуть достоинства другого и покажите, что ваш ребенок (ваш ученик) может также достичь этого.

6. Показать своим примером адекватность отношения к успехам и неудачам. Оценивать вслух свои возможности и результаты дела.

7. Не сравнивать ребенка (ученика) с другими детьми. Сравнить его с самим собой (тем, каким он был вчера и, возможно, будет завтра).

8. Полезно знать, что уровень самооценки не устанавливается раз и навсегда. Он может изменяться. Каждое наше обращение к ребенку (к ученику), каждая оценка его деятельности, отношение к его успехам и неудачам – все это оказывает влияние на отношение его к себе.

Список использованных источников

1. Антипова Л. А., Стадульская Н. А. Мотивация к достижению успеха как ведущий фактор успешности учебной деятельности // *Европейские исследования*. – 2017. – № 2. – С. 57–64.
2. Бартош Т. П., Бартош О. П. Гендерные особенности уровня психической ригидности и самооценки у подростков Магадана // *Репродуктивное здоровье детей и подростков*. – 2015. – № 4. – С. 64–71.
3. Бороздина Л. В. Самооценка и психометрический интеллект в прогнозе эффективности учебной деятельности // *Вестник Московского университета. – Серия 14. Психология*. – 2012. – № 3. – С. 30–38.
4. Бурамбаева Д. А. Формирование адекватной самооценки младших подростков как фактор психологической безопасности личности // *Концепт*. – 2015. – Спецвыпуск № 1. – С. 11–19.
5. Галиуллина О. Ю. Субъектная продуктивность человека в учебной деятельности // *Современные исследования социальных проблем*. – 2015. – № 3 (47). – С. 3–9.
6. Гайфулин А. В. Различные теоретические подходы в определении понятия самооценки // *Вестник Томского государственного педагогического университета*. – 2009. – № 1. – С. 73–76.
7. Гогицаева О.У., Небежева А.В., Шибзухова Д.А. Детско-родительские отношения и самооценка подростка // *Балтийский гуманитарный журнал*. – 2018. – Т. 7. – № 3 (24). – С. 183–186.
8. Демидова А. Г. Особенности самооценки интеллекта подростка // *Известия Тульского государственного университета. Гуманитарные науки*. – 2011. – № 2. – С. 361–371.
9. Зимняя И. А. Учебная деятельность как специфический вид деятельности // *Инновационные проекты и программы в образовании*. – 2014. – № 1. – С. 3–8.
10. Кальченко А. Г. Влияние самооценки на эффективность учебного процесса // *Известия Самарского научного центра РАН*. – 2010. – Т. 12. – № 5 (2). – С. 345–349.

11. Каменкова Н. Г., Синельникова В. М. Учет учебных достижений младших школьников как средство развития самооценки // Герценовские чтения. Начальное образование. – 2014. – Т. 5. – № 1. – С. 147–152.
12. Колесникова Е. И. Индивидуально-психологические и личностные факторы академической успеваемости студента вуза // Вестник Самарской гуманитарной академии. – Серия: Психология. – 2014. – № 1 (15). – С. 3–15.
13. Лазунина Е. А. Роль социального взаимодействия в когнитивной продуктивности личности // Известия Саратовского университета. – Серия. Философия. Психология. Педагогика. – 2014. – Т. 14. – Вып. 4. – С. 73–79.
14. Леви Т. С., Краснова О. В. Взаимосвязь психологической границы и самосознания личности (на примере подросткового возраста) // Знание. Понимание. Умение. – 2013. – № 4. – С. 232–236.
15. Леушкина Н. А. Педагогическое прогнозирование успеха на основе анализа личностных характеристик подростка // Вестник Балтийского федерального университета им. И. Канта. – 2010. – № 5. – С. 120–126.
16. Овчинникова О. Н., Чурекова Т. М. Старшие подростки: мотивационная готовность к учебе и познанию. В поиске оптимальных условий // Народное образование. – 2010. – № 2. – С. 195–199.
17. Пластинина Ю. Л. Реализация системы формирования у школьников опыта продуктивной учебной деятельности в условиях современной школы // Известия ВГПУ. – 2012. – № 2. – С. 70–76.
18. Пустовалова Е. В., Курило О. В. Психологические особенности соотношения самооценки подростков и успешности их учебной деятельности // Вестник Воронежского института высоких технологий. – 2009. – № 4. – С. 164–166.
19. Савин Е. Ю., Фомин А. Е. Когнитивные и личностные факторы уверенности в знании конкретной предметной области // Известия Тульского государственного университета. – 2011. – № 3. – С. 396–406.
20. Черенев Д. В., Черенева Е. А. Влияние мотивационных факторов на формирование продуктивности учебной деятельности младших школьников с нарушениями интеллектуального развития // Вестник КГПУ им. В.П. Астафьева. – 2017. – № 1. – С. 175–182.
21. Шадрин И. В., Дьячук И. П., Кудрявцев С. В. Самооценка как индикатор рефлексивного самоуправления учебной деятельности // Образовательные технологии и общество (Educational Technology & Society). – 2013. – Т. 16. – № 1. – С. 647–654.
22. Шаяхметова В. К. Исследование формирования самооценки младших подростков // Концепт. – 2015. – № 3 (март). – С. 51–57.
23. Щербинина О. А. Взаимосвязь тревожности, социометрического статуса и самооценки младших подростков // Вестник Оренбургского государственного университета. – 2018. – № 3 (215). – С. 108–114.

*Курченко Виктория Егоровна,
студентка IV курса
направления подготовки 44.05.01
«Педагогика и психология девиантного поведения»,
специализация «Психолого-педагогическая профилактика
девиантного поведения».
Научный руководитель:
Фурсенко Татьяна Федоровна
канд. пед. наук, доцент,
Гуманитарно-педагогическая академия (филиал)
ФГАОУ ВО «Крымский федеральный университет имени В. И. Вернадского»
в г. Ялте, Россия
e-mail: konferenzia_muz@mail.ru*

ОСОБЕННОСТИ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПОДДЕРЖКИ РОДИТЕЛЕЙ ОБУЧАЮЩИХСЯ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ УЧРЕЖДЕНИЙ В СОВРЕМЕННЫХ УСЛОВИЯХ

Аннотация. В статье рассматриваются особенности психолого-педагогической поддержки родителей обучающихся общеобразовательных учреждений в современных условиях. Проанализировав научную литературу по проблеме исследования, уделив особое внимание идеям А. С. Макаренко и В. А. Сухомлинского, составляющим золотой фонд отечественной педагогической науки, автор предложил шире использовать в работе психологов и социальных педагогов нетрадиционные формы взаимодействия с семьями обучающихся, создавая условия для повышения уровня их компетентности в воспитании детей.

Ключевые слова: психолого-педагогическая поддержка, семья, родители, обучающиеся, общеобразовательные учреждения.

*Kurchenko Victoria Egorovna,
fourth-year student
of the 44.05.01
"Pedagogy and psychology of deviant behavior",
specialization "Psychological and pedagogical prevention
of deviant behavior".
Scientific supervisor:
Fursenko Tatiana Fedorovna
Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor,
Humanitarian and Pedagogical Academy (branch)
V. I. Vernadsky Crimean Federal University
in Yalta, Russia
konferenzia_muz@mail.ru*

FEATURES OF PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL SUPPORT FOR PARENTS OF STUDENTS OF GENERAL EDUCATIONAL INSTITUTIONS IN MODERN CONDITIONS

Abstract. The article examines the features of psychological and pedagogical support for parents of students of general educational institutions in modern conditions. Having analyzed the scientific literature on the research problem, paying special attention to the ideas of A. S. Makarenko and V. A. Sukhomlinsky, which constitute the golden fund of domestic pedagogical science, the author proposed to use more widely in the work of psychologists and social educators non-traditional forms of interaction with families of students, creating conditions for increasing the level of their competence in raising children.

Keywords: psychological and pedagogical support, family, parents, students, general education institutions.

Роль семьи в формировании личности невозможно переоценить, поскольку семья – это школа, в которой человек учится жить в обществе. В окружении близких ребенок получает опыт межличностных отношений в мягкой, социально защищенной форме, ведь для родных он представляет собой высшую ценность. В семье берет начало мировоззрение, моральные убеждения, этические и эстетические идеалы и вкусы, нормы поведения, трудовые навыки, ценностные ориентации, приобщение к родному языку, истории и культуре своего народа, его традициям, обычаям, обрядам, всему укладу быта. Именно благодаря этому личность подготавливается к налаживанию объективных отношений с другими людьми. Эта социальная функция делает семью довольно стойким образованием, с помощью которого человек входит в мир социальных отношений.

Однако анализ состояния воспитанности детей в современных семьях дает основания говорить о множестве актуальных педагогических проблем, к которым можно отнести отсутствие системности и последовательности в использовании методов и приемов взаимодействия с детьми, нестабильность эмоций семейного общения, влияние средств массовой информации и индустрии развлечений на психологический климат и взаимоотношения между родителями и детьми.

Сегодня семье требуется всесторонняя поддержка для того, чтобы традиционные семейные ценности упрочили свои позиции в противовес аморальности и тем антиценностям, которые насаждаются нам Западом. Поэтому очень важно, чтобы учителя и родители объединили свои усилия и возможности и перешли к результативному взаимодействию в воспитании детей. Такое сотрудничество предусматривает организацию совместной общей деятельности семьи и школы по воспитанию детей.

Изучению проблем организации совместной воспитательной деятельности школы и семьи в последнее десятилетие посвящены труды Р. М. Шерайзиной, К. Р. Хачатуровой, М. С. Задворной, И. А. Дониной, О. В. Алексеевой, Н. В. Александровой, в поле зрения которых находилась разработка

теоретических основ построения воспитательного процесса; анализ проблем воспитания, принципы взаимодействия социальных институтов, факторов и условий воспитания, управления учебно-воспитательной работой, аспекты поиска взаимодействия всех воспитательных структур общества. Поскольку семья является многогранным общественным явлением возникает потребность в комплексном изучении проблем семейного воспитания с помощью психологии и педагогики.

Перед сотрудниками общеобразовательного учреждения стоит цель так организовать поддержку семейного воспитания, чтобы родители были активно вовлечены во все виды психолого-педагогического образования и были заинтересованы в своем успешном участии в этом процессе. В связи с этим нельзя не вспомнить о том вкладе, который внесли в развитие теоретических основ семейного воспитания отечественные педагоги А. С. Макаренко и В. А. Сухомлинский.

В своей «Книге для родителей» А. С. Макаренко выделял такие эффективные условия влияния на детей в семье, как четкая постановка цели воспитания; формирование родительского авторитета; организация семьи как коллектива; поведение родителей как образец для подражания; оптимизм. А среди методов семейного воспитания предпочтение отдавал организации режима дня ребенка, контролю со стороны родителей за каждым собственным шагом и распоряжением, которое адресуется ребенку, осознанию ответственности за каждое свое слово и действие [1]. С этими взглядами перекликается и мысль В. А. Сухомлинского о том, что «ребенок – зеркало нравственной жизни родителей» [2, 28]. Педагог направлял свою деятельность на просвещение родителей, создав «педагогическую школу для родителей», которая предусматривала дифференциацию содержания образования родителей в соответствии с возрастными особенностями их детей и уровнем педагогической культуры родителей, практическую направленность субъектов воспитательного процесса на всех его этапах, кроме того, предполагала позитивное отношение родителей к активному восприятию педагогических знаний без навязывания и «обязаловки».

Формы же работы могли варьироваться это: и массовые, и групповые, и индивидуальные. Индивидуальные позволяли установить личностный контакт с родителями, прояснить сущность педагогической позиции конкретной семьи. Тактично помочь родителям осознать и исправить ошибки, если они имели место, принять решительные меры для оздоровления воспитательной ситуации в неблагополучной семье или, встретившись с позитивным опытом семейного воспитания, сделать его достоянием других. Кроме того, система школьно-семейного воспитания В. А. Сухомлинского также включала подготовку старшеклассников к семейной жизни. Вооружая родителей знанием педагогических закономерностей, возрастной психологии, педагогической этики, привлекая их к совместной с учителем работе в «Школе радости», педагог помогал многим из них понять диалектику развития ребенка, что содействовало плодотворному взаимодействию школы и семьи в воспитании подрастающего поколения.

На наш взгляд, именно этого и не хватает многим современным родителям, которые стараются спрятаться от педагогов и собственных детей, избегая появляться в стенах школы даже на родительских собраниях, а свой контроль за ребенком осуществляют по мобильному телефону и просмотру оценок в электронном журнале. С появлением все более прогрессивных технических новшеств связи, происходит отчуждение людей друг от друга даже внутри семьи, что часто и определяет стиль родительского отношения к детям. «Родительский стиль – это обобщенные, характерные ситуационно неспецифические способы общения отца с ребенком, это определенный способ действий в отношении ребенка, выбранный стиль определяет систему воспитания, которой присуще целенаправленное применение методов и приемов воспитания, учет того, что в отношении к ребенку можно допускать, а чего нельзя» [4, 244]. Он, в конечном счете, закладывает основу для формирования характера ребенка и для его взаимоотношений с родителями в дальнейшем.

Поэтому возникает необходимость в новых формах работы общеобразовательных учреждений по привлечению к педагогическому просвещению родителей психологов и социальных педагогов, которые могут предложить мобильные методики взаимодействия с семьей за пределами учебных кабинетов. Ведь создание комфортной коммуникативной ситуации для общения с родителями часто имеет решающее значение. Имеется в виду посещение семей по месту жительства, приглашение семей на досуговые мероприятия, организуемые в микрорайоне школы, на нетрадиционные спортивные, оздоровительные, культурные мероприятия. Это будет содействовать сближению людей по интересам, предпочтениям, в такой обстановке легче получить отклик на предложение психологической и педагогической помощи. Когда родители получают поддержку в непривычной для них форме, она для них всегда неожиданна и приятна. Здесь создаются ситуации общения с такими же родителями, как и они, устанавливается равноправный диалог между ними и психологом или социальным педагогом, который строится на позитивном принятии друг друга, их активном взаимодействии, что позволит им разобраться в собственных взглядах на воспитание, поскольку обмениваясь родительским опытом, неважно успешным или безуспешным, они начинают больше доверять себе, своей компетентности [3]. Пробуждается желание участвовать в таких предлагаемых психологами формах как тренинги, ролевые и деловые игры, на которых и происходит переоценка своих предыдущих воспитательных действий в семье, приобретается вера в свои возможности.

Таким образом, в современных условиях особенностью психолого-педагогической поддержки родителей обучающихся общеобразовательных учреждений является внедрение в практику активных форм взаимодействия с семьей, позволяющих максимально охватить всех нуждающихся в ней и укрепить в родителях уверенность в собственных воспитательных возможностях.

Список использованных источников

1. Макаренко А. С. Книга для родителей. – М.: АСТ, 2024. – 512 с.

2. Сухомлинский В. А. Избранные педагогические сочинения: в 3-х т. / редкол. Н. П. Кузин и др. – М.: Педагогика, 1981. – Т. 3. – 640 с.
3. Федорова Е. Н. Подготовка будущего педагога к сопровождению досуговой деятельности в условиях семейного образования / Е. Н. Федорова, С. И. Федорова // Высшее образование первой четверти XXI века: региональные и глобальные тренды: монография / отв. ред. А. Ю. Нагорнова. – Ульяновск: Зебра, 2022. – С. 380–388.
4. Шерайзина Р. М. Потенциал семьи как фактор воспитания ответственности у современных подростков / Р. М. Шерайзина, К. Р. Хачатурова, М. С. Задворная, И. А. Донина, О. В. Алексеева, Н. В. Александрова // Обучение и воспитание детей и подростков: от теории к практике: монография / отв. ред. А. Ю. Нагорнова. – Ульяновск: Зебра, 2020. – С. 243–252.

*Лазукова Анастасия Витальевна,
учитель-дефектолог,
Муниципальное специальное (коррекционное) образовательное
учреждение «Общеобразовательная школа – детский сад № 2»
г. Тирасполь, Приднестровье
amargvelidze01@mail.ru*

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИНТЕРАКТИВНЫХ ПРЕЗЕНТАЦИЙ В КОРРЕКЦИОННОЙ РАБОТЕ ПО РАЗВИТИЮ РЕЧИ ДОШКОЛЬНИКОВ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ

Аннотация. В статье рассматривается использование технологии интерактивных презентаций в коррекционно-развивающей работе по развитию речи детей с задержкой психического развития. Описаны теоретические аспекты и практические подходы к применению интерактивных презентаций в образовательном процессе, подчеркивается их роль в повышении мотивации, активизации познавательной деятельности и в развитии у детей ключевых речевых навыков. Представлены результаты экспериментального исследования, подтверждающие положительное влияние мультимедийных технологий на формирование фонематического восприятия, лексико-грамматического строя речи, связную речь и общее когнитивное развитие детей с задержкой психического развития. Предлагается разработка комплексной программы для педагогов, направленной на системное внедрение интерактивных технологий в работу с детьми с особыми образовательными потребностями.

Ключевые слова: задержка психического развития, речевое развитие, интерактивные презентации, логопедическая работа.

*Lazukova Anastasia Vitalievna,
teacher-defectologist,
Municipal special (correctional)*

THE USE OF INTERACTIVE PRESENTATIONS IN CORRECTIVE WORK ON SPEECH DEVELOPMENT OF PRESCHOOL CHILDREN WITH DELAYED MENTAL DEVELOPMENT

Abstract. This article examines the issue of speech development in children with delayed mental development and the effectiveness of using interactive presentations in correctional and developmental work. The paper provides a detailed description of the theoretical aspects and practical approaches to applying interactive presentations in the educational process, emphasizing their role in increasing motivation, activating cognitive activity, and developing key speech skills. The results of an experimental study are presented, confirming the positive impact of multimedia technologies on phonemic perception, lexical and grammatical structure of speech, coherent speech, and overall cognitive development of children with delayed mental development. The article proposes the development of a comprehensive program for educators aimed at systematically integrating interactive technologies into work with children with special educational needs.

Keywords: delayed mental development, speech development, interactive presentations, correctional and developmental work, multimedia technologies, speech therapy, phonemic perception, learning motivation,

Речь является основным средством коммуникации, формирования мышления, познания окружающего мира и регуляции поведения. Нарушения в развитии речи у детей с задержкой психического развития становятся одной из центральных проблем их обучения и воспитания, так как речь играет ключевую роль в социализации и успешной адаптации ребенка в обществе. Особенности речевого развития детей с задержкой психического развития (ЗПР) обусловлены недостаточной сформированностью познавательных процессов, слабой мотивацией к речевой активности, а также ограниченностью их коммуникативного опыта. Эти проблемы требуют применения современных педагогических технологий, которые могут не только компенсировать речевые нарушения, но и способствуют комплексному развитию детей. В условиях растущей цифровизации образовательной среды, важно использовать интерактивные средства для решения логопедических задач, что особенно актуально для детей с задержкой психического развития, у которых традиционные методы часто оказываются недостаточно [1].

Одной из ключевых характеристик интерактивных презентаций является их способность объединять различные модальности восприятия: зрительную, слуховую и кинестетическую. По мнению А.А. Леонтьева, комплексное воздействие на сенсорные каналы способствует более эффективному усвоению информации, что особенно важно для детей с ЗПР, у которых нередко наблюдаются

ся нарушения внимания, памяти и когнитивной деятельности. Интерактивные элементы, такие как анимации, кликабельные объекты, звуковые эффекты и видеовставки, позволяют детям включаться в процесс обучения, активно взаимодействуя с материалом, а не оставаясь пассивными наблюдателями [3].

Интерактивные презентации, интегрирующие текстовую, звуковую и визуальную информацию, способствуют активизации познавательной деятельности, стимулируют речевую активность и создают условия для успешного усвоения новых знаний. Они помогают формировать правильное звукопроизношение, развивать связную речь и расширять словарный запас у детей с ЗПР. Однако, несмотря на явные преимущества, проблема использования интерактивных презентаций в коррекционной работе с детьми с ЗПР остается недостаточно изученной [6].

Интерактивные элементы, такие как анимации, кликабельные объекты, звуковые эффекты и видеовставки, позволяют детям активно взаимодействовать с материалом. Кроме того, такие технологии способствуют формированию познавательной мотивации, что, по мнению Л.С. Выготского, является основой успешного обучения. Включение игровых элементов в презентации создает эмоционально насыщенную обстановку, стимулирующую речевую активность. Исследования И.М. Бгажноковой показывают, что задания в формате викторин и интерактивных игр значительно улучшают навыки диалогической речи у детей с ЗПР [4].

Как отмечали Д.Б. Эльконин и Л.С. Выготский, полисенсорное воздействие играет ключевую роль в обучении детей с особенностями развития. Интерактивные презентации позволяют объединить зрительные, слуховые и кинестетические каналы восприятия, что особенно важно для детей с ЗПР. Биологическая обратная связь, реализуемая через визуальные и аудиальные сигналы компьютера, усиливает положительное восприятие заданий и ускоряет достижение образовательных целей [5].

На сегодняшний день проблема исследования состоит в изучении потенциальных возможностей интерактивных презентаций как средства развития речи детей с задержкой психического развития. Исследование было направлено на теоретическое обоснование, разработку и апробацию системы коррекционно-развивающей работы с детьми дошкольного возраста с ЗПР посредством использования интерактивных презентаций. В ходе исследовательской работы изучался процесс развития речи детей, а также роль мультимедийных технологий в коррекционном обучении. В качестве гипотезы предполагалось, что развитие речи у детей с ЗПР будет проходить успешнее, если интерактивные презентации будут использоваться как средство коррекционно-развивающей работы, систематически применяться в образовательном процессе для повышения визуальной наглядности, предметно-развивающая среда будет оснащена необходимыми интерактивно-коммуникативными технологиями, а также будут учитываться индивидуальные особенности детей [4].

Исследование включало анализ теоретических основ развития речи у детей с задержкой психического развития, изучение существующих методов, приемов

и средств речевого развития, выявление уровня речевого развития детей, а также разработку и апробацию системы коррекционно-развивающей работы. Экспериментальное исследование проводилось в дошкольном отделении Муниципального специального (коррекционного) образовательного учреждения общеобразовательная школа-детский сад № 2 г. Тирасполь в период с 01.03.2024 по 01.02.2025. В нем приняли участие 31 ребенок старшего дошкольного возраста с ЗПР. Экспериментальное исследование состояло из трех этапов: подготовительного, основного и заключительного. На первом этапе проводилась диагностика уровня речевого развития по методике И.Д. Коненковой, включавшей обследование фонематического восприятия, оценку лексико-грамматического строя речи, обследование связной речи, анализ звуковой стороны речи и оценку понимания речи. Результаты диагностики показали, что у большинства детей наблюдается низкий уровень речевого развития, при этом высокий уровень был выявлен у 15% испытуемых, средний – у 30%, а низкий – у 55% [2].

Основной этап исследования включал разработку системы коррекционно-развивающей работы с использованием интерактивных презентаций, которые применялись в образовательной деятельности четыре раза в неделю, включая занятия по подготовке к изучению грамоты и развитию связной речи. В рамках этой системы было создано 12 авторских интерактивных презентаций, каждая из которых включала увлекательный сюжет с сюрпризным моментом, проблемную ситуацию для активизации познавательной деятельности, основной ход занятия с включением игровых моментов, пять игр, направленных на развитие определенного аспекта речи, а также заключительную часть для закрепления изученного материала. Все презентации были выполнены в программе Microsoft PowerPoint и размещены в общем доступе в авторском телеграм-канале «ОВЗKids: вместе к новым горизонтам» (<https://t.me/ovzkids>). Дополнительно были отобраны интерактивные презентации, разработанные ведущими специалистами коррекционной педагогики.

В рамках исследования проведены 3 мастер-класса для сотрудников дошкольного учреждения. На мастер-классах рассматривались требования к интерактивным презентациям, а также участники под руководством докладчика разрабатывали собственные мультимедийные презентации для коррекционной работы. Дополнительно, в процессе исследования была организована работа с родителями детей, участвующих в эксперименте. Проведены консультации и семинары по теме «Использование интерактивных презентаций в домашних условиях для развития речи детей с ЗПР». Родителям были предоставлены рекомендации по применению мультимедийных материалов, а также доступ к авторским интерактивным презентациям для самостоятельной работы с детьми дома.

На заключительном этапе исследования был проведен анализ эффективности внедренной системы коррекционно-развивающей работы. Для этого повторно применялась методика диагностики, разработанная И. Д. Коненковой, что позволило объективно оценить динамику речевого развития дошкольников с задержкой психического развития. Окончательные результаты подтвердили, что

использование интерактивных презентаций оказывает положительное влияние на речевые навыки детей. В частности, отмечено значительное улучшение связной речи, обогащение словарного запаса, повышение уровня фонематического восприятия, а также развитие грамматических умений.

Данные диагностики наглядно продемонстрировали эффективность проведенной работы. Так, уровень фонематического восприятия повысился в среднем на 35%, что отразилось в увеличении среднего балла с 12 до 18. Лексико-грамматический строй речи показал прирост на 40%, увеличившись с 13 до 20 баллов. Связанная речь улучшилась на 45%, достигнув показателя 19 баллов вместо первоначальных 11. Улучшение звуковой стороны речи составило 30%, а уровень понимания речи повысился на 38%, что свидетельствует о существенном прогрессе в усвоении речевых конструкций и развитии коммуникативных навыков.

Кроме количественных показателей, исследование выявило и качественные изменения. Дети проявили большую заинтересованность в речевой деятельности, возрос их уровень мотивации к обучению, а образовательный процесс стал более увлекательным и продуктивным. Использование интерактивных технологий способствовало формированию устойчивого положительного эмоционального фона во время занятий, что является важным фактором в коррекционно-развивающей работе.

В дальнейшем планируется разработка комплексной программы, ориентированной на педагогов специальных коррекционных дошкольных учреждений, работающих с детьми с задержкой психического развития. Данная программа будет направлена на системное и целенаправленное развитие речевых навыков дошкольников посредством использования интерактивных презентаций. Основная цель программы – создание эффективного инструмента, позволяющего педагогам организовать коррекционно-развивающую деятельность с учетом индивидуальных особенностей детей и современных образовательных технологий.

Таким образом, интерактивные презентации представляют собой эффективное средство коррекции и развития речи у детей с ЗПР. Их использование позволяет не только повышать познавательную активность и речевые навыки детей, но и создавать условия для их успешной интеграции в образовательное пространство. Однако для достижения максимального эффекта важно учитывать возрастные и индивидуальные особенности детей, а также тщательно продумывать структуру и содержание презентаций. Интерактивные презентации становятся эффективным средством для комплексного речевого развития детей с ЗПР. Они позволяют интегрировать современные технологии в педагогический процесс, что способствует более глубокому усвоению знаний, развитию коммуникативных навыков и формированию уверенности у детей. Научно обоснованный подход к использованию интерактивных технологий, основанный на работах таких ученых, как Л.С. Выготский и А.Р. Лурия, подчеркивает необходимость их интеграции в образовательный процесс, направленный на детей с особенностями психического развития.

Список использованных источников

1. Кларин, М. В. Инновационные модели обучения в зарубежных педагогических поисках / М. В. Кларин. – Рига: Педагогика, 1997. – 326 с.
2. Коненкова, И. Д. Обследование речи дошкольников с задержкой психического развития: методическое пособие / И. Д. Коненкова. – М.: Педагогика, 2003. – 154 с.
3. Лебединский, В. В. Нарушения психического развития у детей: учебное пособие / В. В. Лебединский. – М.: Просвещение, 1985. – 224 с.
4. Полат, Е. С. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования / Е. С. Полат. – М.: Академия, 2009. – 271 с.
5. Стребелева, Е. А. Развитие речи детей с ограниченными возможностями здоровья / Е. А. Стребелева. – М.: Владос, 2015. – 312 с.
6. Хуторской, А. В. Дистанционное обучение: учебное пособие для вузов / А. В. Хуторской. – М.: Высшая школа, 2001. – 345 с.

*Ляшенко Мария Николаевна,
студент 3 курса,
Таганрогский институт имени А.П. Чехова (филиал)
ФГБОУ ВО «Ростовский государственный экономический
университет (РИНХ)»,
г. Таганрог, Россия
erudit5465@yandex.ru*

РАБОТА ЛОГОПЕДА С РОДИТЕЛЯМИ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С НАРУШЕНИЯМИ РЕЧИ

Аннотация. В статье рассматриваются особенности взаимодействия логопеда с родителями дошкольников, имеющих речевые нарушения. Анализируются результаты опросов анкет, а также описаны методы коррекционно-логопедической помощи и рекомендации семьям, воспитывающих детей с нарушениями речи.

Ключевые слова: учитель-логопед, нарушение речи, родители, дошкольники.

*Lyashenko Maria Nikolaevna,
student 3rd year,
A.P. Chekhov Taganrog Institute (branch)
Rostov State
University of Economics (RINH),
Taganrog, Russia
erudit5465@yandex.ru*

THE WORK OF A SPEECH THERAPIST WITH PARENTS OF PRESCHOOL CHILDREN WITH SPEECH DISORDERS

Abstract. The article discusses the peculiarities of interaction between a speech therapist and parents of preschoolers with speech disorders. The results of questionnaire surveys are analyzed, as well as methods of correctional speech therapy and recommendations for families raising children with speech disorders are described.

Keywords: speech therapist teacher, speech disorder, parents, preschoolers.

Актуальность исследования темы определяется тем, что в последнее годы наблюдается увеличение количества дошкольников с различными речевыми нарушениями (дизартрия, ОНР, ФФНР). Однако многие родители сталкиваются с трудностями в понимании природы речевых проблем и способов их устранения. Они часто не знают, какие упражнения и методики применять дома, чтобы поддерживать речевое развитие своего ребенка. Логопедическая помощь сегодня выходит за рамки кабинета специалиста и включает работу с семьей, что делает взаимодействие с родителями неотъемлемой частью коррекционного процесса [1]. Развитие речи является ключевым фактором для успешной адаптации ребенка в школе и обществе, поэтому своевременное устранение речевых нарушений с привлечением родителей имеет большое значение.

Для более подробного изучения данной темы, было проведено исследование экспериментальной части в ТГОО «Речеград», функционирующей на базе Таганрогского института имени А.П. Чехова (филиала) ФГБОУ ВО «РГЭУ (РИНХ)».

Для проведения первой части исследования была сформирована группа родителей из 10 человек, где было проведено анкетирование направленное на выявление особенностей эмоционального фона в семье.

На первый вопрос анкеты 50% родителей ответили, что у их ребенка есть небольшие отклонения в уровне речевого развития; 40% родителей отмечают выраженные проблемы с речью и лишь 10% оценивают уровень речевого развития у своего ребенка в норме.

Отвечая третий вопрос анкеты, 40% родителей отметили, что спокойно реагируют на речевые трудности ребенка и стараются его поддерживать и помогать, а 60% родителей иногда испытывают раздражение и беспокойство.

На четвертый вопрос 80% родителей ответили, что «иногда» испытывают чувство вины из-за речевых трудностей ребенка, а 20% испытывают это чувство «очень часто».

На пятый вопрос анкеты о том, как реагируют родные и близкие на речевые особенности ребенка, 50% ответили, что «спокойно», 30% – «никак» и 20% считают, что ребенок «перерастет».

Анализ ответов на шестой вопрос анкеты показал, что 90% опрошенных уверенно чувствуют себя в роли родителей, но иногда испытывают сомнения и лишь 10% полностью чувствуют себя уверенно.

На седьмой вопрос 100% родителей ответили, что им недостаточно знаний о помощи ребенку в развитии речи, и они нуждаются в дополнительной информации.

Восьмой вопрос анкеты показал, что 70% родителей постоянно переживают о будущем своего ребенка, 20 % родителей лишь иногда посещают такие мысли и 10% родителей редко думают об этом постоянно.

Ответы на девятый вопрос анкеты позволяют сделать вывод о том, что 50 % родителей не испытывают стресс при посещении специалиста с ребенком, 40% стараются справляться со стрессом и у 10% родителей посещение специалиста вызывает стресс.

Отвечая на десятый вопрос, 100 % родителей отметили, что у их ребенка прекрасное общение со сверстниками, как через интернет, так и в реальной жизни.

Таким образом, по результатам анкетирования мы можем сделать вывод о том, что в целом эмоциональный фон в семьях, воспитывающих детей с нарушениями речи выше среднего. Родители осознают дефект своих детей, поддерживают и помогают им, обращаясь к специалистам.

Для проведения второй части исследования была проведена методика выявления уровня родительской тревожности в семье. На первый вопрос 90 % родителей ответили, что переживают за своего ребенка и лишь у 10% родителей вызвал затруднение данный вопрос.

Отвечая на второй вопросе, 70 % родителей отметили, что часто находятся в плохом настроении и 30 % родителей затруднились с ответом на вопрос.

Третий вопрос показал, что 60 % родителей боятся, что их ребенок не подготовлен к жизни, 10 % считают иначе и 30 % затруднились с ответом на вопрос.

Анализ ответов на четвертый вопрос позволяет сделать вывод о том, что 40 % родителей нередко чувствуют себя опустошенными и разбитыми, 20 % родителей считают, что это не похоже на них и 40 % затруднились с ответом на вопрос.

Пятый вопрос показал, что 80 % родителей, считают, что взаимоотношения у них с ребенком очень близкие, как у друзей, и лишь 20 % затруднились с ответом на вопрос.

Ответы на шестой вопрос показали, 30 % родителей считают, что чем старше становится их ребенок, тем сложнее найти общий язык с ним, 50 % считают наоборот и лишь 20 % затруднились с ответом на вопрос.

На седьмой вопрос 10 % родителей ответили, что считают себя плохим родителем, 50 % родителей считают иначе и целых 40 % родителей затруднились с ответом на вопрос.

На восьмой вопрос от 40 % родителей мы получили данные о том, что они постоянно чувствуют напряженность, 20 % родителей затруднились с ответом и 40 % не чувствуют напряженность.

Ответы на девятый вопрос показали, что 80 % родителей не ощущают утомление от людей и 20 % родителей затруднились с ответом.

Десятый вопрос показал, что 40 % родителей испытывают беспокойство по непонятным причинам и 60 % не испытывают никакого беспокойства.

Таким образом, методика показала, что уровень тревожности родителей ниже среднего. Заниженные показатели могут отражать психологическую за-

щиту в виде отрицания и вытеснения тревожных переживаний.

В третьей части для проведения исследования была сформирована экспериментальная группа из 6 детей дошкольного возраста (5–8 лет). В ходе исследования использовались методики, предложенные О.С. Богдановой «Какой Я?» [3], В.Г. Щур «Лесенка» [2]. Данные методики направлены на выявление самооценки у детей дошкольного возраста.

Первой методикой, направленной на выявление самооценки является «Какой я?». Экспериментатор, пользуясь представленным далее таблицей, спрашивает у ребенка, как он сам себя воспринимает и оценивает по десяти различным положительным качествам личности. Оценки, предлагаемые ребенком самому себе, проставляются экспериментатором в соответствующих колонках протокола, а затем переводятся в баллы. Ответы «да» оцениваются в 1 балл, ответы «нет» оцениваются в 0 баллов. Ответы «иногда» оцениваются в 0,5 балла. Самооценка ребенка определяется по общей сумме баллов, набранной им по всем качествам личности. Самооценка ребенка определяется по общей сумме баллов, набранной им по всем качествам личности.

Выводы об уровне развития самооценки:

10 баллов – очень высокий.

8-9 баллов – высокий.

4-7 баллов – средний.

2-3 балла – низкий.

0-1 балл – очень низкий.

Таблица 1 – Оценка результатов по методике «Какой я?»

№	Имя	Оцениваемые качества										Уровень самооценки	
		Хороший	Добрый	Умный	Аккуратный	Послушный	Внимательный	Вежливый	Умелый	Трудолюбивый	Честный		
1	Вова	0	0	0	1	1	1	0	1	0	0	4	средняя
2	Костя	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	10	очень высокая
3	Матвей	1	1	1	0,5	0,5	0,5	0,5	0,5	1	0,5	7	средняя
4	Алиса	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	10	очень высокая
5	Марк	1	1	1	0,5	1	0	1	1	1	1	8,5	высокая
6	Гордей	1	1	1	0,5	0,5	1	1	1	1	1	9	высокая

Анализ результатов методики «Какой я?» среди группы детей показал, что у большинства самооценка находится на высоком уровне: у двоих очень

высокая, у двоих высокая. Это может свидетельствовать о сформированном положительном образе «Я», уверенности в себе и общем эмоциональном фоне. У двоих детей выявлена средняя самооценка, что также является нормой и отражает реалистичное восприятие собственных качеств и возможностей. Таким образом, в группе детей в целом преобладает позитивное восприятие, что является благоприятным фактором для их социальной адаптации.

Второй методикой является «Лесенка» – наиболее простая для понимания детьми, методика, направленная на изучение самооценки, начиная с 4-летнего возраста ребенка. Стимульным материалом является рисунок лестницы, состоящей из семи ступеней. После получения инструкции от логопеда о значении каждой ступени лестницы, ребенка просят «поставить себя» на одну из ступеней. При этом нормой для дошкольников (4–8 лет) считается, если они ставят себя на самую высокую или почти самую высокую ступеньку. Смещение «своего статуса» ближе к средней или нижней части лестницы, означает неуверенность в себе и заниженную самооценку, что может привести к дальнейшему развитию невроза, снижению эффективности терапии заикания и рецидивам этого нарушения в дальнейшем.

Таблица 2 – Оценка результатов по методике «Лесенка»

№	Имя	Возраст	Расположение фигурки	Интерпретация самооценки
1	Вова	6 лет	1 ступенька	Завышенная самооценка
2	Костя	6 лет	1 ступенька	Завышенная самооценка
3	Матвей	5 лет	2 ступенька	Адекватная самооценка
4	Алиса	5 лет	1 ступенька	Завышенная самооценка
5	Марк	8 лет	1 ступенька	Завышенная самооценка
6	Гордей	6 лет	2 ступенька	Адекватная самооценка

Таким образом, можно сделать вывод, что у детей наблюдается высокая и адекватная самооценка, что свидетельствует о положительном эмоциональном фоне и поддерживающей социальной среде.

Родители, активно вовлеченные в работу с ребенком, становятся надежной опорой для него и способствуют более быстрому и устойчивому прогрессу. Часто дети с нарушениями речи испытывают тревожность, неуверенность, страх перед неудачами. Важно, чтобы родители создавали спокойную и поддерживающую среду, в которой ребенок сможет раскрываться и развиваться.

- Так как речевые трудности могут вызывать стресс, необходимо показывать ребенку, что вы его понимаете.
- Поддерживайте стабильный эмоциональный фон дома: избегайте криков, наказаний, особенно связанных с речью.
- Хвалите ребенка за старания, а не за результат.
- Помогайте ребенку выражать эмоции словами.

- Вместе с ребенком можно вырабатывать индивидуальный подход, учитывающий характер и настроение ребенка.

В заключении можно сделать вывод о том, что семьи, воспитывающие детей с речевыми нарушениями, демонстрируют высокий уровень адаптации и поддержки ребенка, однако при этом сами нуждаются в психологическом сопровождении, направленном на осознание и проработку тревожных состояний. Это поможет сохранить устойчивый и эмоциональный фон и повысить качество родительно-детских отношений.

Список использованных источников

1. Барчина О. В., Самородова Л. Н. Взаимодействие логопеда и семьи ребенка с недостатками речи. – М.: ТЦ СФЕРА, 2009. – 124 с.
2. Щетинина А.М. Диагностика социального развития ребенка: учебно-методическое пособие. – Великий Новгород: НовГУ им. Ярослава Мудрого, 2000. – 88 с.
3. Богданова О.С., Петрова В.И. Методика воспитательной работы в начальных классах: Пособие для учителя. – М.: Просвещение, 1980. – 207 с.

Макарова Наталья Викторовна,

кандидат педагогических наук,

Таганрогский институт имени А.П. Чехова (филиал)

ФГБОУ ВО «Ростовский государственный экономический университет (РИНХ)»,

г. Таганрог, Россия

alex_mak66@mail.ru;

Константинова Анастасия Максимовна,

студентка группы ЛОГ-431,

Таганрогский институт имени А.П. Чехова (филиал)

ФГБОУ ВО «Ростовский государственный экономический университет (РИНХ)»,

г. Таганрог, Россия

nastya-k-m@mail.ru

МЕТОДИЧЕСКАЯ ПОМОЩЬ РОДИТЕЛЯМ В РАЗВИТИИ ПРОСТРАНСТВЕННО-ВРЕМЕННЫХ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ У ДЕТЕЙ С НАРУШЕНИЯМИ РЕЧИ

Аннотация. Данная работа посвящена изучению у детей пространственно-временных представлений и включает методические рекомендации по их развитию. Основой для разработки стала научно-исследовательская работа с детьми с нарушениями речи. Практическая значимость исследования состоит в возможности его использования родителями и педагогами дошкольных учреждений.

Ключевые слова: дети дошкольного возраста, пространственные представления, временные представления, логопедическое обследование.

Makarova Natalia Viktorovna,
Candidate of Pedagogical Sciences,
Taganrog Chekhov Institute (branch)
of the Rostov State
University of Economics (RINH),
Taganrog, Russia
e-mail: alex_mak66@mail.ru;

Konstantinova Anastasia Maksimovna,
student of the LOG-431 group,
Taganrog Chekhov Institute (branch)
of the Rostov State
University of Economics (RINH),
Taganrog, Russia
e-mail: nastya-k-m@mail.ru

METHODICAL ASSISTANCE TO PARENTS IN THE DEVELOPMENT OF SPATIAL-TEMPORAL REPRESENTATIONS IN CHILDREN WITH SPEECH DISORDERS

Abstract. This work is dedicated to the study of spatial-temporal representations in children and includes methodological recommendations for their development. The foundation for this development was scientific research conducted with children with speech disorders. The practical significance of the study lies in its applicability for parents and educators in preschool institutions.

Keywords: preschool children, spatial representations, temporal representations, speech therapy assessment.

Пространственно-временные представления являются весомым элементом для успешного освоения знаний о мире, взаимодействия с окружающей средой и формирования функциональных навыков, необходимых для повседневной деятельности. Способность ориентироваться в пространстве и времени, а также вербализовать эти категории выступает важным индикатором готовности ребенка к образовательному процессу в школе.

Речевые нарушения у детей значительно влияют на их развитие, социализацию и объём коммуникацию. Современная классификация этих нарушений охватывает различные формы, включая функциональные и органические задержки речевого развития, сопровождающиеся вторичными наслоениями в виде дефицита пространственно-временных представлений.

Это позволяет сделать вывод о том, что у детей с речевыми нарушениями пространственная и временная ориентация формируется и развивается в условиях, отличающихся от нормы. Проявляется это в специфичном восприятии

элементарных пространственных категорий и временных понятий, что в итоге приводит к явным академическим и социальным трудностям.

У детей дошкольного возраста недоразвитие указанных представлений может отражаться на формировании лексико-грамматической стороны речи, а в последствии у школьников – на развитии навыка чтения и письма. Стоит отметить, что наличие у детей с нарушениями речи вторичных отклонений в развитии психических процессов создает дополнительные трудности в овладении знаниями в целом [3, 112].

Исследования учёных-педагогов, таких как И.М. Сеченов, Б.Г. Ананьев, А.А. Люблинская, А.Р. Лурия, А.В. Семенович, Т.Д. Рихтерман и Ж. Пиаже, показали, что недостаточное развитие пространственных и временных представлений у ребёнка напрямую влияет на уровень его интеллектуального развития. Тем не менее, при наличии значительного количество существующих методических разработок по данной проблематике, вопросы диагностики, формирования и коррекции пространственно-временных представлений сохраняют необходимость детального научно-исследовательского анализа. Таким образом, избранная нами проблематика продолжает оставаться актуальной, теоретически значимой и практически необходимой для специалистов педагогического профиля, и логопедов.

Практика показывает, что современные родители недостаточно осведомлены о том, как формировать и корректировать пространственно-временные представления у своих детей. В связи с этим, цель нашей работы заключалась в разработке методических рекомендаций для родителей, направленных на развитие пространственных и временных отношений у детей с нарушениями речи.

Для реализации заявленной цели нами было проведено эмпирическое исследование на базах МБДОУ детского сада № 101 города Таганрога и в логопедической школе выходного дня «Речеград». В качестве экспериментальной выборки были отобраны 10 детей в возрасте 5-6 лет с речевыми нарушениями.

Исследовательская деятельность осуществлялась в период с февраля по май 2025 года. На первом этапе была выполнена процедура логопедического обследования, для которой нами были адаптированы задания, заимствованные из специализированных методических пособий: Г. Хэда, О.Б. Иншаковой [2], М.М. Семаго и Н.Я. Семаго [4], О.Н. Земцовой [1], А.В. Семенович, Ю.А. Соколовой [5].

Диагностическая методика была разделена на 4 блока. Первый из них посвящён исследованию ориентировки в сомато-пространстве и включал себя три пробы, целью которых является выявление сформированности восприятия и ориентировки в собственном теле и фигуре человека на иллюстрации. Второй состоял из одной пробы на исследование умения ориентироваться на листе бумаги. Третий блок включал три пробы, целью которых является выявление понимания значения предлогов (*в, на, под, с, за, из-за*) и наречий, определяющих локализацию объектов по горизонтальной (*близко, далеко, спереди, перед, между*) и вертикальной осям (*ниже, выше, снизу, сверху*). Четвёртый блок был посвящён исследованию представлений о временах года; частях суток; поняти-

ях «вчера», «сегодня», «завтра». Для изучения ответов детей нами была разработана система оценивания по трёх- и четырёх балльной шкале.

Анализ материалов исследования по блоку 1 показал, что 20% детей продемонстрировали высокий уровень ориентировки в сомато-пространстве, 60% – средний, и 20% испытуемых – низкий уровень. Половина участников эксперимента (50%) неверно оценила взаиморасположение частей лица, что проявлялось в трудностях понимания предлогов «над» и «под». Так, на вопрос: «Что у тебя находится над носом?», испытуемые показывали не на лоб, а на рот. Большая часть испытуемых не ответила на следующие вопросы: «Что находится над глазами? Что находится под ртом? Что находится надо лбом?».

Исследование констатировало, что 40% детей успешно ориентировались в сторонах тела, и лишь 20% из них верно проявили навыки зрительно-пространственной организации движений. Остальные участники неверно выполняли пространственные пробы Хэда и при работе с иллюстрацией демонстрировали ее зеркальное отражение. Например, вместо того, чтобы дотронуться левой рукой до правого глаза, дети выполняли противоположное движение – касались левого глаза правой рукой.

Таким образом, при исследовании ориентировки в сомато-пространстве было установлено, что дети знают названия элементов своего лица, но испытывают трудности с их вербализацией, то есть словесным определением их пространственного расположения.

Анализ материалов исследования по блоку 2 показал, что лишь 10% испытуемых продемонстрировали высокий уровень ориентировки на горизонтальной поверхности, 70% – средний уровень (2 и 3 балла), и 20% испытуемых – низкий уровень (0 и 1 балл). Большинство дошкольников знают границы и центр листа, но путают правую и левую стороны, а также предлоги «над» и «под» с наречиями «справа» и «слева».

Анализ материалов исследования по блоку 3 показал, что лишь 10% детей продемонстрировали высокий уровень понимания предлогов и наречий с пространственным значением, 70% – средний уровень, и 20% испытуемых – низкий. Исследование констатировало, что многие участники эксперимента заменяли предлоги «над», «под» и «на»; половина испытуемых не понимала предлоги «между» и «перед», а сложный предлог «из-за» заменяли на простой предлог «за». Изучение результатов диагностики выявило, что большинство дошкольников достаточно успешно понимают простые предлоги «в», «на» и «за», редко их пропускают и заменяют в собственной речи.

Изучение ответов детей выявило трудности использования наречий с пространственным значением, а именно, в восприятии наречий со значением горизонтального взаиморасположения – «близко», «далеко», «сзади». Вместо них дошкольники употребляли их варианты: «рядом» и «вот». Наречия со значением вертикального взаиморасположения («ниже», «выше») дети понимали лучше, но допускали речевые ошибки в виде замены «на низу».

Таким образом, исследование продемонстрировало недостаточное понимание предлогов и наречий в речи детей, что требует дальнейшей коррекционной работы.

Анализ материалов исследования по блоку 4 показал, что высокого уровня не было выявлено, лишь 20% детей продемонстрировали уровень «выше среднего», 60% испытуемых продемонстрировали средний уровень сформированности временных представлений, и 20% участников эксперимента – низкий уровень.

Исследование показало, что значительная часть детей (40%) испытывает сложности с пониманием и называнием разных частей суток. Испытуемые неверно соотносят временные отрезки с соответствующими видами деятельности. Практически половина участников исследования не способны чётко определить разницу между такими понятиями, как «день» и «вечер». Дети неверно дифференцируют понятия «обед» и «ужин». Так, четверть участников исследования воспринимают обед, как вечерний прием пищи. Представления о временных категориях «вчера», «сегодня» и «завтра» у испытуемых находятся на начальном уровне формирования или отсутствуют. Исследование констатировало, что 60% детей знают наименования и последовательность времён года, в то время как 40% участников эксперимента нуждались в стимулирующей помощи экспериментатора.

Можно заключить, что выявленные недостатки в пространственно-временных представлениях у детей дошкольного возраста с речевыми нарушениями обусловлены недостаточным уровнем когнитивного развития, ограниченностью осведомленности о предметах окружающей действительности и сниженным объемом вербальной памяти.

Исследования специалистов в области детской логопедии свидетельствуют о том, что основополагающими принципами организации процесса коррекционно-развивающей деятельности должны выступать систематичность, последовательность и регулярность проводимых занятий. Исходя из изложенного, в целях повышения эффективности процесса преодоления выявленных нарушений рекомендуется включение в логопедический комплекс совместных упражнений с родителями. Понимание особенностей нарушений и методов, используемых в коррекции, позволяет им создавать соответствующую поддерживающую среду дома. Проведение регулярных консультаций и информационных занятий для родителей способствует согласованности подходов как в семье, так и в образовательном учреждении.

Нами были составлены методические рекомендации для проведения домашней коррекционной работы с детьми в семейном кругу. Организация такой деятельности предполагает регулярность и систематичность занятий длительностью около 8–10 минут. Одним из ключевых аспектов в этой работе является расширение общего кругозора ребёнка посредством бесед о событиях повседневной жизни, чтения художественных произведений, использования различных видов игр (дидактических, подвижных, настольных), а также вовлечение ребёнка в совместную бытовую деятельность. Такой подход не только увеличи-

вает понимание пространственных и временных отношений, но и обогащает опыт ребенка, способствуя развитию речи.

Рекомендуем включать в занятия игры по следующим направлениям:

1. Игры, направленные на формирование и развитие пространственных представлений.

Игра «Строители».

Цель игры: развитие пространственных представлений, мелкой моторики и воображения.

Оборудование: конструктор (кубики / блоки LEGO / деревянные бруски).

Задача игрока – построить фигуру или модель по инструкции взрослого. Взрослый направляет ребенка вопросами и подсказками. Игра продолжается до тех пор, пока ребенок не выполнит всю конструкцию самостоятельно или с минимальной поддержкой взрослого.

Эффект игры: игровые задания развивают умение ориентироваться в пространстве, формируют правильные пространственные представления («*левый-правый*», «*верхний-нижний*») и помогают обогатить словарь ребенка.

Игра «Найди меня».

Цель игры: развитие умения определять своё положение в пространстве, закрепление понятий «*право/лево*», активизация внимания и улучшение координации движений.

Ход игры:

Ребенку предлагается встать в центре комнаты лицом вперед.

Первый этап: Родитель просит ребенка поднять правую руку вверх и назвать предметы, находящиеся справа от него. Затем аналогичное упражнение выполняется с левой стороной.

Второй этап: после успешного завершения первого этапа ребенку предлагают закрыть глаза. Родитель вращает ребенка вокруг своей оси несколько раз, сохраняя равновесие. Далее ребенок открывает глаза и снова поднимает правую руку, пытаясь назвать объекты, расположенные теперь справа. Повторяется процедура с левой рукой.

Усложнения к игре: добавляются повороты на разные углы (90°, 180°); вводятся новые задания: «*Скажи, в какую сторону ты поворачивался*», «*Подними ногу*».

Эффект игры:

- улучшение ориентации в пространстве,
- активизация мыслительных процессов,
- повышение концентрации внимания,
- тренировка вестибулярного аппарата.

2. Игры, направленные на формирование и развитие временных представлений.

Игра «Какой чудесный день».

Цель игры: развитие пространственно-временных представлений, формирование понятий последовательности и очередности событий.

Оборудование: картинки или журналы с изображениями повседневных дел (например, завтрак, прогулка, сон), листы бумаги формата А4, фломастеры или карандаши, ножницы.

Ход игры:

Родитель совместно с ребенком рисуют или вырезают из журналов изображения различных мероприятий: утренний подъем, умывание, прием пищи, занятия спортом, просмотр мультфильмов, прогулки, чтение книг перед сном и другие активности ребенка. В процессе работы (рисования или вырезания) родители задают ребенку вопросы: *«Что мы делаем утром? Какие дела ждут нас днем? Чем мы занимаемся вечером?»*. Ребенок выбирает соответствующие карточки и рассказывает о каждом событии. По окончании подготовки иллюстраций вместе со взрослым ребенок раскладывает карточки последовательно, формируя временной график дня.

Например:

1. Утро – подъём, зарядка, завтрак.
2. День – школа/детский сад, прогулка, обед.
3. Вечер – ужин, купание, сказка перед сном.

Каждый этап сопровождается вопросами: *«Какое событие было первым?»*, *«После какого события идет следующий пункт плана?»*.

Важно: игра должна проводиться регулярно, чтобы ребёнок мог закрепить полученные знания.

Эффект игры: регулярная практика такой игры позволяет детям лучше осознавать течение времени, формировать временные ориентиры и развивает важные коммуникативные навыки.

Игра «Бывает – не бывает».

Цель игры: развитие вербально-логического мышления, закрепление представлений о природных явлениях и погодных условиях, характерных для каждого сезона, улучшение реакции и внимания детей.

Оборудование: мяч среднего размера,

Ход игры:

Взрослый бросает мяч ребёнку и называет фразу, характеризующую определённое время года. Если фраза соответствует сезону, ребёнок должен поймать мяч и громко сказать: *«Бывает!»* Если признак не подходит, игрок возвращает мяч обратно родителю и произносит: *«Не бывает!»*.

Примеры правильных фраз:

– Лето: *«Цветут одуванчики»*; *«Дует тёплый ветер»*; *«Ярко светит солнце»*.

– Осень: *«Опадают листья»*; *«Идёт дождь»*; *«Холодно и сыро»*.

– Зима: *«Всё покрыто снегом»*; *«Температура ниже нуля»*; *«Метели гуляют по улицам»*.

– Весна: *«Прилетают птицы»*; *«Начинает таять снег»*; *«Появляются первые цветы»*.

Усложнения к игре: родитель предлагает ребёнку самому придумывать признаки для всех четырёх сезонов.

Эффект игры: данная игра активно задействует зрительное восприятие, слуховую память, мышление и моторику рук. Регулярные тренировки способствуют развитию способности быстро анализировать информацию и формулировать выводы, одновременно улучшая знание особенностей окружающей среды и природоведческих явлений.

Список использованных источников

1. Земцова О.Н. Вправо-влево, вверх-вниз. Ориентируемся в пространстве. 3-4 года / О. Н. Земцова. – Москва: Махаон, 2008. – 16 с.
2. Иншакова О.Б. Альбом для логопеда / О. Б. Иншакова. – Москва: Гуманитар. изд. центр ВЛАДОС, 2014. – 279 с.
3. Канищева Н.В., Синегубова Ю.В., Попова О.А., Павлова О.И. Особенности формирования пространственных представлений у детей с тяжелыми нарушениями речи // Актуальные исследования. – 2021. – № 45 (72). – С. 112–115. – URL: <https://apni.ru/article/3146-osobennosti-formirovaniya-prostranstvennikh>. Дата публикации: 16.11.2021.
4. Семаго Н.Я. Диагностический альбом для оценки развития познавательной деятельности ребенка: дошкольный и младший школьный возраст / Н.Я. Семаго, М.М. Семаго. – Москва: Айрис-пресс, 2007. – 49 с.
5. Соколова Ю.А. Тесты на интеллектуальное развитие ребенка 4 лет / Ю.А. Соколова. – Москва: Эксмо, 2003 – 66 с.

Макарова Наталья Викторовна,

кандидат педагогических наук

Таганрогский институт имени А.П. Чехова (филиал)

ФГБОУ ВО «Ростовский государственный экономический университет (РИНХ)»,

г. Таганрог, Россия

alex_mak66@mail.ru;

Шамарина Владислава Александровна,

студентка группы ЛОГ-431,

Таганрогский институт имени А.П. Чехова (филиал)

ФГБОУ ВО «Ростовский государственный экономический университет (РИНХ)»,

г. Таганрог, Россия

shamarinavladislava@gmail.com

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ РЕКОМЕНДАЦИИ ДЛЯ РОДИТЕЛЕЙ ПО РАЗВИТИЮ ЗВУКОВОЙ СТОРОНЫ РЕЧИ ДЕТЕЙ

Аннотация. В статье рассматриваются особенности звуковой стороны речи дошкольников, представлено описание экспериментального исследования

нарушений произношения сонорных звуков в речи детей и методические рекомендации, направленные на преодоление выявленных нарушений.

Ключевые слова: дошкольники, нарушения речи, сонорные звуки, звукопроизношение, функции артикуляционного аппарата, логопедическое обследование, дефекты речевого аппарата.

Makarova Natalia Viktorovna,
Candidate of Pedagogical Sciences
A.P. Chekhov Taganrog Institute
(branch)

Rostov State University of Economics (RINH),
Taganrog, Russia
e-mail: alex_mak66@mail.ru;

Shamarina Vladislava Alexandrovna,
student of the LOG-431 group,
A.P. Chekhov Taganrog Institute
(branch)

Rostov State University of Economics (RINH),
Taganrog, Russia
e-mail: shamarinavladislava@gmail.com

PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL RECOMMENDATIONS FOR PARENTS ON THE DEVELOPMENT OF THE SOUND SIDE OF CHILDREN'S SPEECH

Abstract. The article examines the peculiarities of the sound side of preschool children's speech, describes an experimental study of pronunciation disorders of sonorous sounds in children's speech and provides methodological recommendations aimed at overcoming the identified violations.

Keywords: preschoolers, speech disorders, sonorous sounds, sound reproduction, articulatory apparatus functions, speech therapy examination, speech apparatus defects.

В настоящее время отечественная логопедическая наука акцентирует внимание на предотвращении и исправлении дефектов устной речи у детей, особенно на развитии произношения в дошкольном периоде. Этот возраст считается определяющим для становления речевых способностей, поскольку именно тогда формируется фундамент фонетической системы языка и закладываются навыки корректного произнесения звуков.

Формирование звуковой системы языка и развитие произносительных навыков в процессе онтогенеза детально исследованы в трудах таких учёных, как А.Н. Гвоздев, Н.Х. Швачкин, Д.Б. Эльконин и др. Вопросы нарушений звукопроизношения и их коррекции разрабатывались ведущими отечественными специалистами в области логопедии – О.В. Правдиной, М.Е. Хватцевым,

Р.И. Лалаевой, Т.Б. Филичевой, Г.В. Чиркиной. Кроме того, значительный вклад в изучение особенностей детского звукопроизношения внесли работы Б. М. Гриншпун, Р.Е. Левиной, О.А. Токаревой, М.Ф. Фомичёвой и др.

Исследователи показали, что формирование правильного звукопроизношения у детей в норме завершается к 5–6 годам. Отклонения проявляются в виде различных речевых дефектов: искажений, замен, пропусков или смещений звуков в спонтанной речи. В логопедической практике для обозначения нарушений произношения согласных звуков используются специальные терминологические обозначения: сигматизмы, каппацизмы и многие другие.

Наблюдения специалистов-практиков свидетельствуют, что наиболее часто в дошкольном возрасте встречаются дефекты сонорных звуков [p], [p'], которые в профессиональной литературе определяются как ротацизмы, а также недостатки звуков [л], [л'], обозначаемых как ламбдацизмы.

Анализ современной ситуации показывает, что значительная часть родителей не обладает необходимыми знаниями и навыками для своевременного выявления и коррекции подобных речевых нарушений у детей. В связи с этим, целью нашего исследования является разработка и систематизация практических рекомендаций, направленных на эффективное преодоление недостатков произношения сонорных звуков у детей дошкольного возраста.

Для достижения обозначенной цели было проведено исследование с участием 10 детей в возрасте от 5 до 7 лет, которые посещают общеразвивающие группы в дошкольных учреждениях № 52 и № 83 г. Таганрога.

Для проведения опытной работы использовалась программа логопедического обследования, включающая методические приемы, описанные в работах Е.Ф. Архиповой, В.В. Коноваленко, Г.В. Чиркиной и Т.Б. Филичевой [1, 4, 6, 8]. На первом этапе входящей диагностики мы выявляли детей с недостатками сонорных звуков с помощью метода беседы, который позволил составить общее впечатление о ребенке, его речевом развитии, и, в частности, о его особенностях устной речи. Второй этап эксперимента заключался в углублённой диагностике и был направлен на изучение индивидуальных особенностей звукопроизношения и обоснования причин возникновения выявленных нарушений. Для успешной апробации исследования нами был отобран наглядный и речевой материал, а также были разработаны специальные критерии оценивания ответов детей по 4-бальной шкале для диагностических проб и заданий.

Анализ материалов изучения строения органов артикуляционного аппарата показал, что 80% детей имеют различные особенности строения артикуляционного аппарата, а именно: толстые губы (10%); нарушения в строении зубного ряда – мелкие, кривые, редкие зубы и диастемы у 60% участников; открытый передний прикус (10%) и прямой (20%), у 60% выявлены макро- (10%) и микрогlossия (20%), а также длинный язык (10%). Многочисленные публикации ученых и специалистов показывают, что все указанные аномалии и дефекты приводят к появлению в устной речи нарушений произношения сонорных звуков (ламбдацизмов и ротацизмов). Специалисты квалифицируют данный симптомокомплекс как «Органическая (механическая) дислалия», которая нуж-

дается в комплексном преодолении врачами-ортодонтами и учителями-логопедами.

Изучение подвижности и переключаемости органов артикуляционного аппарата выявило, что большая часть испытуемых (80%) имеют уровень развития выше среднего, остальные 20 % – средний. Каждый ребёнок нуждался в помощи экспериментатора при выполнении, как минимум, двух проб. Детей с высоким и низким уровнем развития функций органов периферического аппарата не выявлено. Наибольшее затруднение вызвали пробы: «Качели» и «Часики»: при их выполнении у детей наблюдались неточные и смазанные движения языком, недостаточный объём и низкая амплитуда движений, а также повышенный мышечный тонус речевых органов.

Исследование констатировало, что при выполнении проб «Иголка» – «Лопата» и «Движения челюстью», темп и переключаемость артикуляционных органов были снижены, объём движений недостаточно полный. При выполнении проб «Улыбка – трубочка» и «Змейка» было обнаружено, что у детей нарушена плавность и переключаемость от одного движения к другому. Наиболее успешно дети справлялись с пробами «Лошадка» и «Певец».

Исследование состояния звукопроизношения сонорных звуков показало, что нарушения произношения сонорных звуков [р], [р'], [л], [л'] встречались у испытуемых как изолированно, так и в свободном высказывании. Они проявлялись на уровне слогов, слов и предложений в виде (пара) ротацизмов и (пара) ламбдацизмов. Наибольшие затруднения вызывали звуки [р] и [р']: никто из детей не смог произнести их правильно. В речи встречались пропуски звука [р] в следующих словах: *ракета* – «акета», *кукуруза* – «ку-кууза», *топир* – «тапо»; искажения: *рак* – «гак», *трава* – «трава», *помидор* – «помидор», замены на более простые по акустико-артикуляционным признакам: *рука* – «вука», *паровоз* – «паговоз», *сыр* – «сыл».

Ошибки в произношении звука [л] встречались реже. В основном, трудности возникали в произнесении тех слов, где звук находился в середине и конце слова. Например, вместо «ёлка» – «ёка», вместо «пила» – «пила» и другие. Звук [л'] практически не был нарушен и изолированно произносился всеми детьми.

Исследование состояния звукопроизношения сонорных звуков показало, что 1 ребёнок имеет уровень развития выше среднего, что составляет 10%, 6 детей имеют средний уровень, что составляет 60%, и 3 ребёнка имеют уровень ниже среднего, что составляет 30% от всей группы участников.

Исследование состояния фонематического слуха и восприятия показало, что наибольшие трудности вызвало задание на отраженное произнесение за логопедом ряда слогов. Дети заменяли слоги по акустико-артикуляционным признакам: «ла-ра-ра» – «ла-ла-ла», «ля-ля-ля» – «ля-ля-ля», меняли их местами: вместо «ла-ла-ра» – «ра-ла-ла», пропускали: «ла-ра-ла» – «ра-ла», даже после нескольких повторений педагогом.

Задания на дифференциацию слов, близких по звуковому составу, были выполнены более успешно. 80% детей уверенно справились с половиной зада-

ния и успешно воспроизвели пары слов: *метла–петля, коробок-колобок, репка-лепка* и точно показали на картинках: *уголь–угол, круг–крюк, лук–люк, рожки–ложки*.

Исследование состояния фонематического слуха и восприятия показало, что четыре ребёнка имеют уровень развития выше среднего, что составило 40%, ещё четверо продемонстрировали средний уровень (40%). Оставшиеся два участника показали уровень ниже среднего (20%).

Общий анализ методики логопедического обследования позволил констатировать, что большая часть участников эксперимента (60%) имеют уровень состояния произносительной стороны ниже среднего, а остальные 40% – средний.

Проведенная опытная работа позволила обнаружить у детей экспериментальной группы недостатки произношения сонорных звуков, которые были обусловлены функционально-органическими нарушениями в работе речевых органов и недостаточным развитием фонематического слуха, что подтвердилось в ходе логопедического обследования.

Согласно данным научных исследований в области коррекционной педагогики, эффективная логопедическая работа должна базироваться на фундаментальных принципах: системности, поэтапности и постоянстве коррекционных воздействий (Л.С. Волкова, Т.Б. Филичева). В связи с этим, современный подход к преодолению речевых нарушений предполагает обязательное включение родителей в коррекционный процесс.

Как отмечают эксперты, активное участие семьи позволяет не только закреплять достигнутые на занятиях результаты, но и создаёт оптимальные условия для автоматизации правильного звукопроизношения в естественной речевой среде (С.Н. Шаховская). Такой комплексный подход, объединяющий профессиональную помощь специалиста и систематическую работу родителей, значительно повышает эффективность коррекции речевых нарушений у детей.

Для эффективной коррекции звукопроизношения нами были разработаны практические рекомендации родителям для домашних занятий, которые должны быть организованы по 10–15 минут в день, что обеспечивает регулярность без переутомления. Такой режим учитывает возрастные особенности детей и удобен для родителей, способствуя постепенному закреплению правильного звукопроизношения в комфортных условиях.

Рекомендуем включать в занятия игры по следующим направлениям:

1. Активные логопедические упражнения для укрепления и развития подвижности губ и языка.

– «Уж». Быстро и четко выстреливать узким языком вперед и убирать его обратно, как будто это молниеносные движения змеиного жала.

– «Небесный парашют». Широкая улыбка (зубы видны!), рот раскрыт. Язык-парашют раскрывается и прилипает всей поверхностью к нёбу, будто мягко опускаясь сверху.

– «Губы-трансформеры». Губы то вытягиваются в тугую трубочку-соломинку, то мгновенно превращаются в широкую солнечную улыбку. Повторять с чётким ритмом!

– «Сладкая вафелька». Язык расслабленно лежит на нижней губе, как аппетитная вафля на тарелке. Края ровные – ни капельки не подгибаются!

– «Небесно-земные качания». Кончик языка – как маятник: плавно тянется вверх к «небу» (верхней губе), затем вниз к «земле» (нижней губе).

– «Скакун–метроном». Язык превращается в лошадиное копыто: громкие, ритмичные цоканья, отбивающие чёткий такт. Темп можно ускорять.

– «Маятник». Язык медленно движется от одного уголка рта к другому, словно древние часы отсчитывают секунды. Плавно и без остановок.

– «Шило-лезвие». Язык напрягается, становясь тонким и острым, будто отточенное лезвие. Вытягивается вперед с максимальной точностью.

2. Упражнения для развития фонематических процессов.

– «Угадай, что звучит». Ребёнок с закрытыми глазами определяет источники звуков: природные (шелест листвы, шум дождя); технические (гудок машины, звонок телефона); человеческие (смех, кашель, шаги). Усложнение: определять направление звука или количество звучащих объектов.

– «Лови – не лови». Цель: учить различать [л] и [р] в словах. Если в слове есть [л] – хлопаем, если [р] – топаем. Примеры: ложка, роза, лампа, ракета. Усложнение: определять позицию звука (начало/середина/конец).

– «Звуковые прятки». Цель: различать похожие звуки ([р]–[л]). Правила: определять, какое слово лишнее в ряду (*рак-лак-рак-рак*). Инвентарь: карточки с изображениями слов-паронимов.

– «Собери слово по звукам». Взрослый произносит звуки с паузами ([р], [а], [к]), а ребёнок соединяет звуки в целое слово («рак»).

3. Задания для автоматизации звуков [л] и [р] в речи.

– «Сказочные повторы». Взрослый рассказывает короткий сюжет («Лариса и Лёва ловили рыбу на реке»). Ребёнок повторяет ключевые фразы, делая акцент на проблемных звуках. Примеры: «Рома рисует радугу», «Лампы светят ярко».

– «Артикуляционное домино». Используем специальные карточки с картинками ([л] и [р] в разных позициях). Ребёнок должен не только подобрать пару, но и четко произнести слово.

– «Театр скороговорок». Разучивание скороговорок с жестами и движениями. Пример: «Рыбу ловит рыболов, весь в реку уплыл улов» (имитация заброса удочки). Постепенно можно ускорять темп, сохраняя при этом четкость.

– «Звуковая рыбалка». Реквизит: Магнитная удочка, карточки-рыбки со словами. Ребёнок «ловит» рыбку, четко произносит написанное слово. При правильном произношении оставляет рыбку себе. Слова подбираются по сложности: [л] – лук, лампа, молоко; [р] – рак, корона, трактор.

Занятия необходимо проводить 2 раза в день по 5–7 минут, поддерживая игровую форму занятий и используя наглядный материал (картинки, фишки). Нужно обязательно хвалить ребёнка за старание.

Данные игры рекомендуется проводить 3–4 раза в неделю как часть комплексного логопедического занятия. Систематические занятия с использованием артикуляционной гимнастики, игровых приемов и последовательной автоматизации звуков помогут ребенку овладеть правильным произношением. Важно соблюдать регулярность и поддерживать мотивацию через похвалу и интересные задания.

Список использованных источников

1. Архипова Е.Ф. Стертая дизартрия у детей / Е.Ф. Архипова. – М.: АСТ: Астрель, 2007. – 331 с.
2. Волкова Л.С. (ред.) Логопедия: учебник / под ред. Л.С. Волковой, С.Н. Шаховской: 5-е изд., перераб. и доп. – М.: Гуманитар. изд. центр ВЛАДОС, 2009. – 703 с.
3. Гвоздев Н.А. Вопросы изучения детской речи. – СПб.: ДЕТСТВО-ПРЕСС, 2007. – 472 с.
4. Коноваленко В.В., Коноваленко С.В. Экспресс-обследование звукопроизношения у детей дошкольного и младшего школьного возраста: пособие для логопедов. – М.: Гном-Пресс, 2000. – 32 с.
5. Методы обследования речи детей: Пособие по диагностике речевых нарушений / под общ. ред. Г.В. Чиркиной. – М.: АРКТИ, 2003 – 240 с.
6. Филичева, Т.Б. Дети с фонетико-фонематическим недоразвитием / Т.Б. Филичева, Т.В. Туманова. – М.: Гном и Д, 2010. – С. 56–80.
7. Филичева Т.Б. Логопедическая работа в специальном детском саду: пособие для логопедов / Т.Б. Филичева, Н.А. Чевелева. – М.: Просвещение, 1987. – 142 с.
8. Филичева Т.Б. Устранение общего недоразвития речи у детей дошкольного возраста: пособие / Т.Б. Филичева, Г.В. Чиркина. – М.: Айрис-пресс, 2008. – 224 с.
9. Шаховская С.Н. Логопедическая работа с семьёй. – М.: Национальный книжный центр, 2015. – 128 с.

*Мамедова Вафа Вагиф гызы,
преподаватель,
Бакинский славянский университет,
Азербайджанская Республика, г. Баку, AZ014
e-mail: vafamammadova74@gmail.com*

К ВОПРОСУ УМСТВЕННОГО ВОСПИТАНИЯ И ПОЗНАВАТЕЛЬНО-ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНОГО РАЗВИТИЯ ДОШКОЛЬНИКОВ

Аннотация. Статья посвящена одному из актуальных тем – умственному воспитанию и познавательно-интеллектуальному развитию дошкольников, которые формируются в ходе совместной деятельности ребёнка и взрослого, об-

щения, освоения ими общественного опыта, поэтапного формирования действий при целенаправленном, систематическом обучении, учитывая возрастные особенности детей. Автором подчеркивается, что интеллектуальные умения являются основным показателем умственного развития детей, что эффективное умственное воспитание и познавательно-интеллектуальное развитие дошкольников играют важную роль в формировании их личности и готовности к успешному обучению в будущем, в формировании основ для дальнейшего обучения и успешной адаптации ребенка в обществе. Говорится о том, что несвоевременность начала формирования интеллектуальных умений или недостаточный уровень их развития замедляют интеллектуальное, умственное развитие ребёнка, отрицательно влияют на адаптированность к обучению в школе и к условиям окружающей жизни. Поэтому важно создать подходящую обучающую среду и использовать разнообразные методы и приемы, учитывая индивидуальные особенности каждого ребенка.

Ключевые слова: дошкольник, умственное воспитание и познавательно-интеллектуальное развитие, комплексный подход, формирование интеллектуальных умений.

Mammadova Vafa Vagif
Senior lecturer,
Baku Slavic University
Azerbaijan Republic, Baku, AZ014
e-mail: vafamammadova74@gmail.com

Abstract. The article is devoted to one of the relevant topics – mental education and cognitive and intellectual development of preschoolers, which are formed during the joint activities of a child and an adult, communication, their development of social experience, step-by-step formation of actions with purposeful, systematic learning, taking into account the age characteristics of children. The author emphasizes that intellectual skills are the main indicator of children's mental development, that effective mental education and cognitive and intellectual development of preschoolers play an important role in shaping their personality and readiness for successful learning in the future, in forming the foundations for further education and successful adaptation of the child in society. It is said that the untimely beginning of the formation of intellectual skills or an insufficient level of their development slow down the intellectual and mental development of the child, negatively affect the adaptability to learning at school and to the conditions of the environment.

Keywords: preschooler, mental education and cognitive and intellectual development, an integrated approach, the formation of intellectual skills.

Проблема умственного воспитания и познавательно-интеллектуального развития детей давно привлекает внимание психологов и педагогов. С начала XX века, когда начали активно развиваться психологические и педагогические

исследования, вопросы о том, как дети учатся, каковы механизмы формирования и развития их интеллекта, стали одними из центральных тем исследований.

Такие известные ученые, как Жан Пиаже, Лев Выготский, их последователи и современные исследователи в области психологии и педагогики внесли значительный вклад в изучение процессов умственно-интеллектуального развития детей. Они выявили ключевые этапы развития мышления, механизмы формирования базовых интеллектуальных умений, роли окружающей среды и взаимодействия с взрослыми в этом процессе [9].

Современные исследования в области психологии и педагогики продолжают углублять наше понимание умственного и познавательно-интеллектуального развития детей и предлагать новые методы и подходы к его стимуляции и развитию. Это позволяет создавать более эффективные образовательные программы и методики работы с детьми, направленные на развитие их потенциала и успешное адаптирование в современном мире. Исследования в области психологии и педагогики активно занимаются выявлением психологических закономерностей интеллектуального развития личности, а также способов его стимулирования с учетом возрастных особенностей детей и особенностей содержания учебного материала.

Психологические закономерности позволяют понять, как происходит процесс формирования интеллектуальных способностей у ребенка на различных этапах его развития. Это важно для определения оптимальных стратегий обучения и воспитания, а также для создания адаптивных программ, учитывающих индивидуальные особенности каждого ребенка.

Учитывая возрастные особенности детей, исследователи выявляют наиболее эффективные методы и подходы к обучению, которые соответствуют их развивающимся когнитивным способностям, мотивации и интересам. Кроме того, адаптация учебного материала к возрастным особенностям позволяет сделать обучение более доступным и понятным для детей, что способствует более эффективному усвоению знаний и навыков [4].

Такой комплексный подход к пониманию и стимулированию интеллектуального развития детей позволяет создавать более успешные образовательные программы и методики, которые способствуют максимальному раскрытию потенциала каждого ребенка.

В научной психологии интеллект рассматривается как комплексная устойчивая структура умственных способностей индивида, которая позволяет ему эффективно адаптироваться к различным жизненным ситуациям. Это понятие охватывает разнообразные аспекты мышления, включая способность к анализу, синтезу, абстрагированию, решению проблем, запоминанию информации и т. д.

Умственно-интеллектуальные способности человека различаются по уровню развития и спектру проявления. У каждого индивида есть свои сильные и слабые стороны в интеллектуальном потенциале. Важно отметить, что интеллект не является статичным показателем, он может развиваться и совершенствоваться в течение жизни под воздействием образования, опыта, и личностных усилий.

Изучение интеллекта в психологии помогает не только понять, как работает человеческий разум, но и разрабатывать методы его развития и обучения, а также определять факторы, влияющие на успешность адаптации личности в различных сферах жизни.

Подход, описанный В.С. Безруковой, В.И. Логиновой, Л.Г. Семушиной и Н.А. Менчинской, подчеркивает важность мыслительных действий в процессе познания и формирования интеллектуальных умений. Действительно, операции анализа, синтеза, сравнения, дедукции, индукции и другие играют ключевую роль в мыслительном процессе и в способности человека решать познавательные задачи [10].

Анализ – это разложение объекта или явления на составляющие его элементы для понимания его структуры и функционирования. Синтез, напротив, означает объединение различных элементов в целостное представление. Сравнение позволяет выявить сходства и различия между объектами или явлениями. Дедукция и индукция – это способы вывода новой информации на основе известных фактов. Приемы запоминания, воспроизведения и припоминания знаний также играют важную роль в процессе обучения и использования полученной информации.

Подход, описанный учеными, подчеркивает не только важность этих мыслительных операций, но и необходимость их развития и использования в процессе обучения для формирования у детей интеллектуальных умений.

Современная социально-экономическая ситуация и изменение целей дошкольного образования ставят перед педагогами новые задачи и требования. Обновление содержания обучения и внедрение личностно-ориентированных технологий становятся необходимостью для эффективного развития детей дошкольного возраста. Педагоги должны быть готовы к поиску и применению новых методов, приемов и форм обучения, которые способствуют не только интеллектуальному, но и всестороннему развитию детей. Ключевым в этом процессе является постоянное обучение и саморазвитие педагогов, а также учет индивидуальных потребностей и особенностей каждого ребенка. Развитие умственных способностей и формирование базовых интеллектуальных умений у дошкольников являются ключевыми аспектами современной педагогической практики. Современные условия, с их быстрым темпом изменений и развития технологий, требуют от детей уверенности в собственных интеллектуальных способностях, гибкости мышления, способности к анализу и решению проблем. Поэтому важно создать для детей стимулирующую обучающую среду, которая бы способствовала развитию их умственных способностей. Это требует не только использования современных методов обучения, но и индивидуального подхода к каждому ребенку, учета его интересов, склонностей и темпа развития. Важно также вовлечение родителей в процесс обучения и сотрудничество с ними для достижения наилучших результатов. Начальная стадия обучения, особенно в дошкольном возрасте, играет ключевую роль в формировании интеллектуальных умений у детей. Дошкольный период, действительно, является сенситивным, то есть особо чувствительным к внешним воздействиям и опыту,

который получает ребенок. В этом возрасте мозг находится в стадии активного формирования, и дети легче и быстрее усваивают новую информацию, развивают навыки и умения [1].

Дошкольный возраст играет ключевую роль в формировании познавательных психических процессов у ребенка. В этот период происходит интенсивное развитие всех аспектов мышления и познания, начиная от базовых чувственных восприятий и опыта и заканчивая развитием более сложных когнитивных функций.

На начальных этапах дошкольного возраста дети активно исследуют окружающий мир с помощью органов чувств, приобретая первичный опыт о предметах, явлениях и отношениях между ними. Этот процесс связан с развитием чувственного восприятия и воображения.

Постепенно дети начинают осваивать более сложные когнитивные процессы, такие как внимание, память, мышление, воображение. Они учатся анализировать, сравнивать, делать выводы и решать проблемы. Этот этап развития познавательных процессов связан с формированием основных интеллектуальных умений, которые будут использоваться в дальнейшем обучении и в жизни в целом.

Поэтому именно в дошкольном возрасте важно создать благоприятную образовательную среду, где дети могли бы активно исследовать, экспериментировать, задавать вопросы и развивать свое мышление. Это поможет им приобрести базовые интеллектуальные умения, такие как логическое мышление, умение решать проблемы, анализировать информацию и творчески мыслить. Кроме того, стимулирование интеллектуального развития в раннем возрасте способствует формированию у детей устойчивого интереса к обучению и поиску знаний, что будет полезным в дальнейшем образовательном пути.

Важно отметить, что развитие познавательных процессов в дошкольном возрасте происходит в тесной связи с эмоциональным и социальным развитием ребенка. Поэтому игра, общение, творческие занятия и другие формы активности играют важную роль в стимулировании познавательного развития ребенка в этом возрасте.

Результативность формирования интеллектуальных умений может быть усилена при соблюдении следующих педагогических условий: *утверждение субъект-субъектного взаимодействия между педагогом и детьми; оптимальное сочетание репродуктивной и продуктивной творческой деятельности при доминировании последней; использование индивидуального и дифференцированного подходов, способствующих актуализации интеллектуальных возможностей ребенка.*

Педагог дошкольного учреждения играет решающую роль в управлении процессом формирования интеллектуальных умений у детей дошкольного возраста. Важно учитывать не только общепринятые методики и подходы, но и индивидуальные особенности каждого ребенка, его уровень развития и интересы.

Педагог должен:

планировать: создавать педагогически целесообразные программы, которые учитывают возрастные особенности и потребности детей в развитии интеллектуальных умений;

организовывать: создавать стимулирующую обучающую среду, где дети могли бы свободно исследовать, экспериментировать и общаться, развивая свои интеллектуальные способности;

анализировать и прогнозировать: оценивать прогресс каждого ребенка, выявлять его сильные и слабые стороны, и на основе этого анализа корректировать методы работы для максимальной эффективности;

взаимодействовать: строить партнерские отношения с детьми, поддерживать их интересы, понимать их индивидуальные потребности и способы обучения;

стимулировать саморазвитие: поощрять и поддерживать самостоятельное мышление и исследовательский подход к учебе, что способствует дальнейшему интеллектуальному развитию.

Такой подход позволяет не только эффективно управлять процессом формирования интеллектуальных умений у детей, но и создавать условия для их гармоничного развития и успешного адаптивного поведения в будущем.

Формирование умственно-интеллектуальных умений у детей дошкольного возраста действительно осуществляется через разнообразные формы воздействия, такие как действия, наглядные образы и языковые знаки. Каждая из этих форм имеет свою значимость и способствует развитию различных аспектов мышления у ребенка [13].

Действия: активное участие в различных действиях и манипуляциях с объектами позволяет детям познавать мир через опыт. Это способствует развитию их сенсорных и моторных навыков, а также позволяет учиться решать задачи путем проб и ошибок.

Наглядные образы: показ и демонстрация различных объектов, явлений и процессов помогает детям визуализировать информацию и улучшает их понимание окружающего мира. Наглядные образы могут быть представлены в виде картинок, моделей, игрушек и других визуальных материалов.

Языковые знаки: использование слов, речи и других языковых средств играет важную роль в формировании интеллектуальных умений у детей. Язык позволяет детям выражать свои мысли, делиться информацией, задавать вопросы и обсуждать различные аспекты окружающего мира. Кроме того, развитие речи и языковых навыков способствует развитию абстрактного мышления и способности к анализу и синтезу информации.

Использование всех этих форм в образовательном процессе помогает создать максимально эффективную среду для развития интеллектуальных умений у детей, учитывая их индивидуальные особенности и потребности.

При формировании интеллектуальных умений у детей дошкольного возраста важно использовать разнообразные методы и приемы обучения, которые будут способствовать активному участию ребенка, его интересу к процессу

обучения и развитию. Вот несколько методов и приемов, которые могут быть эффективными:

Игровые методы: игра является основным способом обучения в дошкольном возрасте. Разнообразные игры, в том числе конструктивные, ролевые, игры-соревнования и т. д., способствуют развитию интеллектуальных умений, включая логическое мышление, решение проблем, планирование и т. д.

Экспериментирование и исследовательская деятельность: предоставление детям возможности самостоятельно исследовать окружающий мир, проводить простые эксперименты, делать открытия способствует развитию их наблюдательности, умения анализировать и делать выводы.

Разговоры и обсуждения: проведение дискуссий, бесед на различные темы, обсуждение книг, картинок или ситуаций из жизни помогает развивать речь и мышление у детей, а также учит их аргументировать свои мысли и выражать свое мнение.

Развитие творческих способностей: проведение творческих занятий, рисование, лепка, музыкальные занятия и другие виды творчества способствуют развитию фантазии, воображения и креативного мышления у детей.

Использование интерактивных технологий: Использование компьютерных программ, планшетов и других интерактивных средств обучения может быть эффективным дополнением к традиционным методам обучения, особенно для привлечения внимания и мотивации детей.

Игра выполняет ключевую роль в развитии познавательных процессов у детей дошкольного возраста. Она не только является средством развлечения, но и мощным инструментом обучения и развития.

На начальных этапах дошкольного возраста дети активно играют с предметами и материалами, что способствует развитию их чувственного восприятия, моторики, координации движений и пространственного мышления. Это также помогает им познавать окружающий мир и изучать его свойства через самостоятельное исследование.

Со временем игровая деятельность становится более сложной и разнообразной. Дети начинают играть в сюжетно-ролевые игры, в которых имитируют различные ситуации из реальной жизни, принимая на себя определенные роли. Это способствует развитию их социальных навыков, эмоционального интеллекта, а также фантазии и творческого мышления.

Игра как основной фактор развития психических познавательных процессов обогащает опыт ребенка, учит его решать проблемы, общаться с окружающими, адаптироваться к различным ситуациям и решать творческие задачи. Поэтому важно, чтобы обучение и воспитание в дошкольном возрасте были организованы таким образом, чтобы максимально использовать потенциал игры в развитии умственных способностей ребенка.

Эти методы и приемы могут быть эффективными при формировании умственно-познавательно-интеллектуальных умений у детей дошкольного возраста, особенно если они применяются с учетом индивидуальных особенностей каждого ребенка и в соответствии с его интересами и потребностями.

Применение педагогических приёмов, развивающих упражнений, дидактических игр в совместной образовательной деятельности детей, а также внесение логических, развивающих, интеллектуальных игр в предметно-пространственную среду группы для самостоятельного использования детьми, стимулирует умственную деятельность детей, повышает уровень развития интеллектуальных умений у детей дошкольного возраста, что подтверждается результатами проведённой опытно-поисковой работы.

Поэтому уделять внимание формированию умственно-интеллектуальных умений у детей дошкольного возраста следует не только ради подготовки к школе, но и ради общего гармоничного развития личности. Этот период является критическим для формирования основ будущего успеха и счастья ребенка, поэтому вложение усилий в его умственно-интеллектуальное развитие – это инвестиция в его будущее.

Список использованных источников

1. Арсентьева В.П. Формирование интеллектуальной культуры дошкольника [Текст] / В.П. Арсентьева // Управление дошкольным образовательным учреждением. – 2004. – № 5. – С. 80–85.
2. Бакаева, О.Н. Педагогические условия формирования интеллектуальных умений у одаренных детей старшего дошкольного возраста [Текст]: дис. ... канд. пед. наук / О.Н. Бакаева; Елецкий гос. пед. ин-т. – Елец, 2000. – 206 с.
3. Методики исследования познавательных процессов у детей 4–6 лет [Текст] / сост. Н. Л. Белопольская. – М.: КогитоЦентр, 2007. – 24 с.
4. Игры и упражнения по развитию умственных способностей у детей [Текст] / Л.А. Венгер, О.М. Дьяченко, Р.И. Говорова, Л.И. Цеханская / сост. Л.А. Венгер, О.М. Дьяченко. – М.: Просвещение, 1989. – 127 с.
5. Влияние дидактической игры на познавательную деятельность детей старшего дошкольного возраста [Электронный ресурс] // Новые веяния в педагогике. – <http://www.eduinfluence.ru/>
6. Гринченко И.С. Игра в теории, обучении, воспитании и коррекционной работе [Текст]: учебно-методическое пособие / И.С. Гринченко. – М.: ЦГЛ, 2002. – 80 с.
7. Губанова Н.Ф. Развитие игровой деятельности. Система работы в средней группе детского сада [Текст] / Н.Ф. Губанова. – М.: Мозаика Синтез, 2012. – 152 с.
8. Дружинин В.Н. Диагностика общих познавательных способностей [Текст] / В.Н. Дружинин. – СПб.: Питер, 2000. – 284 с.
9. Козлова С.А. Дошкольная педагогика [Текст] / С.А. Козлова, Т.А. Куликова. – М.: Издательский центр Академия, 2000. – 416 с.
10. Куражева Н.Ю. Психологические занятия с дошкольниками «Цветик – семицветик» [Текст] / Н.Ю. Куражева, Н.В. Вараева. – СПб: Речь, 2004. – 96 с.
11. Куррикулум по воспитанию детей раннего и дошкольного возраста (1–7 лет) Респ. Молдова, Ин-т педагогических наук. – Ch.: S. n., 2007 (Combinatul Polig.). – 108 с.

12. Лобанова Е.А. Дошкольная педагогика [Текст]: учебно-методическое пособие / Е.А.Лобанова. – Балашов: Николаев, 2005. – 76 с.
13. Стребелева Е.А. Психолого-педагогическая диагностика развития детей раннего и дошкольного возраста [Текст] / Е.А. Стребелева. – М.: Просвещение, 2004. – 164 с.

***Минаева Наталия Александровна,**
кандидат филологических наук, доцент,
Таганрогский институт имени А.П. Чехова (филиал)
ФГБОУ ВО «Ростовский государственный экономический
университет (РИНХ)»,
г. Таганрог, Россия
kovalevana7@mail.ru;
Сердюкова Алёна Андреевна,
Таганрогский институт имени А.П. Чехова (филиал)
ФГБОУ ВО «Ростовский государственный экономический
университет (РИНХ)»,
г. Таганрог, Россия
serdukova20055@icloud.com*

РОДИТЕЛЯМ ОБ ОСОБЕННОСТЯХ ЗВУКОВОГО АНАЛИЗА И СИНТЕЗА И ФОНЕМАТИЧЕСКОГО ВОСПРИЯТИЯ У ДОШКОЛЬНИКОВ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ III УРОВНЯ

Аннотация. В данной статье изложены ключевые итоги и заключения экспериментального исследования, направленного на оценку степени развития навыков звукового анализа и синтеза, а также фонематического восприятия у дошкольников с ОНР III. В статье содержится детальное описание результатов логопедической диагностики фонематического восприятия, звукового анализа и синтеза. Опираясь на данные, полученные в ходе обследования, авторы предлагают основные методические рекомендации, способствующие развитию навыков фонематического восприятия, звукового анализа и синтеза у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III.

Ключевые слова: общее недоразвитие речи (ОНР), первый уровень речевого развития, второй уровень развития речи, третий этап развития речи, четвертый уровень общего речевого недоразвития.

***Minaeva Natalia Aleksandrovna,**
Candidate of Philological Sciences, Associate Professor,
Taganrog Chekhov Institute (branch)
Of the Rostov State
University of Economics (RINH),*

Taganrog, Russia
kovalevana7@mail.ru;
Serdyukova Alyona Andreevna
Taganrog Chekhov Institute (branch)
Of the Rostov State
University of Economics (RINH),
Taganrog, Russia
serdukova20055@icloud.com

PARENTS ABOUT THE FEATURES OF SOUND ANALYSIS AND SYNTHESIS AND PHONEMIC PERCEPTION IN PRESCHOOLERS WITH GSU III LEVEL

Abstract. This article presents the key results and conclusions of an experimental study aimed at assessing the degree of development of sound analysis and synthesis skills, as well as phonemic perception in preschoolers with GSU III. The article contains a detailed description of the results of speech therapy diagnostics of phonemic perception, sound analysis and synthesis. Based on the data obtained during the survey, the authors propose basic methodological recommendations that promote the development of phonemic perception, sound analysis and synthesis skills in older preschool children with GSU III.

Keywords: general speech underdevelopment (GSU), the first level of speech development, the second level of speech development, the third stage of speech development, the fourth level of general speech underdevelopment.

В современной начальной школе родителям стоит обратить внимание на повышенные требования к процессу обучения, что порождает новые психолого-педагогические сложности в подготовке детей к школе. Успех обучения в школе во многом зависит от того, насколько хорошо ребенок подготовлен в дошкольном возрасте. Для старших дошкольников с нарушениями речи эта задача становится особенно актуальной, так как она напрямую связана с их ранней социальной адаптацией.

Сегодня наблюдается значительный рост речевых патологий, обусловленный разнообразными негативными биологическими и социальными факторами. Одним из наиболее распространенных речевых нарушений у дошкольников является общее недоразвитие речи (ОНР). Несмотря на то, что вопросы преодоления фонетико-фонематических, лексико-грамматических дефектов и развития связной речи достаточно изучены, проблема готовности детей к освоению грамоты, а также диагностика и система коррекции ОНР, сохраняет свою актуальность.

Общее недоразвитие речи (ОНР) – это нарушение в формировании звуковой, лексико-грамматической и смысловой сторон речи, которое наблюдается при различных сложных речевых расстройствах у детей с сохранным интеллектом и нормальным слухом.

В 1969 году Р.Е. Левина предложила классификацию уровней общего недоразвития речи, охватывающую диапазон от полного отсутствия коммуникативных навыков до развитой связной речи с признаками фонетико-фонематических и лексико-грамматических нарушений.

Иными словами, Левина разработала систему, позволяющую оценить уровень речевого развития, начиная с самых тяжелых случаев, когда речь полностью отсутствует, и заканчивая ситуациями, когда речь достаточно развита, но все еще содержит определенные дефекты. Эта периодизация важна для диагностики и разработки коррекционных программ для детей с ОНР [6].

Для каждого этапа развития характерно свое соотношение между исходным нарушением и последующими проявлениями, которые затрудняют становление связанных с ним речевых навыков. Самые распространенные и устойчивые признаки общего речевого недоразвития (ОНР) чаще всего отмечаются при алалии и дизартрии, и несколько реже – при ринолалии и заикании.

В логопедии принято выделять три уровня речевого развития, которые позволяют описать стандартное состояние языковых элементов у детей дошкольного и младшего школьного возраста, имеющих общее недоразвитие речи.

Первый уровень речевого развития. Речевые средства общения крайне ограничены. Активный словарь детей состоит из небольшого количества нечетко произносимых обиходных слов, звукоподражаний и комплексов. Широко используются указательные жесты, мимика [1].

Второй уровень развития речи знаменуется увеличением речевой деятельности ребенка. Общение осуществляется посредством использования постоянного, но все еще искаженного и ограниченного запаса общеупотребительных слов. Дифференцированно обозначаются названия предметов, действий, отдельных признаков [1].

Для третьего этапа развития речи типично присутствие развернутых высказываний, однако наблюдаются отдельные недостатки в лексико-грамматическом строе и фонетико-фонематическом восприятии.

В 2001 году Т.Б. Филичева предложила выделить четвертый уровень общего речевого недоразвития. Дети, демонстрирующие этот уровень, создают обманчиво позитивное впечатление: у них отсутствуют явные дефекты произношения, а отмечается лишь не вполне отчетливое различие звуков [7].

Готовность к обучению грамоте у детей с нормой речевого развития и детей с ОНР III определяется множеством факторов: речевым развитием, когнитивными способностями, эмоционально-волевой сферой и социальными навыками. Зная эти отличия, педагоги и логопеды могут более эффективно подходить к обучению каждого ребенка, разрабатывая индивидуальные программы, учитывающие его особенности и потребности.

Дети с общим недоразвитием речи (ОНР) подвержены повышенному риску возникновения дислексии и дисграфии при обучении чтению и письму. Эти трудности обусловлены дефектами в устной речи, а также специфическими особенностями развития когнитивных функций, проблемами с общей и мелкой моторикой, нарушениями фонематического восприятия и слуха, а также дефек-

тами восприятия ритма. В связи с этим, крайне необходимо начинать раннюю, систематическую и последовательную коррекционную работу, направленную на преодоление указанных нарушений. Это, в свою очередь, значительно повысит шансы на успешное освоение грамоты в дальнейшем.

С целью теоретико-практического изучения особенностей подготовки к грамоте детей с ОНР III было принято решение провести практическое исследование.

Экспериментальное изучение осуществлялось в муниципальном бюджетном дошкольном образовательном учреждении № 34 «Алёнушка», расположенном в селе Греково-Тимофеевка Матвеево-Курганского района Ростовской области. В качестве участников исследования выступили 10 дошкольников в возрасте от 4 до 6 лет, посещающих группу кратковременного пребывания и имеющих общее недоразвитие речи III уровня.

Гипотезой данного исследования является то, что обучение детей с ОНР III будет более успешным при использовании предложенных нами рекомендаций.

Цель исследования заключается в теоретико-практическом изучении особенностей подготовки к грамоте детей с ОНР III.

Для достижения цели были поставлены следующие **задачи**:

1. Рассмотреть теоретическую базу формирования предпосылок для освоения чтения и письма у дошкольников с ОНР III.
2. Оценить степень сформированности навыков, необходимых для успешного обучения грамоте, у детей с речевым недоразвитием III уровня.
3. Реализовать комплекс логопедических мероприятий, направленных на создание благоприятных условий для овладения грамотой детьми с ОНР III.

Оценка развития навыков звукового анализа, синтеза и фонематического восприятия у старших дошкольников с ОНР III проводилась в рамках индивидуального педагогического эксперимента. В его основу легла тестовая методика Т.А. Фотековой [8], предназначенная для диагностики устной речи младших школьников. Обследование сенсомоторного аспекта речи проводилось по ряду направлений:

1. Проверка фонематического восприятия – 35 баллов;
2. Исследование состояния артикуляционной моторики – 10 баллов;
3. Звукопроизношение – с максимальным баллом – 36;
4. Проверка сформированности звуко-слоговой структуры слова – 18 баллов.

За правильное выполнение всех предложенных заданий максимальная оценка составляет 91 балл.

Высчитав процентное выражение успешности каждой стороны речи, вычерчивался речевой профиль:

1. Фонематическое восприятие;
2. Артикуляционная моторика;
3. Звукопроизношение;
4. Звуко-слоговая структура слова.

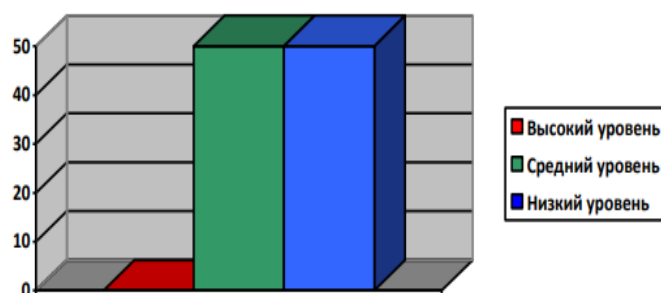
Результаты проведённого логопедического обследования детей с ОНР III 4–6 лет по выявлению уровня сформированности фонематического восприятия, навыков звукового анализа и синтеза приведены в таблице 1.

Таблица 1 – Результаты исследования уровня сформированности навыков звукового анализа и синтеза, фонематического восприятия у детей с ОНР III 4–6 лет

Имя ребёнка	Блок 1	Блок 2	Блок 3	Блок 4	Общий бал	Уровень речевого развития
Денис С.	8,5–6,5	8	18	8	50	низкий
Катя Р.	9–7,5	9	16	7,5	50	низкий
Рита Р.	7,5–7,5	9	15	7,5	46,5	низкий
Паша С.	10–12	9,5	28	15	73	средний
Мия Ф.	10–11	9,5	29	15	74,5	средний
Никита Г.	9–8,5	9	27	12	65,5	средний
Даня К.	7,5–6,5	8	17	9	48	низкий
Коля З.	9–10	9	26	13,5	67,5	средний
Витя С.	7,5–6,5	7	15	7,5	43,5	низкий
Аня С.	11–10	9	30	16	74	средний

Анализ результатов первичной диагностики не выявил детей с высоким уровнем развития фонематического восприятия и умений звукового анализа и синтеза. У 50% детей (5 человек) был обнаружен средний уровень развития данных навыков, а у остальных 50% (5 человек) – низкий уровень (см. Рис. 1).

Рисунок 1 – Уровень сформированности навыков звукового анализа и синтеза, фонематического восприятия детей с ОНР III 4–6 лет



В ходе анализа результатов диагностического обследования детей с ОНР III 4–6 лет было выявлено, что наибольшие трудности у детей вызвали задания на исследование фонематического слуха, воспроизведение слухового ритма, звуко-слоговой структуры слова. Небольшие затруднения вызвали определение места и количества звуков в слове. Кроме того, отмечалась рассеянность у отдельных участников: дошкольники испытывали трудности с концентрацией на поставленной задаче и проявляли непоседливость.

На основании данных, полученных в ходе констатирующего эксперимента, можно сделать вывод о том, что у детей 4–6 лет с ОНР III наблюдаются проблемы с фонематическим слухом и операциями анализа и синтеза звуков. Сле-

довательно, этим детям необходима целенаправленная подготовка к освоению навыков грамоты.

На основе результатов обследования нами были разработаны методические рекомендации для родителей по развитию навыков фонематического восприятия, а также звукового анализа и синтеза:

- занимайтесь ежедневно по 15–20 минут. В середине занятия делайте небольшой перерыв, во время которого ребёнок сможет подвигаться;
- старайтесь заинтересовать ребёнка занятиями. проводите их в игровой форме, хвалите за успехи и не высказывайте огорчения, если что-то не получается.
- не спешите переходить к следующему заданию, если не уверены, что ребёнок усвоил материал предыдущего;
- на каждом занятии необходимо визуально представлять изучаемый звук в виде буквы. Разместите символ в начале урока и убедитесь, что он остается в поле зрения детей на протяжении всего занятия;
- стимулируйте активное участие детей в речевой деятельности. Развитие фонематического слуха происходит за счет анализа, как речи окружающих, так и собственного произношения. Применяйте хоровое проговаривание, последовательные ответы и ответы нескольких учеников на один и тот же вопрос.
- включите в урок показ сказки или истории, в которой часто встречается целевой звук. предвкушение сказочного сюжета станет для детей мощным мотиватором к учебной деятельности;
- включите фонетические игры, направленные на улучшение восприятия и произношения изучаемых звуков. Эти игры помогают распознавать звуки в словах, выделять их в предложениях, стихах и сказках, а также формируют правильный артикуляционный аппарат.

Результаты проведенной диагностики выявили, что у значительной части старших дошкольников с общим недоразвитием речи III уровня отмечается недостаточный и слабый уровень развития фонематического слуха, а также навыков анализа и синтеза звуков. Предложенные методические рекомендации могут оказаться полезными для совершенствования указанных фонематических умений у детей с подобными особенностями развития. Цель исследования достигнута, все поставленные задачи реализованы, гипотеза нашла своё подтверждение.

Список использованных источников

1. Волкова Л.С. Логопедия: учебник для студ. дефектол. фак. пед. высш. учеб. заведений / под ред. Л.С. Волковой. – М.: Гуманитар, изд. центр ВЛАДОС, 2004. – 704 с
1. Журова Л.Е. Обучение грамоте детей в детском саду. – М.: Вентана-Граф, 2014. – 42 с.
2. Журова Л.Е. Развитие звукового анализа слов у детей дошкольного возраста // Вопросы психологии. – № 3. – 2004.
3. Затулина Г.Я. Конспекты занятий по подготовке к обучению грамоте: учебно-методическое пособие. – М: Центр педагогического образования, 2014. – 64 с.

4. Иншакова О.Б. Альбом для логопеда. – М: Владос, 2017. – 280 с.
5. Основы теории и практики логопедии / под ред. Р. Е. Леиной; Акад. пед. наук СССР – М.: Просвещение, 1968. – 367 с.
6. Филичева Т. Б. Четвертый уровень недоразвития речи // Логопедия / под ред. Л.С. Волковой: пособие для логопедов и студентов дефектол. фак. пед. вузов. – Т. 5. – М., 2006. – 703 с.
7. Фотекова Т.А. Тестовая методика диагностики устной речи младших школьников. – М.: Юнити, 2000.

Минаева Наталия Александровна,
кандидат филологических наук, доцент,
Таганрогский институт имени А.П. Чехова (филиал)
ФГБОУ ВО «Ростовский государственный экономический
университет (РИНХ)»,
г. Таганрог, Россия
kovalevana7@mail.ru;
Стерлядникова Арина Сергеевна
Таганрогский институт имени А.П. Чехова (филиал)
ФГБОУ ВО «Ростовский государственный экономический
университет (РИНХ)»,
г. Таганрог, Россия
arina.sterl@mail.ru

ТЕОРЕТИКО-ПРАКТИЧЕСКИЕ РЕКОМЕНДАЦИИ ПО РАЗВИТИЮ СЛОВАРЯ ПРИЛАГАТЕЛЬНЫХ РОДИТЕЛЯМ, ИМЕЮЩИМ ДЕТЕЙ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ

Аннотация. В статье представлены основные результаты и выводы экспериментального исследования, посвящённого изучению уровня сформированности словаря прилагательных у дошкольников с общим недоразвитием речи. Приводится описание результатов логопедического обследования словарного запаса детей. На основе полученных материалов обследования авторы описывают основные методические рекомендации по развитию словаря прилагательных у детей с общим недоразвитием речи.

Ключевые слова: общее недоразвитие речи, речевые нарушения, лексический строй, словарный запас, речевая система.

Minaeva Natalia Aleksandrovna,
Candidate of Philological Sciences, Associate Professor,
Taganrog Chekhov Institute (branch)
Of the Rostov State
University of Economics (RINH)
Taganrog, Russia

*kovalevana7@mail.ru;
Sterlyadnikova Arina Sergeevna
Taganrog Chekhov Institute (branch)
Of the Rostov State
University of Economics (RINH)
Taganrog, Russia
arina.sterl@mail.ru*

THEORETICAL AND PRACTICAL RECOMMENDATIONS FOR THE DEVELOPMENT OF THE VOCABULARY OF ADJECTIVES FOR PARENTS OF CHILDREN WITH GENERAL SPEECH UNDERDEVELOPMENT

Abstract. The article presents the main results and conclusions of an experimental study devoted to the study of the level of formation of the vocabulary of adjectives in preschoolers with general speech underdevelopment. A description of the results of a speech therapy examination of the children's vocabulary is given. Based on the obtained survey materials, the authors describe the main methodological recommendations for the development of the vocabulary of adjectives in children with general speech underdevelopment.

Keywords: general speech underdevelopment, speech disorders, lexical structure, vocabulary, speech system.

В настоящее время всё чаще идёт речь об увеличении количества детей с различными речевыми нарушениями. Такие нарушения зачастую оказывают негативное влияние на развитие ребёнка, его адаптацию в социуме, поскольку какие-либо отклонения в речевом развитии сказываются на познавательной деятельности ребёнка, его эмоционально-волевой сфере, осложняют процесс взаимодействия с окружающими людьми и миром в целом. Речевой дефект также зачастую влечёт за собой вторичные отклонения. Для родителей таких детей данные трудности становятся источником тревоги и беспокойства, появляется необходимость найти эффективные способы для коррекции речевого нарушения и поддержки ребёнка. Важно знать, что активное участие родителей в коррекционном процессе значительно улучшает его результаты.

Овладение языковой системой является крайне важным для ребёнка, ведь речь, являющаяся одной из высших психических функций, в процессе своего развития перестраивает и влечёт за собой развитие остальных функций.

Дети с общим недоразвитием речи (ОНР) составляют достаточно обширную группу детей с нарушенным развитием. Проблемой изучения ОНР занимались и занимаются в настоящее время многие исследователи [3, 7]. Ими отмечается, что у дошкольников с общим недоразвитием речи различной этиологии имеется в разной степени ограниченный словарный запас.

Общее недоразвитие речи (ОНР) – это различные сложные речевые расстройства, при которых нарушены все компоненты речевой системы (словарно-

го запаса, грамматического строя, фонематического слуха, звукопроизношения и связной речи) при сохранном слухе и интеллекте.

Р.Е. Левиной и сотрудниками её лаборатории в 1968 году была разработана периодизация проявлений общего недоразвития речи, в которой было выдвинуто три уровня речевого развития [4].

На первом уровне ОНР отмечается практически полное отсутствие речевых средств общения. Активный словарь представляет собой небольшое количество звукоподражаний, неясно произносимых слов бытового словаря, употребляемых для обозначения конкретных предметов и действий. Дети активно пользуются невербальными средствами общения – мимикой и жестами.

На втором уровне возрастает речевая активность, осуществляется замедленное расширение словарного запаса, появляются лексико-грамматические категории слов: существительные, глаголы, местоимения, прилагательные, а также некоторые предлоги и союзы. Появляется фразовая речь, но в искажённой форме. Понимание обращённой речи неполное, присутствуют резко выраженные аграмматизмы.

Третий уровень речевого развития характеризуется появлением развёрнутой речи без грубых фонетических и лексико-грамматических нарушений. В активном словаре отмечается преобладание существительных и глаголов, а также недостаток слов, которые обозначают качества, действия, признаки. Дети также испытывают трудности при подборе однокоренных слов. Присутствуют ошибки в согласовании частей речи, употреблении предлогов и построении предложений.

В 2001 году Т.Б. Филичева выделила четвертый уровень речевого развития. Речь детей на этом уровне характеризуется остаточными проявлениями недоразвития элементов лексико-грамматических и фонетико-фонематических компонентов языковой системы [8].

Лексический строй детей с ОНР отличается бедностью словарного запаса, неточностью употребления слов, их смешением и заменами.

Важной составляющей лексического строя являются прилагательные. Под прилагательными мы понимаем слова, обозначающие признаки и качества предметов и явлений. У детей с ОНР наблюдаются определённые трудности в использовании прилагательных.

Так, например, дети могут использовать для описания предмета одно слово вместо нескольких («хороший» вместо «яркий», «красивый»), испытывать трудности при описании абстрактных понятий, использовать слова-признаки неуместно, несоответственно их значениям или вовсе избегать их употребления.

Необходимо дальнейшее исследование в этой области не только для более полного понимания особенностей лексики детей с ОНР, но и для грамотного составления методических рекомендаций и коррекционных программ.

С целью углубленного изучения вопроса формирования лексического строя у детей с общим недоразвитием речи нами было проведено практическое исследование.

Констатирующий эксперимент проводился на базе МБДОУ «Детский сад № 101», всего в эксперименте приняло участие 10 детей старшего дошкольного возраста с логопедическим заключением «ОНР 3 уровня».

Гипотеза данного исследования заключается в предположении, что дети, имеющие общее недоразвитие речи, обладают скудным словарным запасом, запас имён прилагательных ограничен.

Целью исследования является изучение уровня сформированности словаря имён прилагательных у детей старшего дошкольного возраста, имеющих общее недоразвитие речи третьего уровня.

Для реализации данной цели нами были поставлены следующие **задачи**:

- изучить и подобрать методики для проведения обследования;
- провести практическое исследование;
- провести качественно-количественный анализ полученных результатов.

Для уточнения уровня развития словарного запаса слов-признаков нами была использована и адаптирована методика обследования речи О.С. Ушаковой [6] «словарь признаков».

Ход обследования: обследование проводится индивидуально в устной форме (наглядный материал не используется) в виде игрового упражнения «Скажи по-другому». В качестве основы взяты относительные прилагательные.

Анализ результатов показал, что детьми допускались такие ошибки, как замена слов на подходящие по другим признакам – материалу, вкусу и т.д. («нитевой» вместо «шерстяной», «сладкий», «кислый» вместо «апельсиновый», «твёрдый», «тяжёлый», вместо «каменный»), повтор словосочетания из речевой инструкции («скамейка из дерева» – «из дерева»), отказ от выполнения части задания, отсутствие ответа на один или несколько вопросов.

У 60% участников исследуемой группы зафиксирован средний балл, 30% испытуемых набрали низкие (0–1) баллы и 10 % имеют высокий результат по данному заданию

Также нами была модифицирована методика Л.С. Выготского, О.Н. Усановой «Диагностика развития словаря» [2], использовано дидактическое задание «Какой? Какая? Какое? Какие?»:

Экспериментатор показывает последовательно картинки с изображением предмета и просит назвать его признаки.

Детями описывались преимущественно видимые признаки предметов – цвет, форма. Наибольшее затруднение для подбора качеств у большинства детей вызвали слова «брюки», «волк», «часы»).

Допускались следующие ошибки: использование слов других частей речи для описания внешнего вида предметов («банан похож на Луну»), перечисление деталей предмета («у часов стрелки, цифры один, два, три...», «там (у шкафа) много вещей, у него ручки»), описание действий («волк близко к себе не подпускает»).

Однако, по результатам данного диагностического задания дети показали наиболее высокие результаты – 30% испытуемых показали высокие результаты,

назвав более 20 слов, 70% назвали менее 20, но более 10 слов-признаков, соответствующих предъявленным предметам.

С целью изучения словарного состава притяжательных прилагательных нами использовалась методика Г.А. Волковой [1], для которой нами была разработана система оценивания.

Обследование с применением дидактического материала, в формате игрового упражнения «Скажи, чей?».

Данное задание вызвало наибольшие затруднения у дошкольников. Высокие результаты показал лишь один ребёнок, остальные же набрали минимальное количество баллов, либо не справились с заданием вовсе.

Допускались следующие ошибки: повтор речевой инструкции («если сумка у тёти, то она чья?» – «у тёти»), замена прилагательного местоимением («книга её»), называние существительного вместо прилагательного («уши медведя», «медведь», «мишка»), отсутствие ответа к части задания.

Для методики Е.О. Смирновой [5], направленной на изучение словаря антонимов, нами также была разработана система оценивания, а также адаптирован речевой материал.

Ход обследования: индивидуально в устной форме на основе игрового упражнения «Скажи наоборот», картинный материал не используется. Логопед называет слово и просит ребёнка назвать другое слово, противоположное по значению.

Наибольшие затруднения возникали у дошкольников при подборе антонимов к словам глупый (присутствовали варианты «сильный», «хороший», «весёлый», либо ответ отсутствовал), сильный («худой», «грустный», «хороший», «несильный», отсутствие ответа), высокий («маленький», «длинный»).

По результатам исследовательской работы был проведён качественно-количественный анализ. Результаты в количественном отношении по итогам всех заданий представлены в таблице 1.

Таблица 1 – Результаты обследования словаря прилагательных у дошкольников с ОНР в баллах

Имя	Метод. 1	Метод. 2	Метод. 3	Метод. 4	Итого	Уровень
Артём	2	3	3	3	11	высокий
Кирилл	2	3	1	2	8	средний
Арина	1	3	0	2	6	средний
Полина	2	2	1	1	6	средний
Варвара	1	2	1	1	5	средний
София	2	2	1	2	7	средний
Алиса	3	2	1	3	9	высокий
Женя	2	2	1	2	7	средний
Эля	0	2	0	2	4	низкий
Лидия	2	2	1	1	6	средний

Результаты представлены на диаграмме.

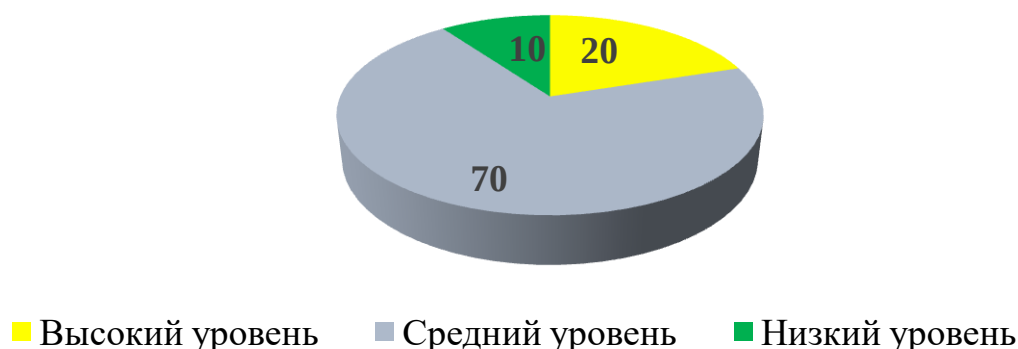


Диаграмма 1 – Распределение детей с ОНР по уровням сформированности словаря прилагательных, %

На основании результатов обследования нами были разработаны методические рекомендации для родителей по развитию словарного запаса у дошкольников. Вот некоторые из них:

Описывайте предметы совместно с ребёнком, комментируйте их свойства (например, «Этот мяч круглый, резиновый, жёлтый»), сравнивайте свойства предметов («Яблоко сладкое, а лимон кислый») и используйте в своей речи синонимы и антонимы («Собака огромная, громадная», «Сок холодный, а чай горячий»). Важно максимально задействовать анализаторы для полноценного восприятия ребёнком картины мира – демонстрируйте предметы, давайте потрогать, попробовать на вкус, так вы поспособствуете более крепкому усвоению и пониманию значений слов.

Чтение и обсуждение прочитанного также способствует развитию словарного запаса у детей. Стоит задавать открытые вопросы, чтобы способствовать речевой активности ребёнка. Этот приём следует использовать не только в процессе анализа литературы, но и в повседневной жизни, акцентируя внимание ребёнка на окружающих объектах («Почему ты выбрал эту кофту? – Потому что она мягкая, удобная, тёплая»).

Играйте в различные словесные игры, например, «Угадай про что я говорю» («Этот фрукт оранжевый, сладкий, сочный, круглый – что это?»), «Скажи наоборот» («Я буду говорить слово, а ты говори наоборот: Сильный – (слабый), тёмный – (светлый), высокий – (низкий)» и т. д.).

Поощряйте самостоятельные высказывания ребёнка. Если он ошибается, мягко исправляйте его.

Таким образом, проведённое обследование показало, что большинство детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи имеют средний уровень сформированности словаря прилагательных. Указанные методические рекомендации могут помочь развить словарный запас детей данной

категории. Цель исследования достигнута, все поставленные задачи реализованы, гипотеза нашла своё подтверждение.

Список использованных источников

1. Волкова Г. А. Методика психолого-логопедического обследования детей с нарушениями речи. Вопросы дифференциальной диагностики / Г.А. Волкова. – СПб.: Детство-Пресс, 2006. – 144 с.
2. Выготский Л. С. Развитие устной речи // Детская речь. Ч. 1 – М.: Педагогика, 1996. – 368 с.
3. Ефименкова Л. Н. Формирование речи у дошкольников. – М.: Просвещение, 1981. – 112 с.
4. Основы теории и практики логопедии / под ред. Р. Е. Леиной; Акад. пед. наук СССР – Москва: Просвещение, 1968. – 367 с.
5. Смирнова Е. О. Особенности общения с дошкольниками / Е. О. Смирнова. – М.: Издательский центр «Академия», 2013. – 160 с.
6. Ушакова О. С, Струнина Е. М. Методика развития речи детей дошкольного возраста: учеб.-метод. пособие для воспитателей дошкол. образоват. учреждений. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2004. – 288 с.
7. Филичева Т. Б., Туманова Т. В. Дети с общим недоразвитием речи. – М.: Гном-Пресс, 1999. – 127 с.
8. Филичева Т. Б. Четвертый уровень недоразвития речи // Логопедия / под ред. Волковой Л. С. Методическое наследие: пособие для логопедов и студентов дефектол. фак. пед. вузов. – М., 2006. – Т. 5. – 703 с.

Михедова Полина Андреевна,
студентка,

ФГБОУ ВО «Луганский государственный педагогический
университет»,
г. Луганск, ЛНР, Россия
polinamikhedova@icloud.com;

Чукарина Ирина Николаевна,
старший преподаватель,

ФГБОУ ВО «Луганский государственный педагогический
университет»,
г. Луганск, ЛНР, Россия
chykarinairina@mail.ru

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ СЕМЬИ РЕБЕНКА С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ

Аннотация. В статье рассматриваются особенности психолого-педагогического сопровождения семьи, воспитывающей ребенка с ограниченными возможностями здоровья. Подчеркивается особая значимость семьи как

института социализации для таких детей и обозначаются специфические трудности, с которыми сталкиваются родители. Определяются основные направления и принципы эффективной психолого-педагогической поддержки.

Ключевые слова: психолого-педагогическая поддержка, семья, ограниченные возможности здоровья, родители.

Mikhedova Polina Andreevna,
student,
Luhansk State Pedagogical University,
Lugansk,
polinamikhedova@icloud.com;
Chykarina Irina Nikolaevna,
senior lecturer,
Luhansk State Pedagogical University,
Lugansk,
chykarinairina@mail.ru

PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL SUPPORT FOR THE FAMILY OF A CHILD WITH DISABILITIES

Abstract. The article examines the features of psychological and pedagogical support for a family raising a child with disabilities. The special importance of the family as an institution of socialization for such children is emphasized and the specific difficulties faced by parents are outlined. The main directions and principles of effective psychological and pedagogical support are determined.

Keywords: psychological and pedagogical support, family, limited health opportunities, parents.

Семья – это первый и самый важный институт социализации для каждого ребенка. Однако, для семьи, воспитывающей ребенка с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ), этот институт приобретает особую значимость. Забота, поддержка и правильное воспитание такого ребенка требуют от родителей не только любви и терпения, но и глубоких знаний в области психологии, педагогики и медицины. Поэтому психолого-педагогическая поддержка семьи ребенка с ограниченными возможностями здоровья является важнейшим компонентом успешной интеграции ребенка в общество и обеспечения его полноценного развития.

Специфика ситуации и потребности семьи состоит в том, что воспитание ребенка с ОВЗ сопряжено с рядом трудностей и стрессов. Родители часто сталкиваются с:

1. Эмоциональным шоком и отрицанием. Первоначальная реакция на диагноз может включать в себя отрицание, гнев, обиду и чувство вины.

2. Хроническим стрессом и усталостью. Постоянная необходимость ухода, лечения, реабилитации и преодоления социальных барьеров изматывает родителей физически и эмоционально.

3. Социальной изоляцией и стигматизацией. Непонимание окружающих, трудности в общении с другими родителями и детьми, а также социальная стигма, связанная с инвалидностью, могут приводить к социальной изоляции семьи.

4. Финансовыми трудностями. Медицинские расходы, специальные дополнительные коррекционно-развивающие занятия и необходимость адаптации жилища могут значительно увеличивать финансовую нагрузку на семью.

5. Трудностями в выборе образовательного маршрута и социализации ребенка. Определение оптимальной образовательной среды и помощь в социализации ребенка с ОВЗ требуют специальных знаний и навыков [1].

Учитывая эти сложности, становится очевидной необходимость комплексной психолого-педагогической поддержки семьи ребенка с ОВЗ, направленной на:

- принятие диагноза и формирование позитивного отношения к ребенку;
- снижение уровня стресса и тревожности в семье;
- обучение родителей эффективным стратегиям воспитания и ухода за ребенком;
- оказание помощи в выборе образовательного маршрута и социализации ребенка;
- расширение социальных контактов и преодоление социальной изоляции.

В основе успешного воспитания ребенка с ограниченными возможностями здоровья лежат несколько ключевых принципов:

1. Принятие и безусловная любовь: ребенок должен чувствовать, что его любят и принимают таким, какой он есть, независимо от его ограничений и особенностей.

2. Индивидуальный подход: каждый ребенок уникален, поэтому важно учитывать его индивидуальные потребности, способности и интересы.

3. Позитивное подкрепление: хвалите и поддерживайте ребенка за любые достижения, даже самые маленькие.

4. Поощрение самостоятельности: постепенно приучайте ребенка к самостоятельности в выполнении повседневных задач, таких как одевание, умывание, еда. Создание предсказуемой и структурированной среды, ребенок должен знать, чего от него ожидают и как нужно себя вести в различных ситуациях [4].

Психолого-педагогическая поддержка семьи ребенка с ограниченными возможностями здоровья должна быть комплексной, систематической и учитывать индивидуальные особенности семьи и ребенка. Основные направления этой работы включают в себя:

Психологическое консультирование: индивидуальные и групповые консультации с психологом, направленные на оказание эмоциональной поддержки, помощь в принятии диагноза, преодоление стресса и тревожности, а также решение внутрисемейных конфликтов.

Психотерапия: в случаях глубокого эмоционального кризиса или наличия психических расстройств у членов семьи может быть рекомендована индивидуальная или семейная психотерапия.

Психологические тренинги: тренинги, направленные на обучение родителей эффективным стратегиям общения с ребенком, управления стрессом, развития уверенности в себе и улучшения коммуникативных навыков. Основные цели психологических тренингов:

- эмоциональная поддержка: снижение уровня стресса, тревоги, чувства вины и других негативных эмоций, связанных с воспитанием ребенка с ОВЗ;
- развитие копинг-стратегий: обучение эффективным способам преодоления трудностей и адаптации к новым условиям жизни;
- улучшение коммуникации: развитие навыков эффективного общения с ребенком, другими членами семьи, специалистами и окружающими;
- оптимизация родительских стратегий: обучение эффективным методам воспитания и обучения ребенка с учетом его индивидуальных особенностей;
- повышение самооценки и уверенности в себе: укрепление веры в свои силы и возможности как родителя;
- расширение социальных контактов: создание поддерживающей среды и установление контактов с другими семьями, воспитывающими детей с ОВЗ.

Наиболее распространенные типы тренингов:

Тренинги родительской эффективности (ТРЭ). Основаны на принципах гуманистической психологии и направлены на развитие у родителей навыков эффективного общения с ребенком, установления границ и решения конфликтов. Помогают родителям лучше понимать потребности ребенка, реагировать на его поведение конструктивно и создавать гармоничные отношения в семье. Примеры: тренинги по программе "STEP" (Systematic Training for Effective Parenting), тренинги по методу Томаса Гордона.

Тренинги по управлению стрессом и развитию стрессоустойчивости. Обучают техникам релаксации, медитации, дыхательным упражнениям, техникам когнитивной реструктуризации и другим методам снижения стресса. Помогают родителям справляться с эмоциональным выгоранием, повышать свою устойчивость к негативным факторам и поддерживать хорошее самочувствие. Примеры: тренинги по программе "Mindfulness-Based Stress Reduction" (MBSR), тренинги по аутогенной тренировке.

Тренинги по развитию коммуникативных навыков. Направлены на улучшение навыков активного слушания, эмпатии, невербальной коммуникации и эффективного разрешения конфликтов. Помогают родителям лучше понимать ребенка, выражать свои чувства и мысли ясно и конструктивно, а также устанавливать доверительные отношения в семье. Примеры: тренинги по программе "Nonviolent Communication" (NVC), тренинги по эффективному общению.

Тренинги по обучению специальным навыкам. Обучают родителей конкретным навыкам, необходимым для воспитания ребенка с определенной нозологией (например, тренинги по обучению жестовому языку для родителей детей с нарушениями слуха, тренинги по прикладному анализу поведения (АВА) для

родителей детей с аутизмом). Предоставляют родителям знания и инструменты для эффективного обучения и развития ребенка в домашних условиях [2].

Где найти тренинги в России:

Реабилитационные центры для детей с ограниченными возможностями здоровья: многие реабилитационные центры предлагают психологические тренинги для родителей в рамках комплексной программы поддержки семьи.

Некоммерческие организации (НКО): ряд НКО, работающих в сфере помощи детям с ОВЗ, организуют бесплатные или льготные тренинги для родителей.

Психологические центры и консультации: некоторые психологические центры и частные психологи предлагают тренинги и консультации для родителей детей с ограниченными возможностями здоровья.

Онлайн-платформы: в последние годы стали появляться онлайн-платформы, предлагающие тренинги и вебинары для родителей детей с ограниченными возможностями здоровья.

Примеры организаций, предоставляющих тренинги: Федеральный ресурсный центр по организации комплексного сопровождения детей с РАС МГППУ (Москва), региональные ресурсные центры по комплексному сопровождению детей с РАС, НКО «Общество помощи аутичным детям "Добро"» (Санкт-Петербург), благотворительный фонд «Даунсайд Ап» (Москва), региональные отделения Всероссийской организации родителей детей-инвалидов (ВОРДИ).

Психолого-педагогическая поддержка семьи ребенка с ограниченными возможностями здоровья также включают в себя педагогическое консультирование по вопросам развития, обучения и воспитания ребенка с ОВЗ. Данное направление помощи может быть реализовано на обучающих семинарах и лекциях по вопросам особенностей развития детей с различными нарушениями, выбору методов коррекционной работы, адаптации к образовательной среде и прав детей с ограниченными возможностями здоровья.

Широкое распространение получили группы взаимопомощи для родителей, воспитывающих детей с ОВЗ, где они могут делиться опытом, получать поддержку и находить новые решения проблем, а также социальное сопровождение в виде оказания помощи в получении необходимой медицинской, социальной и юридической помощи, а также в интеграции ребенка в общество.

Несомненна роль специалистов образовательных учреждений в психолого-педагогической поддержке семьи ребенка с ограниченными возможностями здоровья. В рамках инклюзивного образования специалисты (педагоги, психологи, дефектологи) должны: оказывать психолого-педагогическую поддержку ребенку и его семье; разрабатывать индивидуальные образовательные маршруты, учитывающие особенности развития ребенка; адаптировать образовательную среду и учебные материалы: взаимодействовать с другими специалистами и организациями, оказывающими помощь детям с ограниченными возможностями здоровья [3].

Психолого-педагогическая поддержка семьи ребенка с ограниченными возможностями здоровья – это сложный, но жизненно важный для этих семей процесс. Только благодаря объединенным усилиям специалистов, семьи и общества можно обеспечить ребенку с ограниченными возможностями здоровья полноценное развитие, успешную интеграцию в общество и возможность реализовать свой потенциал. Создание инклюзивной среды, где каждый ребенок чувствует себя ценным и принятым – это общая задача педагогов, психологов, медицинских работников и залог благополучия будущего поколения.

Список использованных источников

1. Левченко И. Ю. Психологическая помощь семье, воспитывающей ребенка с отклонениями в развитии. – М.: Просвещение, 2008. – 239 с.
2. Солодянкина О. В Сотрудничество дошкольного учреждения с семьей: пособие для работников ДОУ: 2-е изд., испр. и доп. – М.: Аркти, 2006. – 80 с.
3. Ткачева В. В. Технологии психологической помощи семьям детей с отклонениями в развитии. – М.: АСТ; Астрель, 2007. – 318 с.
4. Шипицына Л. М. «Необучаемый» ребенок в семье и обществе. Социализация детей с нарушением интеллекта: 2-е изд., перераб. и доп. – Санкт-Петербург: Речь, 2005. – 477 с.

Мищенко Вера Ивановна

*канд. психол. наук,
доцент кафедры психологии,
заведующая лабораторией практической
и экспериментальной психологии,
Таганрогского института
имени А.П. Чехова (филиала)
ФГБОУ ВО «РГЭУ (РИНХ)»
г. Таганрог, Россия
e-mail: ivanovna27@rambler.ru*

ШКОЛЬНЫЙ БУЛЛИНГ: ПРОБЛЕМА ДЕТЕЙ ИЛИ ВЗРОСЛЫХ?

Аннотация. Статья посвящена обсуждению проблемы школьного буллинга, а именно месту и роли в нем взрослых, в первую очередь, родителей. Приводятся данные анкетирования, из которых следует, что современные родители в ситуации буллинга в целом придерживаются диалоговых форм решения проблемы и много времени готовы тратить на выстраивание доверительных взаимоотношений с ребенком, что может стать профилактикой нездоровых взаимоотношений последнего со сверстниками.

Ключевые слова: травля, работа с родителями, семейное консультирование, психологическая информация, психологическая служба образования.

*Mishchenko Vera Ivanovna,
Candidate of Psychological Sciences
Associate Professor of the Department of Psychology,
head. laboratory practice and experimental psychology
of Taganrog Institute named after A. P. Chekhov (branch)
of Rostov state University (RINH),
Taganrog, Russia*

SCHOOL BULLYING: A PROBLEM FOR CHILDREN OR ADULTS?

Abstract. The article is devoted to the discussion of the problem of school bullying, namely the place and role of adults in it, primarily parents. The survey data are presented, from which it follows that modern parents in a bullying situation generally adhere to dialogical forms of problem solving and are willing to spend a lot of time building trusting relationships with their child, which can prevent unhealthy relationships between the latter and peers.

Keywords: harassment, psychological culture, work with parents, family counseling, psychological information, psychological education service.

Проблема буллинга в школьной среде не нова. Практически каждый взрослый, вспоминая свои школьные годы, расскажет о том, что был свидетелем либо жертвой травли или даже признается, что сам был ее зачинщиком. Нельзя сказать, что именно в современном обществе, в настоящее время данное явление массово распространено, другой вопрос, что оно стало более заметным в частности из-за того, что сами участники буллинга оставляют цифровые следы своих действий. Другой вопрос, что именно интернет дал возможность открыто и массово обсуждать данную проблему, объединил родителей по всей стране, которые, столкнувшись с тем, что их дети стали жертвами обидчиков, не нашли никакой действенной помощи в реальной действительности и интернет стал последней возможностью защитить психологическое благополучие и физическое здоровье своих детей.

Да, к сожалению, травля была, есть и, к сожалению, никуда не денется. Объяснение причин данного явления находим в теориях социального научения А. Бандуры и Дж. Роттера; обзор научных исследований по теме представлен в трудах многих авторов [2], [4]. Буллинг – интернациональное явление и вопросы, касающиеся его причин и последствий волнуют и взрослых, и детей по всему миру. И эта «мировая проблема» начинается в семье, с тех установок, которые дети получают вследствие семейного воспитания и с тех образцов социального и межличностного взаимодействия, которые демонстрируют родители [3].

Интересные данные получены коллегами, опрашивавшими школьников: «Каждый второй школьник считает, что взрослые недостаточно помогают детям, являющимся жертвами травли, а абсолютное большинство (74%) говорят, что пресечь случаи буллинга в образовательных учреждениях можно только

совместной работой со стороны родителей, педагогического коллектива, и самих учеников. Большинство опрошенных (33%) советуют жертвам буллинга рассказать о случившемся родителю, каждый четвертый советует обратиться к психологу, 18% рекомендуют рассказать о травле другу. 17% считают, что за помощью стоит идти к администрации школы и 7% опрошенных считают, что стоит обратиться к классному руководителю» [1, 41–42].

Мы же провели опрос взрослых: ими потенциальные родители (студенты очной формы обучения по направлению «Психология») и реальные родители (часть из них обучается на очно-заочной форме обучения по направлению «Психология», часть имеет другое, в большинстве своем высшее образование). Всего в опросе приняло участие 25 респондентов. Им было задано два вопроса: «1. Представьте, что вы – родитель школьника, узнаете, что он стал жертвой буллинга. Ваши действия; 2. Представьте, что вы – родитель школьника, узнаете, что он устраивает буллинг. Ваши действия». В полученных ответах, независимо от возраста респондентов, наличия либо отсутствия родительского опыта и психологического образования, очень много общего. Единственное, что женщины в ответах были более экспрессивны, а мужчины чаще указывали на возможность физического воздействия на обидчиков своих детей (особенно дочерей). В большинстве своем респонденты в первой ситуации собираются обязательно поговорить с ребенком: *«спокойно поговорю с ребенком, дам понять, что он не один», «буду помогать развивать уверенность в себе и умение реагировать на агрессию», «помогу развивать защиту своих личных границ», «выясню все подробности»*. Далее следует визит в школу и беседы с классным руководителем, школьным психологом, *«если не поможет, то к директору, потом – к участковому»*. Также рассматривается вариант беседы с родителями обидчика: *«попрошу классрука вызвать на разговор детей-агрессоров и их родителей»*. Ряд родителей собирается беседовать не на уровне «взрослый-взрослый», а идти разбираться непосредственно с одноклассниками-обидчиками. Отцы приветствуют наличие у своих детей (и мальчиков, и девочек) навыков самообороны, приводили примеры, как их дети отстаивали себя именно путем физических приемов.

Во второй ситуации респонденты также единодушно сообщали о необходимости проведения строгой беседы с ребенком: *«проведу разъяснительную беседу о недопустимости такого поведения», «выясню, в чем проявляется его агрессия», «учу разбираться в себе, учу разговаривать»*, также не исключается визит к психологу с целью коррекции агрессивного поведения и извинений перед семьями пострадавших детей. В ряде ответов родителей сквозит скрытый страх бессилия из-за возможности такой ситуации, который проявляется через агрессивные реакции самих родителей: *«сначала наорала бы, потом стала выяснять в чем дело», «надавала бы лещей»*. Бывает, что родители оправдывают

агрессивное поведение своих детей: *«возможна такая ситуация, что обижаемый сам виноват»*. Здесь налицо фундаментальная ошибка атрибуции, которая является серьезным препятствием в выстраивании конструктивного взаимодействия.

Также родители поделились своими реальными историями о том, что их дети становились жертвами буллинга (в ряде случаев это были дети с ОВЗ). И практически все указали на то, что «самое неприятное, что учителя не хотели замечать этого, говорили, что придумывает». И родители тогда спасали ребенка, как могли: переводили в другую школу, ставили классным руководителям ультиматумы, приходили сами на беседу в класс, придумывали различные мероприятия, чтобы сдружить класс и т. п.

Своим опросом мы хотели привлечь внимание самих взрослых к имеющейся проблеме и помочь им задуматься, не является ли их собственное поведение катализатором прекращения или продолжения травли. В любом случае, взрослые не хотят, как раньше стоять в стороне на позиции «сами разберутся». Другой вопрос, какими методами они готовы действовать в таких ситуациях. Возможно, самым взрослым необходим психологический и педагогический ликбез в данном вопросе, обучение конструктивным способом решения конфликтных ситуаций.

Итак, смогут ли взрослые остановить буллинг или это неизбежная часть социальной жизни? Нам всё-таки видится оптимистичный сценарий, но при одном условии: если объединить усилия семьи и школы в создании психологически безопасной среды, в которой ребенок проводит большую часть времени, если взрослые скажут свое решительное «нет!», если своим поведением покажут, как решать проблемы без насилия, то, пожалуй, у наших детей есть шанс ни испытать страх жертвы буллинга, ни примерить роль агрессора.

Список использованных источников

1. Гранковская Н. И., Ахметшина И. А. К проблеме школьного буллинга // Проблемы и перспективы развития образования: сборник материалов X Международной научно-практической конференции. – Орехово-Зуево, 2024. – С. 40–43.
2. Макарова Е. А. Буллинг как психологическое явление, изучаемое в рамках виктимологии // Вестник Таганрогского института управления и экономики. – 2018. – № 1 (27) – С. 72–75.
3. Мищенко В. И. Влияние родительских установок на формирование виктимных качеств личности // Семья и личность: проблемы взаимодействия. – 2020. – № 17. – С. 80–86.
4. Новикова М.А., Реан А.А. Влияние школьного климата на возникновение травли: отечественный и зарубежный опыт исследования // Вопросы образования. – 2019. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/vliyanie-shkolnogo-klimata-na-vozniknovenie-travli-otechestvennyy-i-zarubezhnyy-opyt-issledovaniya>

*Никитёнок Надежда Александровна,
кандидат педагогических наук, доцент,
Учреждение образования «Белорусский государственный педагогический уни-
верситет имени Максима Танка»,
г. Минск, Республика Беларусь
nikitsionak@mail.ru*

АКСИОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПОДГОТОВКИ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ К РАБОТЕ С СЕМЬЕЙ В СОВРЕМЕННЫХ УСЛОВИЯХ

Аннотация. В статье рассматривается актуальность подготовки будущих педагогов к работе с семьями учащихся в современных условиях. Подчеркивается значимость и необходимость ее аксиологической составляющей, позволяющей формировать систему ценностных ориентаций студентов по отношению к семье, родителям и законным представителям учеников. Анализируются возможности педагогических дисциплин для реализации аксиологической подготовки будущих учителей. Показана структура и содержание аксиологической подготовки будущих педагогов к работе с семьей. Представлены задания для формирования гуманистической ценностно-педагогической направленности, аксиологического «Я» будущих учителей-предметников в сфере взаимодействия с семьей.

Ключевые слова: современные условия, аксиологическая подготовка, будущие педагоги, взаимодействие педагога с семьей, семья, семейное воспитание, педагогическая культура родителей, профессиональная культура педагога.

*Nikitenok Nadezhda Alexandrovna,
Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor,
Belarusian State Pedagogical University after Maxim Tank,
Minsk, Republic of Belarus
nikitsionak@mail.ru*

AXIOLOGICAL ASPECTS OF TRAINING FUTURE TEACHERS TO WORK WITH THE FAMILY IN MODERN CONDITIONS

Abstract. The article considers the relevance of preparing future teachers to work with families of students in modern conditions. The importance and necessity of its axiological component is emphasized, which makes it possible to form a system of students' value orientations in relation to the family, parents and legal representatives of pupils. The possibilities of pedagogical disciplines for the implementation of axiological training of future teachers are analyzed. The structure and content of axiological training of future teachers to work with the family is shown. Tasks for the formation of a humanistic value-pedagogical orientation, axiological "I" of future subject teachers in the field of interaction with the family are presented.

Keywords: modern conditions, axiological training, future teachers, interaction of the teacher with the family, family, family education, pedagogical culture of parents, professional culture of the teacher.

В современных условиях постоянной изменчивости, неопределенности окружающей действительности и жизненных ориентаций человечества процесс передачи подрастающим поколениям культурных ценностей требует осознания будущими педагогами их значимости. Учителя, будущие учителя сами должны обладать соответствующими ценностными ориентациями, в том числе по отношению к семье, семейному воспитанию, взаимодействию с родителями учащихся. Семья выступает главным инструментом социализации и формирования личности, является первой воспитательной средой, занимает основное место в жизни ребенка. При этом существует в настоящее время множество факторов, в том числе и отрицательные ценностные установки родителей, их нежелание находить компромиссы и др., которые могут крайне негативно сказываться на семье и семейном воспитании, нарушая гармоничное развитие растущего человека. В этой связи несомненной является актуальность подготовки будущих педагогов к работе с семьями учащихся. Педагогам приходится сталкиваться с различными формами отношения родителей к учреждению образования, к требованиям образовательного процесса. Сами педагоги могут не совсем понимать значимости взаимодействия с родителями, могут по-разному относиться к семье и ошибкам семейного воспитания. Большую значимость приобретает в современных условиях аксиологическая составляющая подготовки, позволяющая формировать систему ценностных ориентаций студентов по отношению к семье, родителям и законным представителям учеников.

Семейное воспитание рассматривается как формирование ответственного ценностного отношения к семье, браку, воспитанию детей [3], [9], [10]. Его содержание включает «знания о правовых основах брачно-семейных отношений, об основных функциях и закономерностях развития современной семьи, ролевом поведении в семье, особенностях воспитания детей; навыки конструктивного поведения в типичных семейно-бытовых ситуациях, взаимодействия с ближайшим и удаленным окружением (супругами, детьми, возможными родственниками, друзьями); проявление уважения и заботы о близких и старшем поколении; изучение своей родословной» [3, 32]. Раскрываются условия семейного воспитания, учет возрастных особенностей при организации подготовки учащихся к семейной жизни, указывается на признание непреходящей ценности семьи для человека от рождения до смерти, на необходимость социально-педагогической и психологической поддержки семьи [3]. В работах [1], [2], [7] анализируются особенности взаимодействия учреждения образования, педагогов с семьями учащихся, показаны профессиональные компетенции будущих педагогов в сфере взаимодействия с семьей [8], особенности подготовки [4], [5], [6]. Однако необходимым выступает определение характеристик и особенностей аксиологической подготовки будущих педагогов к работе с семьями уча-

щихся, выявление возможностей педагогических дисциплин для ее эффективной реализации.

В настоящее время в учреждении образования «Белорусский государственный педагогический университет имени Максима Танка» изучают будущие учителя-предметники следующие педагогические дисциплины: «Основы психологии и педагогики (Раздел «Основы педагогики»)» (1 курс), «Педагогика», «Педагогические технологии» (2 курс), «Инновационные практики в образовании» (3 курс). Данные учебные дисциплины обладают значительным воспитывающим потенциалом, позволяя формировать и аксиосферу будущих педагогов. На лекционных и практических занятиях по учебной дисциплине «Основы психологии и педагогики (Раздел «Основы педагогики»)» студенты могут рассмотреть образование как ценность и те ценности, которые содержит образование, ценности инклюзивного образования. Подробно представлена история развития образовательного процесса, интеграция в нем общечеловеческих ценностей, содержатся мысли великих педагогов прошлого о семейном воспитании и влиянии семейного окружения на личность воспитуемого. Особое внимание уделено педагогической профессии, миссии педагога, его культуре, в том числе аксиологической. Отмечается ориентация всего перечисленного на эффективное формирование личности учащегося, основой которого выступает семья. Учебная дисциплина «Педагогика» выступает центральным элементом в аксиологической подготовке будущих педагогов, предоставляя возможность рассмотреть личность учащегося в разные возрастные периоды как ценность, то, как ценности находят отражение в целях и задачах образовательного процесса. Можно выявить со студентами ценности, заложенные в содержание учебных предметов, системы воспитательной работы, методы и формы обучения и воспитания. Детально изучается семейное воспитание, его функциональное значение, целевые приоритеты и направления взаимодействия семьи, педагога и учреждения образования. Данные вопросы обязательно рассматриваются в контексте педагогической аксиологии. В процессе изучения учебной дисциплины «Педагогические технологии» представляется возможным рассмотреть ценностные ориентации различных технологий обучения и воспитания, особенности взаимодействия педагога с семьей, на наличие у педагогов педагогических заповедей и систем ценностей. Учебная дисциплина «Инновационные практики в образовании» позволяет обратиться к рискам, которые несет себе современность для общечеловеческих, национальных, личностных ценностей, к ценностям устойчивого развития, ценностям эффективного и мотивирующего образования, практикоориентированности, творчества, саморазвития и самореализации, в том числе и самого педагога. Рассматриваются ценностные ориентации, лежащие в основе организации детского отдыха и оздоровления, имиджа современного воспитателя.

Более полная и эффективная реализация потенциала данных педагогических дисциплин для аксиологической подготовки будущих учителей к работе с семьей в современных условиях требует конкретизации ее структурных компонентов, в числе которых выступают: целевой, содержательный, процессуаль-

ный и средовой. Цели и задачи аксиологической подготовки будущих педагогов к работе с семьей составляют формирование аксиологического компонента педагогической культуры студентов, представляющего собой систему ценностных ориентаций, характеризующих отношение будущих педагогов к учащимся, их семье, родителям и стиль общения и взаимодействия с ними. Сюда относятся убежденность в значимости благополучия семьи для социализации и воспитания учащихся, уважение к личности учащихся и родителей, стремление к установлению доброжелательных доверительных, тактичных, и в тоже время, принципиальных, объективных и справедливых отношений с семьями учащихся и др. Особую задачу представляет овладение студентами диагностическим инструментарием, используемым при взаимодействии учреждения образования и семьи, и позволяющем получить сведения как о воспитательном потенциале семьи, об условиях семейного воспитания, воспитательных возможностях и педагогической культуре родителей, так и о существующей в семье системе ценностей. Содержание аксиологической подготовки будущих педагогов к работе с семьей включает знания о семье как воспитательной среде, ее ценности и значимости, о семейном воспитании и семейной педагогике. Рассматриваются правила взаимодействия и сотрудничества педагога и семьи в становлении личности учащихся, в том числе формировании их системы ценностей, обращается внимание на качества педагога, осуществляющего психолого-педагогическое просвещение родителей, вовлечение родителей в образовательный процесс, участие родителей в управлении учреждением образования. К формам и методам аксиологической подготовки будущих педагогов к работе с семьей можно отнести лекции, семинарские и практические занятия, а также беседы, дискуссии и диспуты, круглые столы, диалоговые площадки, конкурсы, проекты, кейс-метод, написание курсовых работ, праздники и др. Средствами аксиологической подготовки будущих педагогов к работе с семьей выступают психолого-педагогическая литература о семейном воспитании, словари и справочники, интернет-ресурсы, сайты учреждений образования. В качестве условий можно отметить педагогическую поддержку со стороны преподавателя, убежденного в значимости формирования ценностных ориентиров, гуманистической направленности, общей и педагогической культуры будущих педагогов, задействование внеучебной воспитательной и волонтерской деятельности и всего образовательного пространства педагогического вуза, различных общественных организаций и др.

Нами разработаны задания для формирования гуманистической ценностно-педагогической направленности, аксиологического «Я» будущих учителей-предметников в сфере взаимодействия с семьей. К ним относятся: составление словаря, перечня литературы и интернет-ресурсов о семье и семейном воспитании, памятки (буклета) о взаимодействии педагога с семьей учащихся. Студенты анализируют сайты учреждений образования с описанием мероприятий, которые проводятся во взаимодействии с родителями, подбирают цитаты педагогов прошлого и настоящего о семье, решают педагогические задачи и кейсы из образовательной практики, составляют сборник сценариев родительских собра-

ний, праздников ко Дню матери, Дню семьи и др. Они создают эссе на темы «Семья это...», «Семейные ценности», «Ценность семьи в современном мире», «Лучший родитель для педагога», кредо и правила общения педагога с родителями учащихся разного возраста, в том числе из числа неблагополучных семей, семей учащихся с особыми образовательными потребностями, в условиях воспитательно-оздоровительных учреждений образования. Анализируя нормативно-правовые документы, будущие педагоги выявляют ценности, которые в них отражены и которые выступают ориентиром для взаимодействия «педагог – родитель – учащийся». В современных условиях важным аспектом для педагога, на который ему следует обращать внимание, выступает отношение учащихся к родителям. Потому студенты разрабатывают проектные задания для учащихся на темы «Я и моя семья», «Ценности моей семьи», «Семейное древо», «Моим родителям посвящается...», «Профессия моих родителей», «Общение в семье» и др. Повышение педагогической культуры родителей требует формирования готовности будущего педагога к проведению бесед на темы «Семейные ценности», «Общение в семье», «Профилактика конфликтов в жизни семьи», «Семья и учреждение образования: направления сотрудничества» и др. Студенты на основе анализа нормативных документов и психолого-педагогической литературы составляют рекомендации для родителей по гражданскому и патриотическому, правовому, трудовому воспитанию и профессиональной ориентации своих детей на разных возрастных этапах. В современных условиях как студенты, так и педагоги, а также родители и учащиеся подросткового и старшего школьного возраста обладают по отношению к семье, родительству и семейному воспитанию совершенно разным жизненным опытом, в том числе негативным. В этой связи рассмотрение и обсуждение семейных ценностей, детско-родительских отношений, взаимодействия учреждения и семьи требует соблюдения педагогической этики, тактичности и повышенной моральной ответственности. С будущими педагогами обязательно следует рассматривать цели и ценности семейного воспитания, обращая внимание на коррекцию отрицательного отношения к его различным аспектам.

Таким образом, можно отметить существующую в настоящее время актуальность подготовки будущих педагогов к работе с семьями учащихся. Одной из ее необходимых компонентов выступает аксиологическая составляющая, позволяющая формировать систему ценностных ориентаций студентов по отношению к семье, взаимоотношениям ученика с родителями, своему взаимодействию с родителями и законными представителями учащихся. Значительными ресурсами для реализации аксиологической подготовки будущих учителей, в том числе относительно семейного воспитания, располагает содержание учебных дисциплин «Основы психологии и педагогики (Раздел «Основы педагогики»)», «Педагогика», Педагогические технологии», «Инновационные практики в образовании». Среди целей и задач аксиологической подготовки будущих учителей к работе с семьей в современных условиях значимое место отводится формированию компетенций в области педагогической аксиологии, семейного воспитания и взаимодействия с родителями учащихся, воспитанию со-

ответствующих ценностных ориентаций и развитию ценностно-педагогической направленности. Содержанием подготовки выступают знания о ценности семьи и ее благополучия, обладаемой каждой семьей и каждым родителем системе как позитивных, так и негативных ценностных установок и их влиянии на ценностные ориентации детей, профессионально-педагогических ценностях, которые отражаются, в том числе и на взаимодействии педагога с родителями. К формам аксиологической подготовки относятся лекции и практические занятия, беседы, в том числе этические, диспуты, круглые столы, конференции, конкурсы, диалоговые площадки, акции, экскурсии. На занятиях можно использовать задания для формирования гуманистической ценностно-педагогической направленности, аксиологического «Я» будущих учителей-предметников в сфере взаимодействия с семьей. В процессе аксиологической подготовки можно также использовать проблемные вопросы, кейсы, работу с цитатами, проекты др.

Список использованных источников

1. Антипова, Е. В. Диагностическое сопровождение процесса взаимодействия учреждений образования и семьи / Е. В. Антипова, Л. Г. Зайцева. – Могилев: МГОИРО, 2015. – 104 с.
2. Клещёва, Е. А. Диалог с семьей: равный обучает равного: практ. рук-во / Е. А. Клещёва, В. И. Козел. – Барановичи: БарГУ, 2023. – 79 с.
3. Концепция непрерывного воспитания детей и учащейся молодежи: утв. постановлением М-ва образования Респ. Беларусь, 15 июля 2015 г., № 82 // 3б. нормат. дак. М-ва адукацыі Рэсп. Беларусь. – 2015. – № 19. – С. 3–41.
4. Никитёнок, Н. А. Методические аспекты подготовки будущих педагогов к работе с семьей / Н. А. Никитёнок // Психолого-педагогическое образование родителей: история, современность, перспективы: материалы III Всероссийской научно-практической конференции / отв. ред. О.А. Кочергина [Электронный ресурс]. – Ростов-на-Дону: Издательско-полиграфический комплекс РГУЭ (РИНХ), 2024. – С. 250-255
5. Никитёнок, Н. А. Подготовка будущих педагогов к взаимодействию с семьями учащихся / Н. А. Никитёнок // Социальная и психолого-педагогическая помощь семье: опыт, проблемы, перспективы: материалы II Междунар. науч.-практ. конф., г. Минск, 8 декабря 2021 г./ Белорус. гос. пед ун-т им. М. Танка; В. В. Мартынова (отв. ред.) [и др.]. – Минск: Изд-во БГПУ, 2022. – С. 457–460.
6. Никитёнок, Н.А. Подготовка будущего педагога к взаимодействию с семьей учащегося в условиях инновационно-образовательной среды / Н. А. Никитёнок // Социальная и психолого-педагогическая поддержка родительства: опыт, проблемы, перспективы: мат-лы Междунар. науч.-практ конф., г. Минск, 5 ноября 2019 г. / Бел. гос. пед. ун-т им. М. Танка; отв. ред. В. В. Мартынова. – Минск: Белорус. гос. пед. ун-т, 2019. – С. 124–126.
7. Осипова, М. П. Педагогическое взаимодействие с семьей: научно-методические основы: монография / М. П. Осипова, Е. Д. Осипов. – Брест: БрГУ, 2020. – 237 с.

8. Осипова, М. П. Профессиональные компетенции будущих педагогов в сфере взаимодействия с семьей. Сущность и развитие: монография / М. П. Осипова, Е. Д. Осипов. – Брест: БрГУ, 2018. – 161 с.
9. Семейное воспитание: словарь: [450 терминов-статей]. – Минск: Изд-во БГПУ, 2020. – 79 с.
10. Сивашинская, Е. Ф. Педагогика современной школы: конспект лекций / Е. Ф. Сивашинская, И. В. Журлова. – Мозырь: Содействие, 2018. – 222 с.

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПОМОЩЬ СЕМЬЕ РЕБЕНКА С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ

*Петруня Ольга Михайловна,
кандидат медицинских наук, доцент,
ФГБОУ ВО «Луганский государственный педагогический университет»,
г. Луганск, ЛНР, Россия
e-mail: lensop62@gmail.com*

Аннотация. В данной исследовательской работе рассматривается проблема психолого-педагогической поддержки семей, воспитывающих детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ). Актуальность темы обусловлена необходимостью создания эффективной системы помощи таким семьям, включающей психологическое консультирование, педагогическую коррекцию и социальную поддержку. В работе анализируются основные подходы к психолого-педагогической поддержке, выявляются трудности, с которыми сталкиваются семьи, и предлагаются рекомендации по их преодолению.

Ключевые слова: психолого-педагогическая поддержка, дети с ограниченными возможностями здоровья, семья, психологическая помощь, педагогическая коррекция, социальная поддержка.

PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL SUPPORT FOR THE FAMILY OF A CHILD WITH DISABILITIES

*Olga M. Petrunya, MD, PhD,
associate professor, Lugansk State Pedagogical University,
Lugansk, LNR, Russia
e-mail: lensop62@gmail.com*

Abstract. This research paper considers the problem of psychological and pedagogical support of families raising children with disabilities. The relevance of the topic is determined by the need to create an effective system of assistance to such families, including psychological counseling, pedagogical correction and social support. The paper analyzes the main approaches to psychological and pedagogical sup-

port, identifies the difficulties faced by families and offers recommendations for overcoming them.

Keywords: psychological and pedagogical support, children with disabilities, family, psychological support, pedagogical correction, social support.

В научной литературе понятие психолого-педагогической поддержки определяется как совокупность мероприятий, направленных на обеспечение условий для успешной адаптации ребёнка с ограниченными возможностями здоровья в образовательной и социальной среде (Смирнов, 2020). Основные направления такой поддержки включают психологическое консультирование родителей, педагогическую коррекцию учебного процесса и социальную помощь в виде организации групп поддержки и информационного сопровождения.

Согласно исследованиям Ю.А. Демиденко, ключевыми задачами психолого-педагогической поддержки являются [2]:

- снижение уровня тревожности у родителей;
- повышение их компетентности в вопросах воспитания детей с ОВЗ;
- создание условий для успешной социализации ребенка.

Проблемы, с которыми сталкиваются семьи, можно условно разделить на три группы: психологические, педагогические и социальные. Психологические трудности связаны с эмоциональным выгоранием родителей и их страхом перед будущим ребёнка. Педагогические проблемы касаются трудностей в обучении и необходимости адаптации образовательных программ. Социальные барьеры выражаются в недостаточной поддержке со стороны общества и государства [2].

Эмпирическое исследование было направлено на выявление основных трудностей, с которыми сталкиваются семьи, воспитывающие детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ), а также на оценку эффективности различных форм психолого-педагогической поддержки. Исследование проводилось в период с января по июнь 2024 года на базе образовательных учреждений города Москвы и Московской области, специализирующихся на инклюзивном образовании.

Выборка исследования включала 120 родителей, воспитывающих детей с ограниченными возможностями здоровья в возрасте от 6 до 15 лет. Выборка формировалась методом целенаправленного отбора с учетом следующих критериев [1]:

- наличие у ребенка официально подтвержденного статуса ОВЗ;
- опыт получения психолого-педагогической поддержки в образовательных или социальных учреждениях;
- согласие родителей на участие в исследовании.

Основными методами сбора данных были анкетирование и полуструктурированные интервью. Анкета состояла из 25 вопросов, сгруппированных по трем основным блокам [4]:

1. Социально-демографические характеристики семьи (возраст и уровень образования родителей, состав семьи, материальное положение).

2. Основные трудности, с которыми сталкиваются родители в процессе воспитания и обучения ребёнка с ограниченными возможностями здоровья.

3. Оценка эффективности различных форм психолого-педагогической поддержки (консультации психологов, тренинги для родителей, группы поддержки, помощь педагогов).

Для более глубокого понимания проблем родителей было проведено 20 полуструктурированных интервью, которые позволили уточнить данные, полученные в ходе анкетирования. Вопросы интервью касались не только выявленных трудностей, но и ожиданий родителей в отношении улучшения системы поддержки. Интервью проводились в удобное для респондентов время и записывались с их согласия, что обеспечивало открытость и искренность ответов.

Собранные данные были обработаны с помощью пакета статистических программ SPSS. В качестве основных методов анализа использовались [6]:

- дескриптивная статистика для описания выборки и обобщения полученных данных;

- корреляционный анализ для выявления взаимосвязей между социально-демографическими характеристиками семей и трудностями, с которыми они сталкиваются;

Сравнительный анализ для оценки различий в потребностях и проблемах семей в зависимости от возраста детей и уровня образования родителей.

Таблица 1 – Основные трудности, с которыми сталкиваются семьи детей с ОВЗ

Трудности	Процент семей, испытывающих трудности
Психологическая нагрузка	65%
Отсутствие квалифицированной помощи	58%
Финансовые затруднения	70%
Социальная изоляция	50%
Трудности в обучении ребенка	60%

Результаты анкетирования показали, что большинство родителей испытывают значительные трудности в процессе воспитания детей с ограниченными возможностями здоровья. Наибольшее число респондентов указало на следующие проблемы [2]:

- психологическая нагрузка (65%) – постоянное эмоциональное напряжение, страх за будущее ребёнка, ощущение социальной изоляции;

- отсутствие квалифицированной помощи (58%) – нехватка специалистов, способных оказывать профессиональную помощь детям с ограниченными возможностями и их родителям;

- финансовые трудности (70%) – высокие затраты на специализированное обучение, лечение и реабилитацию детей;

- социальная изоляция (50%) – ограниченные возможности для общения и социальной активности;

- трудности в обучении ребенка (60%) – проблемы с усвоением учебного материала даже при использовании адаптированных программ.

Анализ интервью подтвердил данные анкетирования и позволил глубже понять переживания родителей. Многие участники отмечали отсутствие постоянной поддержки со стороны психологов и педагогов, что усиливало чувство неопределенности и беспомощности. В частности, родители подчеркивали необходимость регулярных консультаций с психологами и участия в группах взаимопомощи для обмена опытом и получения моральной поддержки [1].

Один из респондентов отметил: «Когда я впервые узнала о диагнозе своего ребёнка, я чувствовала себя совершенно потерянной. В школе нам сказали, что они не могут обеспечить необходимую поддержку, и мне пришлось искать специалистов самостоятельно. Это было очень тяжело и дорого». Подобные высказывания свидетельствуют о серьёзных пробелах в системе поддержки семей с детьми с ограниченными возможностями здоровья.

Результаты исследования показали, что семьи, получающие комплексную психолого-педагогическую поддержку, отмечают более высокую степень адаптации детей к учебному процессу и социальной среде. Наиболее эффективными формами поддержки родители назвали [7]:

- индивидуальные консультации психологов (63%) – позволяют родителям лучше понимать особенности своих детей и находить пути решения возникающих проблем;

- группы взаимопомощи для родителей (57%) – способствуют снижению уровня тревожности и эмоционального выгорания;

- тренинги по адаптации учебных программ (54%) – помогают родителям организовать процесс обучения детей с ограниченными возможностями в домашних условиях.

Приведённая ниже гистограмма демонстрирует эффективность различных форм поддержки по мнению родителей.

Корреляционный анализ показал, что уровень удовлетворённости поддержкой существенно зависит от социально-демографических характеристик семей. В частности, родители с более высоким уровнем образования чаще положительно оценивали тренинги и консультации, в то время как семьи с низким доходом считали наиболее полезной материальную поддержку и бесплатные консультации [6].

Проведённое исследование позволило глубже понять сложные и многогранные проблемы, с которыми сталкиваются семьи, воспитывающие детей с ограниченными возможностями здоровья. Анализ полученных данных показал, что такие семьи нуждаются в комплексной и всесторонней поддержке, которая должна включать не только психологическую и педагогическую помощь, но и меры социальной поддержки [3].

Родители, воспитывающие детей с ограниченными возможностями здоровья, испытывают значительное эмоциональное и физическое напряжение. Постоянные заботы, связанные с лечением, обучением и социальной адаптацией ребенка, вызывают у них чувство беспомощности и усталости. Это, в свою

очередь, приводит к высокому уровню тревожности и эмоциональному выгоранию. В ходе исследования многие родители отмечали, что особенно остро ощущают нехватку квалифицированной психологической помощи, которая могла бы помочь им справиться с переживаниями и страхами за будущее своего ребенка.

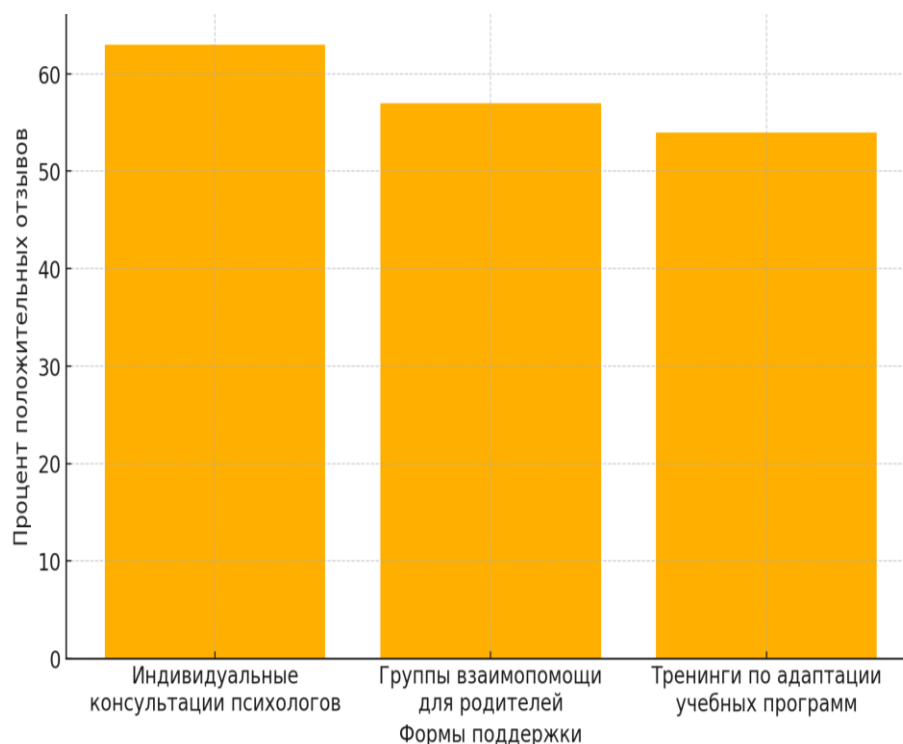


Рисунок 1 – Эффективность различных форм психолого-педагогической поддержки

Кроме того, значимой проблемой оказалось отсутствие достаточного количества специализированных специалистов и учреждений, способных оказывать профессиональную помощь детям с ограниченными возможностями здоровья. Родители жаловались на сложность поиска специалистов и длинные очереди, что существенно затрудняет доступ к необходимым консультациям и коррекционным занятиям. Недостаток информации о существующих возможностях поддержки также создавал дополнительные барьеры, лишая родителей возможности своевременно получать помощь и рекомендации [1].

Финансовая сторона вопроса оказалась не менее важной. Высокие затраты на лечение, реабилитацию и специализированное обучение детей с ограниченными возможностями здоровья часто оказываются непосильными для семей. Это приводит к тому, что многие родители вынуждены отказываться от некоторых видов поддержки, которые могли бы существенно улучшить качество жизни их детей. Потребность в расширении материальной поддержки и пре-

доставлении субсидий на оплату необходимых услуг неоднократно подчёркивалась респондентами в ходе интервью [5].

Психолого-педагогическая поддержка, по мнению большинства участников исследования, должна носить комплексный характер и включать как индивидуальные консультации психологов, так и групповые занятия для родителей. Особенно востребованными оказались тренинги и семинары, направленные на повышение родительской компетентности в вопросах воспитания детей с ограниченными возможностями здоровья. Родители отмечали, что такие мероприятия помогают не только получить полезные знания и навыки, но и чувствовать себя менее одинокими в своей ситуации. Возможность общаться с другими семьями, которые сталкиваются с аналогичными трудностями, давала им моральную поддержку и уверенность в своих силах.

Список использованных источников

1. Волкова, Л. С., Санникова Л. Н. Психолого-педагогическая поддержка семьи, воспитывающей ребенка с ограниченными возможностями здоровья // ТЕ Абрамзон. – 2023. – С. 272.
2. Демиденко, Ю. А. Психолого-педагогическая поддержка семьи ребёнка с ограниченными возможностями здоровья // Психолого-педагогическое образование родителей: история, современность, перспективы. – 2023. – С. 68–72.
3. Карпенко, О. В. Психолого-педагогическая поддержка семьи ребёнка с ограниченными возможностями здоровья // Психолого-педагогическое образование родителей: история, современность, перспективы. – 2022. – С. 94–97.
4. Круглова, Е. Е. Анализ проблем социально-педагогического сопровождения семей ребенка с ограниченными возможностями здоровья // Известия Саратовского университета. Новая серия. Серия Философия. Психология. Педагогика. – 2022. – Т. 22. – №. 2. – С. 208–212.
5. Разенкова, Ю. А., Павлова А. В., Романовский Н. В. Ресурсы семьи, воспитывающей ребенка с ограниченными возможностями здоровья и/или инвалидностью: анализ материалов всероссийского опроса // Дефектология. – 2022. – №. 2. – С. 53–65.
6. Сагинов, К. М., Ерниязов О. Н., Ақымбек Г. Ш. Психолого-педагогическая поддержка семей воспитывающих детей с ограниченными возможностями здоровья // Образование и психолого-педагогическое сопровождение лиц с ограниченными возможностями здоровья: стратегии, практики и перспективы. – 2022. – С. 127–133.
7. Трофимова, Е. В., Цилюгина И. Б., Хабарова А. В. Деятельность специалиста по работе с семьей в системе социально-психологической поддержки семей, воспитывающих детей с ограниченными возможностями здоровья // Вестник Башкирского государственного педагогического университета им. М. Акмуллы. – 2023. – Т. 3. – №. S11 (68). – С. 131–137.

*Приходько Валентина Евгеньевна,
кандидат педагогических наук,
учитель начальных классов,
МАОУ гимназия «Мариинская»,
г. Таганрог, Россия
prixodkove07@yandex.ru*

ЭМПИРИЧЕСКОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ О ВЗАИМООТНОШЕНИЯХ В СЕМЬЕ

Аннотация. В статье раскрывается исследование представлений младших школьников о взаимоотношениях в семье в результате работы над проектом. Проект «Семья – хранитель духовных ценностей» в начальной школе направлен на формирование у детей положительного образа семьи. В процессе работы создается большой дружный коллектив единомышленников: учитель-дети-родители, это помогает в дальнейшем жить вместе одной семьей и поддерживать друг друга. В результате совместной деятельности происходит повышение уровня родительской активности в организации совместной деятельности по воспитанию детей (праздники «Папа, мама, я – спортивная семья», «Моя семья»). Все это можно проследить с помощью обследования младших школьников.

Ключевые слова: семья, духовные ценности, взаимоотношения, родители, активность, коллектив, дружба, исследование.

*Prikhodko Valentina Evgenievna,
Candidate of Pedagogical Sciences,
primary school teacher,
MAOU gymnasium "Mariinsky",
Taganrog,
prixodkove07@yandex.ru*

AN EMPIRICAL STUDY OF THE IDEAS OF YOUNGER SCHOOLCHILDREN ABOUT FAMILY RELATIONSHIPS

Abstract. The article reveals a study of the ideas of younger schoolchildren about family relationships as a result of working on a project. The project "Family – guardian of spiritual values" in primary schools is aimed at forming a positive image of the family among children. In the process of work, a large friendly team of like-minded people is created: teacher-children-parents, this helps to live together as a family in the future and support each other. As a result of joint activities, there is an increase in the level of parental activity in organizing joint activities for raising children (holidays "Dad, Mom, I am a sports family", "My family"). All this can be traced using a survey of younger schoolchildren.

Keywords: family, spiritual values, relationships, parents, activity, team, friendship, research.

Семья – один из важнейших воспитательных институтов, роль и значение которого в формировании личности трудно переоценить. В семье тесно сплетены супружеские, родительские и детские взаимоотношения. Дети остро реагируют на все изменения в семье. Они особенно сензитивны к оценке взрослого, его позиции по отношению к себе, к состояниям матери и отца, изменению стереотипов повседневной жизни.

В соответствии с законом «Об образовании в РФ», записано, что родители являются первыми педагогами, они обязаны заложить основы физического, нравственного, интеллектуального, личностного развития ребенка. Успешное осуществление этой большой и ответственной работы невозможно в отрыве от семьи. Работа с семьями младших школьников должна учитывать современные подходы к этой проблеме. Главная тенденция — использование активных и интерактивных форм и методов взаимодействия. Детско-родительские отношения - это такие отношения, которые включают в себя систему разнообразных чувств родителей по отношению к ребенку и ребенка по отношению к родителям, особенности их поведения, восприятия, понимания и оценок друг друга. Мы предположили, что положительных результатов в решении этой проблемы можно достичь при согласованных действиях педагога и семьи, при условии развития интереса родителей к вопросам воспитания, привлекая их к планированию и организации совместной деятельности, в которой родители — не пассивные наблюдатели, а активные участники процесса. Наиболее эффективной формой взаимодействия с семьями воспитанников на современном этапе образования считаем проектную деятельность.

На начальном этапе проекта мы провели исследование представлений младших школьников о взаимоотношениях в семье.

В разработанной вместе с психологом гимназии «Мариинская» города Таганрога анкете подразумеваются шкалы, которые, на наш взгляд, выступают надежными критериями стабильности семьи, показателями психологически здоровой семьи. Это – семейные традиции, стиль родительского отношения, отношения между взрослыми членами семьи, ответственность в семье, эмоциональное благополучие ребенка в семье. Каждой шкале соответствуют определенные вопросы анкеты. Анкетирование осуществлялось в групповой форме. Общее время диагностики составило 25 минут. Вопросы доступны для восприятия, соответствуют возрастным особенностям младшего школьника.

Результаты анкетирования представим в виде таблицы.

Таблица 1

дети	номера вопросов													
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14
1	а	а	а	е	а	а	ж	а	а	е	а	ж	в	а
2	а	в	в	г	в	б	в	б	б	в	б	б	д	в
3	а	в	б	а	г	б	д	б	в	в	в	б	е	в
4	а	б	б	а	г	б	е	б	в	б	б	е	б	д
5	а	а	а	д	а	а	в	а	д	а	г	е	б	а

6	а	б	в	а	в	б	е	б	б	б	б	е	е	в
7	в	б	б	г	г	б	е	б	в	в	б	е	е	в
8	а	а	в	е	а	а	д	а	в	а	г	в	б	а
9	а	а	в	е	а	а	д	а	в	а	г	а	б	а
10	в	б	в	б	в	б	д	б	в	б	б	е	д	в
11	в	в	б	б	в	г	д	в	б	в	в	в	г	в
12	а	в	в	г	в	г	е	в	в	в	в	в	д	в
13	а	в	в	в	в	б	ж	в	б	в	в	в	д	в
14	а	в	в	в	б	б	в	в	д	в	в	в	б	в
15	а	в	в	в	б	б	в	б	в	в	в	в	в	в
16	а	в	в	в	б	г	ж	в	в	в	в	ж	б	в
17	а	в	а	в	в	б	в	б	в	в	в	е	в	в
18	а	а	а	а	а	а	а	г	г	е	а	б	в	а
19	а	а	в	а	б	а	д	г	г	е	а	б	б	а
20	а	а	а	а	а	а	д	г	а	в	г	б	в	а
21	в	в	б	б	в	г	д	в	б	в	в	в	г	в
22	а	в	в	г	в	г	е	в	в	в	в	в	д	в
23	а	в	в	в	в	б	ж	в	б	в	в	в	д	в
24	а	в	в	в	б	б	в	в	д	в	в	в	б	в
25	а	в	в	в	б	б	в	б	в	в	в	в	в	в
26	а	в	в	в	б	г	ж	в	в	в	в	ж	б	в
27	а	в	а	в	в	б	в	б	в	в	в	е	в	в
28	а	а	а	а	а	а	а	г	г	е	а	б	в	а
29	а	а	в	а	б	а	д	г	г	е	а	б	б	а
30	а	а	а	а	а	а	д	г	а	в	г	б	в	а

1. На первый вопрос анкеты «Считаешь ли ты, что семья важна для каждого человека?», утвердительно ответили 85% из общего числа анкетировавшихся. 15% детей пока не осознают ценности семьи. Тех, кто отрицает ценность семьи не выявлено.

Ответы детей на 1-й вопрос представим в виде диаграммы.

Диаграмма 1

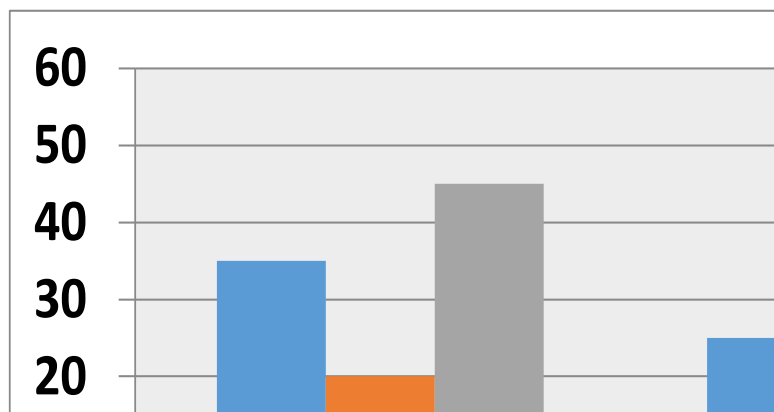


2. На второй вопрос анкеты «*Нравится ли тебе общение с собственными родителями?*» утвердительно ответили 35% первоклассников. Не нравится общение 20% первоклассников и не очень нравится общение с родителями 45% первоклассников.

3. На третий вопрос анкеты «*Считаешь ли ты свою семью дружной?*» утвердительно ответили 25% респондентов. Не считают дружной – 20% респондентов и не очень дружной свою семью считают 55% респондентов.

Ответы детей на 2-й и 3-й вопросы представим в виде диаграммы.

Диаграмма 2

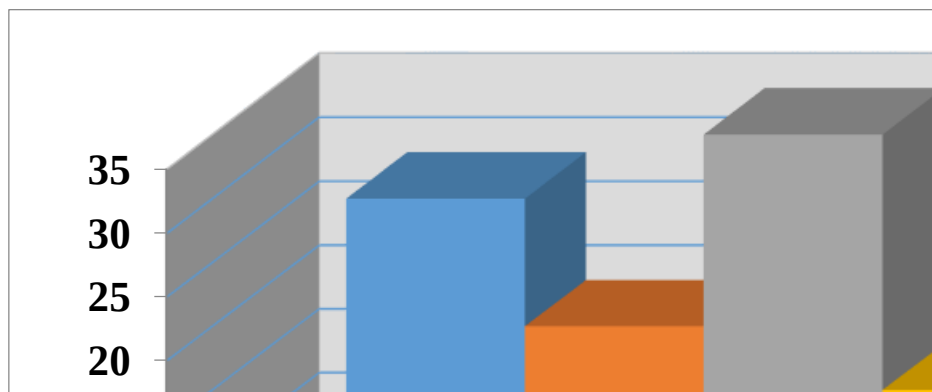


4. На четвертый вопрос анкеты «*По поводу чего чаще ссорятся родители?*» ответы распределились следующим образом:

- из-за меня: 30% детей
- бабушки/дедушки: 10% детей
- из-за бытовых проблем: 25% детей
- нехватки денег: 15% детей
- родители не ссорятся никогда: 5% детей
- другое (проведение выходных, отпуска, покупки): 15% детей.

5. На пятый вопрос анкеты «*На твой взгляд, какие отношения у вас в семье?*», 30% детей оценили, как очень хорошие; 20% считают, что отношения хорошие; 35% детей – не очень хорошие и 15% расценивают отношения в семье, как плохие. Результаты представим в виде диаграммы.

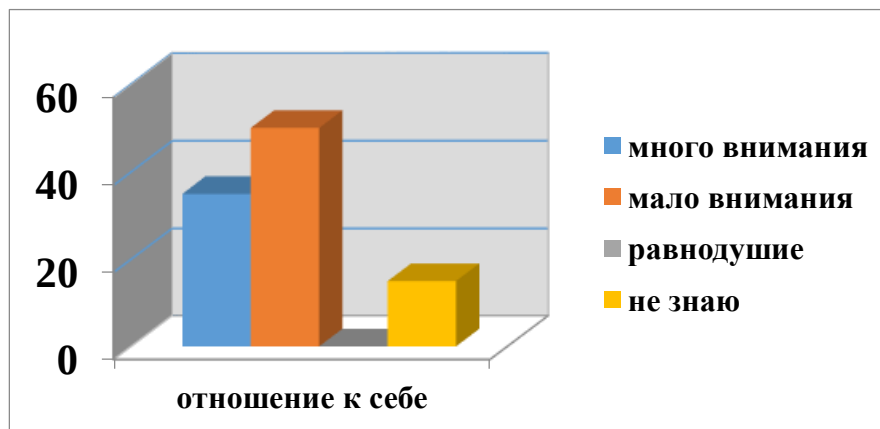
Диаграмма 3



6. На шестой вопрос анкеты «*Как к тебе относятся родители?*», 35% детей довольны отношением, потребности во внимании удовлетворяются; не удовлетворены отношением родителей – 50%. И не рефлексируют отношение родителей к себе 15% респондентов.

Результаты представим в виде диаграммы.

Диаграмма 4



7. На седьмой вопрос анкеты «*Какие обязанности по дому ты выполняешь?*», ответы детей распределены следующим образом:

- а) поливаю цветы – 5%
- б) мою посуду (полы) – 0%
- в) выношу мусор – 25%
- г) выгуливаю собаку – 0%
- д) убираю свою комнату – 35%
- е) у меня нет четких обязанностей в семье – 20%
- ж) другое (учу уроки, играю с младшим братиком) – 15%.

8. На восьмой вопрос анкеты «*Как ты относишься к критике и похвале родителей в твой адрес?*», ответы детей распределились так:

- а) спокойно, потому что и критика, и похвала справедливы – 20%
- б) обижаюсь, так как меня чаще критикуют - 40%
- в) злюсь, потому что меня вообще не критикуют и не хвалят – 25%
- г) радуюсь, потому что меня чаще хвалят - 15%.

9. На девятый вопрос анкеты «*Как родители проявляют интерес к твоей жизни?*», ответы детей выглядят следующим образом:

- а) каждый день спрашивают, с кем общался, как прошел день в школе – 10%
- б) не интересуются мной – 20%
- в) проявляют только интерес к тому, поел ли я и тепло ли одет – 50%
- г) приглашают моих друзей к нам домой – 10%
- д) узнают обо мне только через учителей – 10%

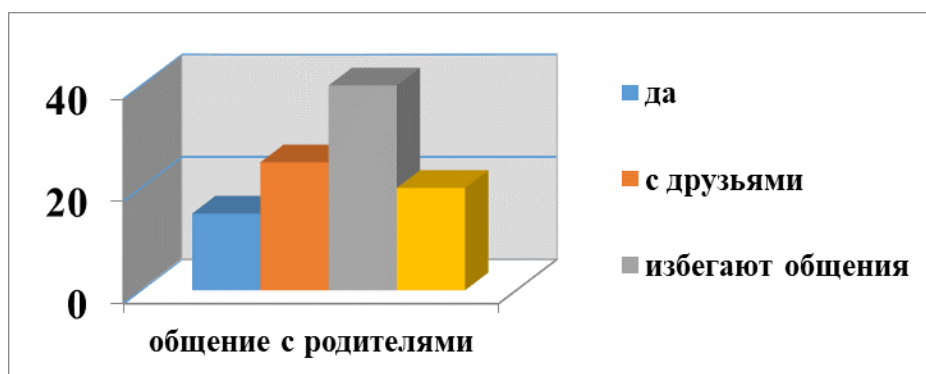
10. На десятый вопрос анкеты «*Как родители тебя наказывают?*», ответы детей выглядят так:

- а) применяют физическое наказание – 15%

- б) запугивают, угрожают – 15%
- в) лишают развлечений (компьютер, прогулка с друзьями и др.) – 55%
- г) не разговаривают со мной – 0%
- д) заставляют делать работу по дому – 0%
- е) меня не наказывают – 15%.

11. На одиннадцатый вопрос анкеты *«Много ли времени ты проводишь с родителями?»*, 15% детей ответили, что да, все свое свободное время; 25% - нет, с друзьями мне лучше; 40% детей стараются избегать общения с родителями и 20% детей успешно совмещают общение с родителями и друзьями. Результаты представим в виде диаграммы.

Диаграмма 5



12. На двенадцатый вопрос анкеты *«Какие у вас есть семейные традиции?»*, ответы детей следующие:

- а) собираем фотографии о нашей семье в общий альбом – 5%
- б) по выходным вместе ходим в гости или просто на прогулку – 25%
- в) собираемся по вечерам, чтобы обсудить проблемы дня и просто поделиться впечатлениями – 30%
- г) поздравляем друг друга с праздниками - 0%
- д) вместе выбираем подарки - 0%
- е) у нас нет никаких семейных традиций – 30%
- ж) другое (ездим к бабушке, совместный обед у нас дома по субботам) – 10%.

13. На тринадцатый вопрос анкеты *«Как ты понимаешь известную фразу: «Мой дом – моя крепость»?* дети ответили следующим образом:

- а) «Мой дом – это место, где я могу делать все, что захочу» – 0%
- б) «Мой дом – это место, где я полностью защищен» – 35%
- в) «Мой дом – это место, где мне хорошо и уютно» – 25%
- г) «Мой дом – это место, где меня держат, как в заточении: кроме школы нигде не разрешают выходить» – 5%
- д) «Мой дом – это место, где все время что-то запрещают» – 20%
- е) не знаю 15 %.

14. На последний, четырнадцатый, вопрос анкеты *«Когда ты вырастешь, какую семью ты хотел бы создать сам?»* дети ответили следующим образом:

- а) такую, как у моих родителей – 35%

- б) где родители уважают своего ребенка – 0%
 в) дружную и крепкую – 60%
 г) в которой родители – строгие и требовательные – 0 %
 д) пока не знаю – 5%.

Далее мы провели еще три диагностики детей и родителей для более точного результата исследования семейных отношений первоклассников.

В таблице представлены результаты на начальном этапе проектной деятельности.

Таблица 2

Диагностика результативности	Высокий уровень	Средний уровень	Низкий уровень
Удовлетворенность своим положением в семье самого ребенка (Методика «Рисунок семьи»)	45% респондентов	30% респондентов	25% респондентов
Родительские отношения к ребенку в семье (опросник родительского отношения (А.Я.Варга, В.В.Столин)	48% респондентов	33% респондентов	19% респондентов
Уровень представлений родителей о задачах, содержании и методах воспитания детей (Анкета «Вы и Ваши дети»)	42% респондентов	36% респондентов	22% респондентов

После проведения проекта «Семья – источник духовных ценностей» в первом классе, мы провели диагностики для отслеживания динамики в семейных отношениях наших первоклассников и их родителей.

Ниже в таблице представлены результаты второй диагностики.

Таблица 3

Диагностика результативности	Высокий уровень	Средний уровень	Низкий уровень
Удовлетворенность своим положением в семье самого ребенка (Методика «Рисунок семьи»)	53% респондентов	41% респондентов	6% респондентов
Родительские отношения к ребенку в семье (опросник родительского отношения (А.Я.Варга, В.В.Столин)	55% респондентов	38% респондентов	7% респондентов
Уровень представлений родителей о задачах, содержании и методах воспитания детей (Анкета «Вы и Ваши дети»)	52% респондентов	40% респондентов	8% респондентов

В процессе работы над проектом гимназисты 1 класса расширили свои знания о семье и её традициях. Работа над проектом заставила задуматься о том, что у каждой семьи есть род, история, прошлое и настоящее. История каждой семьи – это история нашей страны, это наши прародители, которые защищали и оберегали родину.

Семья для каждого должна быть опорой, поддержкой, и тем местом, куда всегда хочется вернуться. Семья помогает нам закалиться, преодолеть трудности, развивать навыки общения, даёт нам уроки любви.

В процессе работы над проектом школьники пришли к выводу: нужно находить общие дела и увлечения, отдыхать активно, заботиться о животных и растениях, заниматься спортом, музыкой и живописью. А чтобы в семье был мир и лад, нужно любить друг друга и уважать мнения всех, прощать обиды и не злиться.

Благодаря проделанной работе, наши дети осознанно смогли ответить на вопрос, почему необходимо заботиться о своей семье, уважительно относиться друг к другу.

Проект дал возможность школьникам познакомиться с произведениями художников, писателей, поэтов, музыкантов и с русским народным творчеством, связанным с семьей.

За время работы над проектом активизировалось сотрудничество педагога, детей и родителей. Также у родителей повысилась заинтересованность в помощи детям.

Благодаря проведенной работе, у детей и родителей появилось стремление больше времени проводить вместе, вести здоровый образ жизни не только в физическом плане, но и в психическом.

Один из важных принципов технологии реализации современных образовательных программ является совместное с родителями воспитание и развитие школьников, духовное сближение родителей с детьми и педагогов с родителями, вовлечение родителей в образовательный процесс. И это нам удалось с помощью проектной деятельности.

Список использованных источников

1. Воронцова М.В., Дубровская Т.А. Семейведение: учебное пособие. – Таганрог, 2011. – 285 с.
2. Гаранина Е.Ю., Коноплева Н.А., Карабанова С.Ф., Семейведение. – М.: ФЛИНТА, 2013. – 273 с.
3. Прихожан А.М. Психология неудачника. Тренинг уверенности в себе. – М.: ТЦ «Сфера», 2009. – 310 с.
4. Психолого-педагогическое сопровождение развития ребенка в современном образовательном пространстве: учебно-методическое пособие / А.И. Григорьева, Е.С. Арбузова, Т.В. Дьячкова, Л.В. Заика, А.А. Кацero, Е.А. Рыбакина. Тула: ГОУ ДПО ТО «ИПК и ППРО ТО», 2019. – 216 с.
5. Семейный кодекс Российской Федерации от 29.12.1995 № 223-ФЗ (ред. от 28.04.2023).

6. Формирование компетентного родительства: методическое пособие / авт.-сост. А.И. Григорьева, Л.В. Зайка. Тула: ГОУ ДПО ТО «ИПК и ППРО ТО», 2021. – 90 с.

Пиунелова Мариет Мурадиновна,
*магистрант психолого-педагогического факультета,
направления 37.04.01 Психология профиль «Психология семьи и личности»
ФГБОУ ВО «Армавирский государственный педагогический университет»*

*г. Армавир, Россия
marieta_pshunelova23_26@mail.ru.*

Научный руководитель:
Ткаченко Ирина Валериевна,
*декан психолого-педагогического факультета,
ФГБОУ ВО «Армавирский государственный педагогический университет»,
доктор психологических наук,
профессор кафедры психологии и коррекционной педагогики
tkachenkoiv@mail.ru*

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ РОДИТЕЛЕЙ КАК УСЛОВИЕ ФОРМИРОВАНИЯ АДЕКВАТНОЙ САМООЦЕНКИ У РЕБЕНКА

Аннотация. В статье исследуются рекомендации родителям касательно психолого-педагогического образования, которые влияют на самооценку ребенка. Ни для кого не секрет, что основополагающим фактором уверенности в себе и своих возможностях у ребенка формируется на основании эмоциональной зрелости родителей. Когда сами родители, в первую очередь, развивают свой эмоциональный интеллект, критическое мышление, половое воспитание, повышают свою валидацию и не выгружают на детей свои негативные эмоции и чувства в моменте их проживания. Семейные взаимоотношения качественным образом влияют на самооценку ребенка, на его идентичность, на его убеждения и ценности, также на его поведение в обществе. В статье изучаются ключевые рекомендации родителям по повышению психолого-педагогического образования, с целью лучшего понимания детей, создания эмоциональной близости и доверия с ребенком, которые явно приведут к положительным изменениям в отношении с ним, и его самоощущения в обществе среди людей.

Ключевые слова: семья, доверие, родители, самооценка, уверенность, эмоциональный интеллект, критическое мышление, взаимоотношения, эмоциональная близость, валидация.

Pshunelova Mariet Muradinovna,
*Master's student of the Faculty of Psychology and Education,
Field of study 37.04.01 Psychology, Profile «Family and Personality Psychology»*

*Federal State Budgetary Educational Institution of Higher Education "Armavir State Pedagogical University",
Armavir, Russia
marieta_pshunelova23_26@mail.ru.
Scientific supervisor:
Tkachenko Irina Valerievna,
Dean of the Faculty of Psychology and Pedagogy
of the Armavir State Pedagogical University,
Doctor of Psychological Sciences,
Professor of the Department of Psychology and Correctional Pedagogy.
tkachenkoiv@mail.ru*

PARENTAL PSYCHOPEDAGOGICAL EDUCATION AS A CONDITION FOR FORMING ADEQUATE SELF-ESTEEM IN CHILDREN

Abstract. This article explores recommendations for parents regarding psychopedagogical education that influence a child's self-esteem. It is no secret that the fundamental factor in a child's self-confidence and capabilities is based on the emotional maturity of the parents. When parents themselves, first and foremost, develop their emotional intelligence, critical thinking, sexual education, enhance their validation, and do not project their negative emotions and feelings onto their children during moments of experiencing them. Family relationships qualitatively affect a child's self-esteem, identity, beliefs, and values, as well as their behavior in society. The article examines key recommendations for parents to enhance their psychopedagogical education, aiming for a better understanding of children, creating emotional closeness and trust with the child, which will undoubtedly lead to positive changes in their relationship and the child's self-perception in society among people.

Keywords: family, trust, parents, self-esteem, confidence, emotional intelligence, critical thinking, relationships, emotional closeness, validation.

Простые рекомендации родителям касаются психолого-педагогического образования, которые влияют на самооценку ребенка. Первое, что можно выделить, это проявление любви и нежности. Чаще используйте телесный контакт, обнимайте, ребенка, гладьте его по голове не только тогда, когда он заслуживает похвал, но и когда у него что-то не получается. Дети болезненно переживают неудачи, могут замыкаться в себе, считать себя глупыми, и находить подтверждение этому негативному убеждению извне. Поэтому задача родителей через выстраивание эмоциональной близости с ребенком научить ребенка справляться экологичным и безопасным способом с неудачами в жизни, которые являются обычным процессом социализации [1, 120].

Родители могут способствовать повышению самооценки ребенка через такие способы, как находить ситуации, в которых ребенок один из лучших. Чаще хвалить его, но так, чтобы он знал, за что. Хвалить за его достижения и заслуги, чтобы он понимал, что его действие привело к положительному резуль-

тату, вследствие чего у ребенка сформируется когниция, что достичь цели можно, приложив при этом к этому усилие. Делать уклон на его способности, показывая ребенку, что он может добиться желаемого. А тревожного ребенка нестрашно и перехвалить, ведь он все равно относится к похвалам с некоторым недоверием [2, 149].

Фатальная ошибка, на мой взгляд, сравнивать ребенка с кем-либо. Это настолько усугубляет его психоэмоциональное состояние, что такое сравнение может его дестабилизировать, и понизить его самооценку. Сравнение должно быть только с собственными успехами и неудачами, чтобы донести до ребенка, что его старания и усилия приводят к положительному результату, если же наоборот, он может получить отрицательный исход. Например: «посмотри, ты сегодня меньше постарался, поэтому у тебя сегодня получилось хуже, чем в прошлый раз, но я думаю, завтра ты сможешь сделать лучше» [3, 56].

Следующая рекомендация, это стараться делать ребенку как можно меньше замечаний. Избегайте состязаний и каких-либо видов работ, учитывающих скорость. Не унижайте ребенка, наказывая его. Это не самый эффективный способ замотивировать ребенка, наоборот. Такое поведение будет лишь усугублять положение, а если он и начнет лучше стараться, то это никак не от того, что ему это нравится, а лишь на фоне развития его тревожности, которая может привести к паническим атакам и психологическим травмам в будущем, живя с лозунгом по жизни «Не облажаться» [4, 258].

Также важно, не предъявляйте к ребенку завышенных требований. Порой представления о желаемых качествах ребенка столь привлекательны, что застилают глаза родителей и не соотносятся с реальными возможностями детей. Не стоит забывать тот факт, что лобные доли головного мозга формируются у ребенка в возрасте 7 лет. А развитие и созревание префронтальной коры происходит в основном в подростковом возрасте и полностью завершается к 25 годам. Развитие префронтальной коры очень важно для сложных поведенческих функций, так как эта область мозга помогает выполнять исполнительные функции мозга [5, 208].

Обязательно будьте последовательны в воспитании ребенка. Низкая самооценка и неуверенность в себе у него, это результат противоречивых поступков и требований к ребенку со стороны близких ему взрослых. Всегда нужно начинать трансформировать себя, тем более, что дети, это прямая проекция родителей. Есть такая пословица: «От осинки не родятся апельсинки», как раз она отражает суть данного пункта. Когда родители сами прокачивают свой эмоциональный интеллект, критическое мышление, развивают эмпатию и осознанность, это невероятным образом положительно сказывается на детях, они считают это состояние родителей и неосознанно копируют поведение своих значимых взрослых [6, 89].

Следующая рекомендация, это доверяйте ребенку, конечно, в пределах разумного. Важно также оставлять за ним право на собственный поступок, на награду или расплату за него. Ребенок должен иметь представление о том, что он несет ответственность за свои действия и поступки. Ребенок должен осозна-

вать закон причины и следствия, что за благом следует – награда, а за недобросовестным – наказание. Ребенок, который живет среди тех, кто ему доверяет, кто спокоен и уверен в себе, и умеет оценить себя по достоинству, чувствует психологическое, эмоциональное и физическое умиротворение, живя в доверии миру и пространству. Недоверие же порождает неуверенность и тревогу, это закономерный процесс причины и следствия [7, 176].

Не стоит забывать о том, что в основе уверенности ребенка лежит его безусловное принятие в семье. Каждый человек стремится к этому, и ребенок, и взрослый. Достижения детей не должны рассматриваться как основная ценность. В случае неудачи ребенка в какой-либо деятельности не забудьте сказать, что уверены в его возможностях и цените его как человека. Его позиция восприятия себя не должна строиться лишь на удачах. Ведь жизнь – это не сплошные белые полосы, жизнь также может иметь и черный окрас, но это не повод обесценивать себя и ребенка, это нормальный естественный процесс.

Без особой нужды не ограничивайте круг общения ваших детей. Чем больше сфер общения у ребенка, тем больше шансов, что хотя бы в одной из них он найдет поддержку. Доверяя детям, родители должны доверять и их выбору. С кем они дружат и чем увлекаются их личное дело. Важно, чтобы ребенок сохранил искренние и глубокие контакты с кем-то из взрослых, но этот контакт, не для контроля, а для своевременной помощи, не для вмешательства в дела ребенка, а для эмоциональной поддержки. В таком случае ребенок будет чувствовать, что его мнение важно, что его слышат и что с ним считаются, в будущем это будет формировать у него надежный тип привязанности [8, 63].

Неуверенность у ребенка может быть трансляцией неуверенности одного из родителей в чем-либо. Если сами родители будут демонстрировать образцы уверенного поведения, то и дети будут неосознанно это считывать и стремиться подражать. Вывод, будьте во всем примером ребенку, чтобы ему было проще социализироваться в обществе и осознать свои сильные стороны, что станет мощным подспорьем для уверенного проявления себя в мире и достижения поставленных целей и задач. А если всё же родители столкнулись с неуверенностью у ребенка, и выявили его способ борьбы с этим, то при всей неадекватности, а порой даже нелепости подобных способов их всё же нужно уважать, а не высмеивать, потому что это выглядит как обесценивание, а это очень болезненно воспринимается ребенком. Он полагает, что не способен своим способом справляться с неудачами и сложностями, с которыми ему приходится сталкиваться в повседневной жизни. Задача родителей, помочь ребенку экологичным, надежным и безопасным способом для него «отреагировать» свои проблемы, что позволит ему лучше познать себя и принять таким, какой он есть без каких-либо условностей [9, 96].

Подводя итог вышесказанному, хочется сказать, что родители для детей являются не просто значимыми взрослыми, но и людьми, которые на своем собственном примере помогают им социализироваться и найти свое место в мире. Они играют ключевую роль в формировании ценностей и норм поведения, которые дети будут применять в своей жизни. Родители учат своих детей

строить отношения с людьми, выстраивать коммуникацию и находить близких по духу единомышленников.

Кроме того, именно в семье дети учатся эмпатии, уважению и пониманию, что помогает им адаптироваться в обществе. Родители могут стать для них образцом для подражания, показывая, как справляться с трудностями, преодолевать конфликты и радоваться успехам. Важно, чтобы родители не только давали советы, но и слушали своих детей, создавая атмосферу доверия и поддержки. Таким образом, они помогают им развивать уверенность в себе и способности к самостоятельному принятию решений, что является основой для здоровой самооценки, успешной социализации и гармоничного взаимодействия с окружающим миром.

Список использованных источников

1. Котова И.Б., Шиянов Е.Н. Социализация и воспитание. – Ростов-на-Дону: Издательство Ростовского педагогического университета, 1997. – 144 с.
2. Макаренко А.С. Книга для родителей. – Москва: АСТ, 2023. – 512 с.
3. Чепмен Г.Д. Пять языков любви. – Санкт-Петербург (перевод выполнен по изданию 24-у), 1995.

Самсонова Екатерина Андреевна

магистрант,

Таганрогский институт имени А.П. Чехова (филиал)

ФГБОУ ВО «Ростовский государственный экономический университет (РИНХ)»,

учитель русского языка и литературы, МОБУ СОШ № 20

г. Таганрог

tolstopyatova.ekaterina@mail.ru

КОНФЛИКТЫ ВО ВЗАИМОДЕЙСТВИИ СЕМЬИ И ШКОЛЫ: ПРИЧИНЫ И ПУТИ РЕШЕНИЯ

Аннотация. В статье рассматривается содержание понятия «конфликт», даётся перечисление основных причин, влияющих на возникновение конфликтов между родителями и педагогами. В тексте представлены рекомендации и методики урегулирования конфликтных ситуаций.

Ключевые слова. Конфликт, конфликтная ситуация, система профилактики конфликтов, взаимодействие семьи и школы.

Samsonova Ekaterina Andreevna

Taganrog Chekhov Institute (branch)

of the Rostov State

University of Economics (RINH),

teacher of Russian language and literature, School № 20

CONFLICTS IN INTERACTION BETWEEN FAMILY AND SCHOOL: CAUSES AND SOLUTIONS

Abstract. The article examines the content of the concept of "conflict", lists the main reasons that influence the emergence of conflicts between parents and teachers. The text presents recommendations and methods for resolving conflict situations.

Keywords. Conflict, conflict situation, conflict prevention system, interaction between family and school.

В настоящее время, в связи с переходом системы образования на субъект – субъектную парадигму, проблема семьи и школы приобретает особую актуальность. Школа и семья являются основными социальными институтами развития школьников, однако в современных условиях эти два механизма сталкиваются с новыми социально-культурными реалиями, что приводит к разногласиям в целях, снижению взаимопонимания и ухудшению общего уровня развития.

Большинство учёных (Е.Г. Замолоцких, Т.В. Коваленко, Е.В. Коротаева, И.В. Крупина, М.Н. Недвецкая и др.) подчёркивают необходимость всестороннего изучения, а также практической разработки методов и приёмов повышения эффективности сотрудничества семьи и школы, делая акцент на снижении воспитательной роли семьи и ухудшении взаимопонимания между детьми и родителями. По мнению О.Ю. Кожуровой [3], неконструктивные отношения между школой и родителями обостряют проблемы детства, именно поэтому они требуют новых подходов к их взаимодействию. В работах исследователя подчёркивается, что существующие подходы не учитывают субъектный характер семьи и её воспитательный потенциал. Исследователь И.Н. Маняпова [4] считает, что эффективность взаимодействия семьи и школы зависит от степени вовлечённости сторон в систему отношений, основанных на взаимном принятии, понимании и стремлении к взаимодействию в решении проблем воспитательного характера. Сотрудничество не может считаться успешным, если участники не заинтересованы в этом и не видят в нём пользы для себя, то есть не решают проблемы, которые необходимо было решить.

Эффективное взаимодействие предполагает взаимную заинтересованность сторон в достижении общих целей, основанную на позитивном восприятии сотрудничества и возможности удовлетворения собственных потребностей, в ином случае между участниками общения могут возникать конфликтные ситуации.

Конфликт – это столкновение наиболее острых противоречий, возникающих в процессе сотрудничества, заключающийся в противостоянии субъектов конфликта, часто сопровождающийся негативными эмоциями. Кроме того, это сложный и разноплановый социальный феномен [6]. Несмотря на накопленный

опыт в области исследований конфликтных ситуаций, в настоящее время не существует единой теории, которая бы полностью отражала природу конфликтов и их влияние на общество.

Конфликт – это сложный феномен индивидуальных и коллективных отношений. С точки зрения самой сути отношений, каждый конфликт – это проявление противоборства, выражающее активное стремление к достижению целей через столкновение взглядов, оценок и мнений. В контексте целей, конфликт означает желание утвердить свою позицию, одержать победу в столкновении.

В конфликтологии рассматриваются объективные факторы, способствующие возникновению конфликтов, к которым относятся обстоятельства социального характера, приводящие к столкновению мнений, интересов и установок людей. Объективные причины становятся основой для возникновения конфликтной ситуации [6]. Можно смело утверждать, что возникновение конфликтных ситуаций между школой и родителями является проблемой всего общества и образовательной системы в целом. Необходимо учесть и личные причины, которые могут приводить к конфликтам и затруднять общение, даже если учитель обладает высоким уровнем профессионализма и мастерства.

В настоящее время уровень конфликтности в обществе постепенно растёт, поэтому особое внимание необходимо уделять степени готовности и умению педагогов применять знания, умения и навыки в области конфликтологии в своей работе. Это необходимо для предупреждения и разрешения межличностных конфликтов, возникающих в образовательном процессе с родителями школьников. Факторами появления конфликтов могут быть расхождения в подходах к обучению, нежелание или неспособность внимательно слушать противоположную сторону, негативное восприятие критики, личные мотивы, а иногда и обычная усталость [11].

Конфликты в образовательной деятельности на длительный период нарушают отношения между педагогом и семьёй, тем самым приводят к глубокому стрессу у вторых и ощущению неудовлетворённости в своей работе. Взаимодействие школы и семьи должно строиться как целостный процесс, ориентированный на духовно – нравственное и социокультурное развитие детей, основываясь на ценностях семьи и общества. Результаты общей работы зависят от того, как взрослые организуют это сотрудничество. Важно уметь договариваться и находить общие пути решения проблем в сложных ситуациях [2].

Существует огромное множество причин, приводящим к конфликтным ситуациям, которые зависят от различных взаимодействий между людьми. В основе конфликтов часто лежит неудовлетворённость родителей в области обучения и воспитания детей, системы учебно – воспитательного процесса, а также отношение учителя к ученику или родителям. Это говорит о наличии как объективных, так и субъективных причин конфликтов в системе «учитель – родитель».

Педагог в глазах родителей:

- использует материал, который не соответствует объёму и содержанию учебной программы;
- не может вести диалог с родителями «на равных»;
- не способен установить доверительные отношения с ребёнком;
- делит класс на «любимчиков» и остальных учеников;
- общается с детьми из позиции силы, тем самым унижая их;
- предъявляет завышенные требования, занижая оценки;
- оскорбляет детей без видимых на то причин.

Родители в глазах учителей:

- не способны контролировать выполнение ученических обязанностей их детей;
- без всяких оснований завышают требования к педагогу;
- имеют необъективно завышенное мнение о своём ребёнке;
- формируют свои оценки на основе непроверенной субъективной информации;
- считают, что педагог должен заниматься не только обучением, но и воспитанием их детей;
- не разбираясь в принципах учебного процесса, пытаются вмешиваться и контролировать;
- считают классного руководителя неподходящим для своего ребёнка;
- искренне верят, что учитель их ребёнка отличается от других.

Основываясь на научных исследованиях в области педагогики, можно выделить несколько ключевых причин конфликтов между педагогами и родителями:

- несоответствие уровней педагогической культуры у родителей и учителей;
- разница в воспитательных целях родителей и педагогов;
- недостаточная педагогическая грамотность родителей, затрудняющая понимание учебно-воспитательного процесса;
- различия в восприятии ребёнка как личности со стороны родителей и педагогов.

Каждый родитель имеет свои собственные представления о том, как должны учить и воспитывать его ребёнка, однако в рамках каждого образовательного учреждения существуют свои педагогические подходы. Современные родители придерживаются различным приемам воспитания их детей, которые часто противоречат школьной системе. Тем не менее, родителям важно понимать, что обычные способы и методы влияния на ребёнка могут не работать, когда он находится в окружении сверстников.

Для педагога, только начинающего свою профессиональную деятельность, налаживать коммуникации с родителями учеников – задача сложная. Часто, возникающие трудности и конфликты с родителями связывают с отсутствием опыта учителя, молодостью родителей или личностными особенностями всех участников процесса. На практике педагог может занимать разные позиции относительно учеников и их родителей. Например, он может испытывать

эмпатию и понимание к ученику, но в общении с его родителями иногда возникает обида, недопонимание, недовольство и даже злость.

От уровня развития классного коллектива зависит частота возникновения конфликтных ситуаций: чем выше этот уровень, тем реже возникают конфликтные ситуации. В сплочённом коллективе всегда присутствует общая цель, поддерживаемая всеми, и в процессе совместной работы формируются общие ценности и нормы. В такой обстановке чаще всего наблюдаются деловые конфликты между родителями и учителями, возникающие из объективных противоречий в совместной деятельности. Такие конфликты имеют в целом положительный характер, поскольку они направлены на поиск наиболее эффективных способов достижения общей цели участников конфликта. Тем не менее, из-за разных взглядов по предмету разногласий, такой конфликт не лишён эмоциональной напряжённости. Избежать открытой агрессии и разногласий помогает то, что каждый участник заинтересован в общем успехе. В отличие от индивидуальных конфликтов, после конструктивного разрешения делового конфликта, взаимоотношения между участниками конфликта нормализуются [1].

Предупреждение конфликтов значительно проще, чем их конструктивное решение. Профилактика конфликтов столь же важна, как и навыки эффективного разрешения конфликтных ситуаций. Она не требует большого количества усилий, времени и ресурсов, а также помогает избежать даже незначительных негативных последствий, связанных с разрешением конфликтов.

Наибольшая эффективность предотвращения конфликтных ситуаций достигается только при активной заинтересованности администрации школы, педагогов, родителей и учеников.

Существует четыре ключевых пути предупреждения конфликтов:

- создание условий, которые способны минимизировать вероятность возникновения и ухудшения развития предконфликтных ситуаций;
- оптимизация управленческой и организационной деятельности школы, что является необходимой предпосылкой предупреждения конфликтов;
- устранение социально – психологических факторов, способствующих конфликтам;
- ликвидация личных причин, которые могут создать конфликтные ситуации [8].

Комплексная профилактическая работа, охватывающая все указанные выше направления, поможет значительно снизить число конфликтов в общеобразовательных учреждениях. Постоянный контроль, умение прогнозировать дальнейшее развитие событий, позволит чётко выстроить план профилактических действий и избежать негативных последствий.

Современная методика, направленная на предотвращение конфликтов, включает в себя ряд мер:

- развитие социальных связей как среди педагогов, так и среди родителей и учеников;

- осуществление разъяснительной работы на родительских собраниях для формирования у родителей понимания важности совместных усилий в воспитании детей на основе коллективизма и социальной активности;

- формирование уважительного отношения к представителям всех национальностей;

- создание положительных отношений внутри коллектива, принимая во внимание личные и психологические особенности каждого человека, а также взаимные симпатии и антипатии [9].

В результате таких управленческих действий, стороны, столкнувшиеся с конфликтом, смогут договориться и заключить соглашение о взаимных обстоятельствах.

Конфликты, возникающие в образовательном учреждении, являются точкой роста для развития и формирования новых отношений внутри неё. Однако для того, чтобы конфликтная ситуация выполняла эту важную функцию, необходимо соблюдение двух ключевых функций: во-первых, изменить отношение к конфликтам, воспринимать их позитивно и принимать конструктивные решения, во – вторых, научиться рационально оценивать конфликтные ситуации, управлять ими, расширять арсенал технологий и придерживаться принципов, способствующих урегулированию конфликтов.

Система профилактики конфликтов между родителями и педагогами позволяет:

- вести дискуссии в рамках установленных норм, исключая эмоциональные всплески;

- совместно обсуждать проблемы, позволяя каждому озвучить свои требования и пожелания;

- прояснять как собственную точку зрения, так и взгляды других участников;

- создавать комфортную атмосферу, в которой учитываются мнения всех участников;

- видеть оптимальные пути разрешения конфликтов [10].

Отсюда следует, что регуляция конфликтов во взаимодействии родителей и педагогов является ключевой для формирования комфортной среды в коллективе. Разработка системы профилактики конфликтов в образовательной организации, даёт толчок к сотрудничеству сторон и способствует взаимопониманию между родителями и педагогами в школе.

Таким образом, конфликтное взаимодействие между педагогами и родителями ставит под угрозу любые мероприятия в школе, а также негативно сказывается на образовательном и воспитательном процессе. Это воздействие затрагивает не только участников конфликта, но и тех, кто их окружает. Поэтому важно проводить своевременную диагностику и профилактику конфликтных ситуаций. Это позволит улучшить качество учебного процесса и сосредоточить всех участников (педагогов, родителей, учеников) на выполнении своих обязанностей и повышении качества образования.

Список использованных источников

1. Аралова М.А. Формирование коллектива ОУ. Психологическое сопровождение. – М.: ООО «ТЦ Сфера», 2015.
2. Бородин. Ф.М., Коряк, Н.М. Внимание: Конфликт! – Новосибирск: Наука, 2017.
3. Кожурова О.Ю. Социальное партнерство школы и семьи как фактор повышения их воспитательного потенциала: автореф. дис. ... канд. пед. наук. – Москва, 2011. – 23 с.
4. Маняпова И.Н. Взаимодействие семьи и школы // Воспитание и обучение: теория, методика и практика: материалы VIII Междунар. науч.-практ. конф. (Чебоксары, 6 ноября 2016 г.) / редкол. О.Н. Широков [и др.] – Чебоксары: ЦНС «Интерактив плюс», 2016. – С. 16–18.
5. Мириманова М.С. Конфликтология / М.С. Мириманова. – М.: Академия, 2017.
6. Попова, Т.Е., Бобрешова, И.П., Чувашова, Т.А. Конфликтология: методические указания по изучению дисциплины. Краткий конспект лекции. – Оренбург: ГОУ ОГУ, 2018.
7. Рутицкая В. Конфликты в школе // Справочник педагога». – 2015.
8. Скотт Д.Г. Способы разрешения конфликтов. – СПб.: Питер, 2018. \
9. Степанова Е.И. Управление ОУ – деятельность профессиональная. – М., 2018
10. Финогенко В.С. Управление в конфликтных ситуациях: учебно-практическое пособие. – Серия: Менеджмент в сфере образования. – Красноярск: РИО КГПУ, 2015.
11. Шакуров Р. Х., Алишев Б. С. Причины конфликтов в педагогических коллективах и пути их преодоления // Вопросы психологии. – 2016. – № 3.

Сечкарь Юлия Александровна

старший преподаватель,

ФГБОУ ВО «Мелитопольский государственный университет»,

г. Мелитополь, Россия

jualse2810@mail.ru

ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ ПЕДАГОГОВ С СЕМЬЯМИ: НОВЫЕ ФОРМАТЫ И ВЫЗОВЫ

Аннотация. Вовлечение родителей в образовательный процесс является важным фактором, влияющим на успехи учащихся. Роль семьи в образовании детей рассматривается как ключевая в формировании мотивации, отношения к учебе и педагогам, социальных навыков. Рассматриваются различные подходы и формы вовлечения родителей в образовательный процесс, а также роль педагога во взаимодействии с семьями учащихся.

Ключевые слова: образовательный процесс, взаимодействие, сотрудничество, педагог, родители.

Sechkar Julia Alexandrovna
Senior lecturer,
Melitopol State University,
Melitopol, Russia
jualse2810@mail.ru

EDUCATORS' INTERACTION WITH FAMILIES: NEW FORMATS AND CHALLENGES

Abstract. Parental involvement in the educational process is an important factor influencing student success. The role of family in children's education is considered as key in the formation of motivation, attitude to learning and teachers, social skills. Various approaches and forms of parental involvement in the educational process, as well as the role of the teacher in interaction with the families of students are considered.

Key words: educational process, interaction, cooperation, teacher, parents.

В сфере образования наблюдается значительная трансформация, вызванная социальными и технологическими изменениями, происходящими в данное время в российском обществе. Одним из ключевых аспектов этой трансформации является необходимость подготовки будущих педагогов к взаимодействию с семьями учащихся. В условиях современных образовательных реалий, включая повсеместное внедрение дистанционного обучения, актуальность данной темы становится особенно очевидной. Педагоги сталкиваются с новыми вызовами, которые требуют от них не только профессиональных знаний и умений, но и способности к эффективному взаимодействию с родителями, что непосредственно влияет на успехи учащихся и их эмоциональное благополучие.

В условиях повсеместного использования инновационных технологий в образовательном пространстве, иногда кажется, что традиционные формы взаимодействия «педагог – родители» становятся менее актуальными и виртуальные форматы открывают новые горизонты для педагогической практики. Но так ли это на самом деле? Ведь довольно часто педагоги и родители переходят в режим дистанционного общения, минимизируя свое общение в офлайн-формате, что приводит далеко не к продуктивному формату общения, а к определенным проблемам, таким как недопонимание педагогов и родителей, взаимные упреки, конфликты и т. п. Сегодня мы наблюдаем низкий уровень социализации у большинства учащихся, а ведь это может привести к большим психологическим проблемам в дальнейшем у большинства детей и подростков. Так стоит ли отказываться от традиционных встреч на родительских собраниях, переводя их только в режим дистанционного общения, или же наиболее правильным будет совмещение разных форматов взаимодействия «педагог и родители», не исключая и присутствия самих учащихся?

Важно помнить, что современные родители все больше стремятся к активному участию в жизни образовательного процесса, что может не только улучшить взаимодействие, но и повысить уровень образования детей [3].

Довольно эффективно показал себя метод использования медиаформатов (кино, видеоролики) для совместного (педагоги, родители, дети) анализа и обсуждения проблем с поведением учащихся, неуспеваемостью, разных конфликтных ситуаций. Современные технологии предоставляют уникальные возможности для визуализации и обсуждения проблем и сложных тем, связанных с семейными отношениями и воспитанием [1].

Необходимость ресурсной поддержки в условиях неблагоприятного социокультурного окружения кажется особенно актуальной. Педагоги должны быть готовы к определению положительных ресурсов семейного восприятия, а также к работе с негативными факторами, которые могут препятствовать воспитательному процессу. Образовательные учреждения могут предложить различные формы поддержки, включая семинары, вебинары, «круглые столы», цель которых – повысить квалификацию родителей и их вовлеченность в процесс воспитания. Существует множество форм и методов вовлечения родителей в образовательный процесс, которые могут быть использованы в зависимости от уровня образования и потребностей учеников. Наиболее распространенные формы общения педагогов и родителей:

- Родительские собрания и встречи с учителями: возможность для родителей обсудить успехи и проблемы своих детей с учителями, а также узнать о планах и задачах учебного процесса;
- Участие в школьных мероприятиях: помощь в организации школьных праздников, выставок, спортивных состязаний и других мероприятий способствует укреплению связи между семьей и школой;
- Волонтерская деятельность в классе: родители могут помочь учителям в проведении уроков, сопровождении экскурсий или организации дополнительной образовательной работы;
- Оказание помощи в обучении: помощь с выполнением домашних заданий или подготовка к экзаменам также играет важную роль в поддержке учебных успехов ребенка.

Постоянное сотрудничество между педагогами и родителями предоставляет возможность не только обмениваться информацией, но и совместно принимать решения в вопросах воспитания и развития детей. Это необходимо для формирования единой образовательной среды, где каждое решение основывается на интересах ребенка. В рамках этой модели педагог должен стать не только источником знаний, но и консультантом, готовым помочь родителям в их воспитательных усилиях. Однако не стоит замалчивать трудности в общении с родителями, с которыми постоянно сталкивается педагог. Это, прежде всего, замкнутость и закрытость родителей, потребительская позиция в отношении школы и педагогических работников, нежелание прислушиваться к советам педагогов. К сожалению, современные родители перекладывают именно на учи-

телей и школу учебные и воспитательные цели, отстраняясь от участия в школьной жизни своего ребенка либо это участие минимальное [2].

Взаимодействие с родителями требует от педагогов не только профессионализма, но и высокой степени эмоциональной интеллигентности, способности к эмпатии и пониманию. Психолого-педагогическая поддержка со стороны педагога является значительным фактором успеха в воспитании учащихся. Педагог, обладая необходимыми знаниями и навыками, может не только помочь в решения возникающих трудностей, но и предложить эффективные методы развития детей, основываясь на их индивидуальных потребностях и особенностях. Партнерский подход требует от педагогов открытости в общении и конструктивного диалога с родителями. Каждая семья уникальна, и только индивидуальный подход к каждой из них создаст эффективное сотрудничество.

Конфиденциальность также является важной составляющей этических норм. Педагоги должны тщательно следить за защитой личной информации своих учеников и их семей. Необходимо уважать право на частную жизнь как родителей, так и педагогов, что в последнее время является довольно большой проблемой. Именно к педагогическим работникам со стороны родителей предъявляются чересчур высокие требования, иногда даже абсурдные. Только постоянный диалог помогает предотвратить потенциальные конфликты и недовольства, позволяя каждому члену нашего общества иметь право на личную свободу и защиту своей чести и достоинства [4].

Сотрудничество между педагогами и родителями – фундамент для успешного обучения. Учителя должны активно привлекать родителей к образовательному процессу, а когда обе стороны понимают, что работают совместно ради благополучия ребенка, возникают более гармоничные и продуктивные взаимодействия.

Еще одним аспектом, на который следует обратить внимание, является взаимное уважение к культурным различиям. Российская действительность характеризуется многообразием культурных, религиозных и социальных традиций, и каждый из нас должен осознавать это многообразие. Уважение к культурным особенностям учащихся и их семей, педагогическим работникам обеспечивает гармоничное взаимодействие и благоприятную образовательную среду [2].

Педагоги должны стремиться к высоким стандартам в общении с родителями. Это включает в себя не только корректность и вежливость, но и готовность к обучению и развитию, что позволяет им быть более эффективными в своих действиях. Отзывчивость, стремление к саморазвитию и постоянное обновление знаний о современных подходах к взаимодействию с родителями могут значительно повысить качество образовательного процесса.

Следует отметить, что этические аспекты взаимодействия не только создают доверительные отношения между педагогами и родителями, но и способствуют общему успеху учащихся. Роль педагогов в образовательном процессе трудно переоценить, но именно взаимодействие с родителями является важной основой успешного учебного процесса, воспитания, развития и становления

эмоционально стабильной и самодостаточной личности ребенка. Когда все участники образовательного процесса работают в единой команде на принципах взаимоуважения, фокусируясь только на интересах ребенка, а не на собственных амбициях и взаимных претензиях, это существенно улучшает результаты обучения и формирует положительный имидж педагога и образовательного учреждения.

Список использованных источников

1. Науменко Н.М., Шаврыгина О.С. Использование учебного кино как средства формирования общепрофессиональных и профессиональных компетенций студентов в процессе преподавания педагогических дисциплин в вузе // Человек и образование. – 2017. – № 2 (51). – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/ispolzovanie-uchebnogo-kino-kak-sredstva-formirovaniya-obshcheprofessionalnyh> [Дата обращения: 04.05.2025].
2. Парфенова Т.В. Взаимодействие педагога с родителями как фактор содействия становлению индивидуальности детей. «Успешный учитель-успешный ребенок-успешный родитель». – URL: – <https://образовательныматериалы.рф/публикации/42591/3480320/> [Дата обращения: 04.05.2025].
3. Перькова Л.Н., Разумова Е.П. Современные подходы к организации сотрудничества с семьями воспитанников ДОУ // Инновационная наука. – 2019. – № 6. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/sovremennyyepodhodykorgan-zatsii-sotrudnichestva-s-semyami-vospitannikov-dou> [Дата обращения: 03.05.2025].
4. Цыганок В. Взаимодействие воспитателя и родителей как фактор развития личности ребенка. – URL: <https://www.prodlenka.org/metodicheskierazrabotki/6851-vzaimodejstvie-vospitatelja-i-roditelej-kak-f> [Дата обращения: 04.05.2025].

*Скуднова Татьяна Дмитриевна,
доктор филос. наук, профессор кафедры психологии,
Таганрогский институт имени А.П. Чехова (филиал)
ФГБОУ ВО «Ростовский государственный экономический
университет (РИНХ)»,
г. Таганрог, Россия*

ЦЕННОСТНО-СМЫСЛОВЫЕ ПРОБЛЕМЫ СОВРЕМЕННОЙ СЕМЬИ: ТЕОРИЯ И ПРАКТИКА

Аннотация. В статье показана фундаментальная роль традиционных семейных ценностей для формирования духовно-нравственной основы развития личности, формирования социальной и гражданской идентичности. Актуальные ценностно-смысловые проблемы современной семьи раскрыты автором в контексте детско-родительских межпоколенных отношений. Анализ и обобщение теоретического и практического опыта социально-психологического сопровож-

дения семьи и детства на базе Центра междисциплинарных исследований «Антропология детства» в Таганрогском институте имени А.П. Чехова (филиале) Ростовского государственного экономического университета позволяет реализовать инновационные проекты, направленные на укрепление семей как важных институтов социализации и культурной самоидентификации детей и молодежи.

Ключевые слова: институт семьи, социализация, межпоколенные отношения, психолого-педагогическое сопровождение, традиционные семейные ценности, нравственность, духовность.

*Tatiana Dmitrievna Skudnova,
Doctor of Philology. Doctor of Sciences,
Professor of the Department of Psychology,
A.P. Chekhov Taganrog Institute (branch)
Rostov State
University of Economics (RINH),
Taganrog, Russia*

VALUE-SEMANTIC PROBLEMS OF THE MODERN FAMILY: THEORY AND PRACTICE

Abstract. The article shows the fundamental role of traditional family values for the formation of the spiritual and moral basis for the development of personality, the formation of social and civic identity. The author reveals the current value-semantic problems of the modern family of the twenties in the intergenerational relationships of parents and children. Analysis and generalization of theoretical and practical experience of social and psychological support of the family and childhood on the basis of the Center for Interdisciplinary Research "Anthropology of Childhood" at the Taganrog Institute named after A.P. Chekhov (branch) of the Rostov State University of Economics allows us to implement innovative projects aimed at supporting the family as an important institution of socialization and cultural self-identification of children and youth.

Keywords: institution of family, socialization, intergenerational relations, psychological and pedagogical support, reliable family values, morality, spirituality.

XXI век ознаменован трансформацией ценностей и жизненных смыслов личности, обострением межпоколенных отношений, кризисом семьи, снижением ее роли как главного социального института. Все эти вызовы требуют поиска новых смыслов и ценностных основ взаимодействия между миром детства и миром взрослых. Культивирование в семье духовно-нравственных ценностей и формирование жизненных смыслов позволяет обеспечить приоритет традиционных духовно-нравственных начал, которые передаются из поколения в поколение, обеспечивая историческую преемственность. Для менталитета русского человека высшие духовно-нравственные ценности играют приоритетную роль

по отношению к материальным, а такие понятия как крепкая семья, дети, забота о старшем поколении, гуманизм, милосердие наполнены особым смыслом, являются доминантными во взаимоотношениях между поколениями.

Ценностно-смысловые проблемы современной семьи являются чрезвычайно актуальными в целом ряде научных областей (философии, социологии, психологии, педагогике, антропологии и др.) а их исследование требует междисциплинарного подхода. Изменение ценностно-смысловой сферы современной молодежи связано прежде всего с кризисом семьи, формированием гендерных и социальных ролей и их проявлением в жизнедеятельности личности [2]. Трансформация института семьи связана также с изменением понимания ценности брака, взглядов на роли в семье мужчины и женщины, обесцениванием семейных традиций и возникновением представлений о снижении роли семьи как важного социального института. Все эти факты свидетельствуют о том, что существует острая необходимость дальнейшего осмысления данной проблемы и проведения междисциплинарных исследований в области работы с семьей, родителями и подрастающим поколением [2].

Анализ современных теоретических исследований по указанной проблеме показал, что наибольший интерес ученых и практиков вызывают, прежде всего, научные поиски, касающиеся негативных процессов, происходящих в контексте семьи и брака, снижения ценности семьи и ее роли в жизни современного общества и конкретного человека [3]. Проблемы семейных ценностей, осознания семейных ролей молодыми людьми были представлены в работах И.С. Кона, К.Е. Пажитневой, Н. Сосновской, В.А. Ядова и др. В них показано, что в условиях трансформационных изменений, происходящих в современном мире, когда речь идет о серьезном изменении и осмыслении нового миропорядка, все чаще ставится вопрос о ценностях и смыслах современной семьи и, прежде всего, о ее модернизационном потенциале. Именно поэтому главной проблемой в наши дни выступает проблема сохранения и поддержания семьи как важной ячейки социума, реально влияющей на развитие общества в целом в условиях возникновения новых образовательных и социокультурных задач. Современная реальность требует новых исследований, учитывающих трансформационные процессы, происходящие в социуме, уровень психолого-педагогической информированности, образованности, культуры и компетентности родителей [6].

Исследования отечественных психологов и педагогов показывают, что причины кризиса семьи кроются преимущественно не в экономических и материальных факторах, а в духовном обнищании населения, о чем писал российский психолог А.Н. Леонтьев в своей рукописи под названием «Самозавещание»: «при информационном обогащении происходит духовное обнищание личности», которое сопровождается целым рядом экзистенциальных проблем (нравственная распущенность, суициды, алкоголизация, дезадаптация, девиация, насилие и др.). Соответственно, в данных условиях институт семьи с его богатым духовно-нравственным и воспитательным потенциалом выступает важным модернизационным ресурсом российского общества, но его современное состояние не позволяет эффективно его использовать.

В связи с этим мы предприняли попытку разработки проекта современной семьи, практическая реализация и стратегия воплощения которого нашла свое выражение в совместной деятельности созданного в нашем институте Центра междисциплинарных исследований «Антропология детства» и ряда социальных институтов г. Таганрога, в частности, в работе Центра интегративной психологии «Совиный клад» (Л.В. Богатышева), АНО «Луч Надежды» (С.Э. Бартенева), Центра внешкольной работы (А.В. Шкурко) и др. Мы исходили из гипотезы о том, что происходящие в наши дни процессы переоценки ценностей и смысложизненных ориентаций создают благоприятные условия для устранения стереотипов в теории детства, особенно в сфере пересмотра характера отношений в семье, между миром взрослых и миром детей. Система отношений в семье в наши дни требует новых основополагающих принципов и гуманистических установок. Мир интенсивно меняется, новое подрастающее поколение другое и это требует значительных изменений в характере взаимоотношений в семье и в социуме в целом. Сформулируем принципы новых отношений между миром взрослых (родители, педагоги, воспитатели, наставники, психологи) и миром детей.

1. Принцип *равенства* мира взрослых и мира детства, основанный на субъект-субъектных отношениях, безоценочном принятии, диалоге, уважении, доверии, эмпатии, конгруэнтности.

2. Принцип *сосуществования* – поддержка суверенитета, не навязывания стереотипов, ценностей, идея невмешательства.

3. Принцип *свободы* – исключение тотального контроля, предоставление выбора, самостоятельности, обеспечение условий для сохранения физического и психического здоровья.

4. Принцип *соразвития* – самоактуализация как ребенка, так и взрослого.

5. Принцип *единства* – создание единства целей, содержания и средств взаимодействия и межпоколенных взаимоотношений.

Таким образом, перед нами встает задача формирования нового взгляда родителей на процесс воспитания и характер межличностных взаимоотношений в семье, преодоления традиционных стереотипов, основанных на авторитарном стиле воспитания в отношениях между миром детства и миром взрослых. Сегодня старое, директивное, авторитарное, назидательное мышление и социориентированный подход к семье и к ребенку должен быть наконец заменен новым, понимающим и принимающим антропологическим подходом, основанным на целостном (холистическом) мышлении и человекоцентрированном мировоззрении.

Центр «Антропология детства» (далее ЦАД) как инновационный проект создан для расширения междисциплинарной научно-исследовательской и методической работы преподавателей, магистрантов и студентов с целью развития Таганрогского института имени А.П. Чехова как уникального пространства Детства, инновационного Центра культуры, науки, воспитания и образования, точки притяжения для социальных партнеров и субъектов воспитания и образования (дети, родители, учителя, психологи, педагоги дополнительного образо-

вания, тьюторы и т. д.), а также создания инновационного пространства психолого-педагогической поддержки и индивидуального сопровождения семьи и детства, консолидирующего научные, культурные, профессиональные и социальные ресурсы.

Отмечая системный кризис образования и семьи, ценностный диссонанс между требованиями общества, инертностью педагогического сообщества и неготовностью к переменам, ученые подчеркивают необходимость разработки новой методологии педагогической науки. Ценностный смысл антропологического поворота в наши дни заключается в приоритете проблем детства и семьи в фокусе междисциплинарных исследований. Антропологическая парадигма образования ставит задачу формирования нового педагогического мышления, где человек есть «мера всех вещей», что согласуется и с этическим учением И. Канта, в котором согласно категорическому императиву, сформулированному философом, человек никак не может служить средством, но исключительно целью [8]. Именно смена парадигмы, изменение подхода и отношения к человеку выступает основой модернизации межличностных отношений как цивилизационного процесса социокультурной трансформации.

Миссию междисциплинарной интеграции различных школ и направлений в науке и образовании пытается воплотить в жизнь коллектив Таганрогского Центра Антропологии Детства. На его базе проведено пять Международных форумов, выпущено семь коллективных монографий и сборников материалов исследований, посвященных проблемам детства, наставничества и семьи, проводимых на кафедрах философии, психологии, педагогики, истории, юридических дисциплин, выявляющих специфику становления антропологического подхода в процессе развития российской педагогической действительности, опирающейся на новую междисциплинарную методологию и определяющие антрополого-гуманистические направления в российском образовании, по-новому трактующие педагогику как прикладную философию и психолого-педагогическую и социальную антропологию как важный методологический ориентир в теории и практике воспитания и обучения подрастающего поколения в условиях новой реальности.

В 2024 году, объявленном Годом семьи, фокус исследований нашего Центра перемещается на проблемы смыслов и ценностей межпоколенных отношений, детско-родительского взаимодействия и человеческого потенциала. В них показано, что парадигма человеческого потенциала отличается от парадигмы человеческого капитала приоритетом гуманистических установок над утилитарными проблемами. Магистральными темами новой коллективной монографии, посвященной проблемам семейного воспитания являются исследования, отражающие разные интеллектуальные повороты: от частичного видения ребенка – к целостному человеку, повороту от парадигмы конфликта и противостояния – к парадигме переговоров, взаимопомощи, сотрудничества, психолого-педагогической поддержки и сопровождения семей. В сентябре 2024 г. в Таганроге состоялся V Международный Форум «Проблемы детства в фокусе междисциплинарных исследований», посвященный Году семьи в России.

Прошедший 2024 год – Год семьи – был богат юбилейными датами. Среди них - 300-летие со дня рождения И. Канта, выдающегося философа, оказавшего существенное влияние на становление педагогической антропологии. Позволим себе процитировать его высказывания о семье: «Древнейшее из всех обществ и единственно естественное – это семья. Однако и в семье дети остаются привязанными к родителям только до тех пор, пока они нуждаются в нем для самосохранения...Ее первый закон – забота о самосохранении, ее первые заботы – те, которые человек обязан иметь по отношению к самому себе. Как только человек достигает разумного возраста, он становится своим собственным господином, будучи единственным судьей тех средств, которые пригодны для его самосохранения. Семья, есть, таким образом, первый образец политических обществ. В благополучной семье должны разрешаться естественные противоречия между поколениями. Молодежь склонна рассматривать старшее поколение как чужой псевдовид, и это не может не вызывать глубокого беспокойства» [8].

В рамках деятельности ЦАД были проведены пилотные исследования, направленные на изучение представлений студентов о брачно-семейных отношениях/ Результаты исследований показали, что более 58% респондентов убеждены в том, что брак – это достаточно устойчивое образование, с помощью которого они смогут найти смысл жизни, в то время как менее 40% студентов выражают сомнение в данном утверждении. На вопрос о необходимости вступления в брак, были получены следующие ответы: 70% респондентов считают, что заключение брака является неким моральным императивом, заданным обществом; около 30% студентов, считают, что это совершенно не обязательно и зависит от личного выбора и отношения к данному вопросу. На вопрос относительно того, должны ли быть в семье дети, подавляющее большинство респондентов ответили утвердительно, хотя 25% участников эксперимента считают, что дети не являются гарантом счастливой совместной жизни и в целом не имеют тесной связи с проблемой укрепления семьи.

На вопрос о количестве детей в семье большинство респондентов указали: от одного ребенка до двух. К наличию одного ребенка склоняются 30% респондентов; 45% из них считают, что в семье должно быть как минимум двое детей; 18% респондентов подчеркивают, что в семье должно быть не менее трех детей; 7% респондентов отметили, что количество детей связано с материальным положением семьи, возможностями и готовностью родителей обеспечить существование такой семьи, как в материальном, так и в эмоциональном аспектах.

Определяя факторы и условия, необходимые и достаточными для создания семьи, 70% респондентов указали на любовь; 16% студентов связывают создание семьи с продолжением рода; 14% опрошенных рассматривают брак как долг, который они обязаны выполнить перед обществом. Крепость семьи большинство студентов связывают с наличием чувства любви, часть из них указали желание жить вместе в так называемом «пробном браке». Чаще всего студенты указывают, что брак – это способность человека брать на себя ответ-

ственность за будущее детей, реже рассматривают брак как способ доказать родителям свою взрослость и самостоятельность.

Достаточно показательным являются результаты выборки студентов, обучающихся по направлению подготовки «Психолого-педагогическое образование», «Психология и социальная педагогика», «Психология и педагогика инклюзивного образования», «Психология образования», так как именно они в своей профессиональной деятельности призваны оказывать психологическую помощь людям в неоднозначных, кризисных, сложных жизненных ситуациях, работая с их ценностно-смысловой сферой.

Анализируя полученные результаты, можно обнаружить, что ценностно-смысловое отношение к институту семьи у молодого поколения является достаточно позитивным. Респонденты отмечают необходимость семьи как социального института, обеспечивающего человеку удовлетворение как биологических, так и социальных потребностей, необходимых для его успешной адаптации в социуме и самореализации. При этом подчеркивается необходимость оказания помощи и сопровождения современных семей.

Таким образом, важно подчеркнуть, что проблема социально-психологической и педагогической поддержки семьи чрезвычайно важна на современном этапе развития российского общества и требует консолидации и интеграции достижений в области теоретических и практических поисков решения проблем детства и наставничества. Как было показано в наших публикациях, особо важную роль при этом играет психолого-педагогическая поддержка и сопровождение семьи, консолидирующее и объединяющее усилия педагогов, психологов и родителей [11, 12]. Такая работа по взаимодействию с социальными партнерами: Центром помощи семье, детям и родителям, дошкольными учреждениями (ДОУ № 99), учреждением дополнительного образования (ЦВР), Инклюзивным Добро. Центром, психологическим центром («Совиный клад») и др. продолжается на постоянной договорной основе, в которой принимают участие преподаватели, студенты и магистранты факультета психологии и социальной педагогики Таганрогского института имени А.П. Чехова, обеспечивая психолого-педагогическую поддержку и сопровождение детско-родительских отношений.

Список использованных источников

1. Акутина С. П. Современная студенческая семья: ценностные аспекты и жизненные стратегии [Электронный ресурс] // Социодинамика. – 2020. – № 8. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/sovremennaya-studencheskayasemyatsennostnye-aspekty-i-zhiznennye-strategii> [Дата обращения: 15.05.2025].
2. Акутина С. П., Беганцова И. С., Щелина Т. Т. Ценностно-смысловая сфера современных девушек: анализ ситуации [Электронный ресурс] // Вестник Нижегородского университета имени Н.И. Лобачевского. Серия: Социальные науки. – 2023. – № 3 (70). – С. 169–173. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/tsennostno-smyslovaya-sfera-sovremennyh-devushek-analiz-situatsii> [Дата обращения: 15.05.2025].

3. Акутина С. П., Калинина Т. В. Формирование смысло-жизненной концепции современного студенчества в процессе профессионального воспитания в вузе // Научный диалог. – 2016. – № 3 (51). – С. 255–266.
4. Голубева Л. Н. Девальвация семейных ценностей в сознании молодежи как отражение современного состояния семейно-брачных отношений в России XXI века // Альманах современной науки и образования. – 2010. – № 11 (42). Ч. 1. – С. 21–23.
5. Захаров А. В. Массовое общество и культура в России: социально-типологический анализ // Вопросы философии. – 2003. – № 9. – С. 3–16.
6. Калинина Т. В., Акутина С. П. Ценностно-смысловое отношение к институту семьи современных студентов // Проблемы современного педагогического образования: сборник научных трудов. – Вып. 82. – Часть 4. – Ялта: РИО ГПА, 2024. – С. 156–159.
7. Калинина Т. В., Тихонова Э. В. Психологическое обеспечение готовности к осознанному родительству студенческой молодежи в условиях диверсификации современного института семьи // Семья и личность: проблемы взаимодействия. – 2022. – № 22. – С. 60–69.
8. Кант, И. Антропология с прагматической точки зрения. Kants, Anthropologie in pragmatischer Hinsicht und ihr Bezug zur Anthropologie des Pragmatismus // Paragrana 11, 2002, Heft 2, S. 153–176
9. Костиков К. Н., Репников В. С., Смирнова О. А. Взгляд современной молодежи на семью и семейные ценности [Электронный ресурс] // Advances in Law Studies. – 2022. – Т. 10. – № 2. – С. 36–40. – URL: <https://naukaru.ru/ru/nauka/article/50814/view> [Дата обращения: 12.05.2025].
10. Масленникова С. А., Непряхина А. И. Изучение представлений современной молодежи о брачно-семейных отношениях // Человеческий капитал. – 2019. № 5 (125). – С. 177–184.
11. Скуднова Т. Д. Институт наставничества как социальный феномен // Ученые записки» РАНХиГС. – 2023. – № 1. – С. 258–263.
12. Скуднова Т. Д., Богатырева Л. В. От игры к человечности. Психолого-антропологическое сопровождение семьи. Таганрог, – 2025. – 160 с.

Стеценко Ирина Александровна,
доктор педагогических наук, доцент,
Таганрогский институт имени А.П. Чехова (филиал)
ФГБОУ ВО «Ростовский государственный экономический
университет (РИНХ)»,
г. Таганрог, Россия
istetsenko@mail.ru;
Шевченко Ольга Вячеславовна,
кандидат педагогических наук, доцент,
Таганрогский институт имени А.П. Чехова (филиал)
ФГБОУ ВО «Ростовский государственный экономический

университет (РИНХ)»,
г. Таганрог, Россия
ma.marusya2015@yandex.ru

АКСИОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВАНИЯ ГРАЖДАНСКО-ПАТРИОТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ МОЛОДЕЖИ В РАМКАХ ИНСТИТУТА СЕМЬИ

Аннотация. В статье акцентируется внимание на роли института семьи в контексте формирования качеств гражданственности и патриотизма. Авторы обращаются к ценностям исторической памяти как к одному из важнейших источников гражданско-патриотического воспитания. В работе анализируются различные формы работы, а также проблемные аспекты педагогики исторической памяти. Исследователи приходят к выводу о важности педагогического партнёрства семьи и школы в рамках просветительской работы с молодёжью.

Ключевые слова: российская молодёжь, гражданско-патриотическое воспитание, семейное воспитание, культурно-историческое просвещение, историческая память, социализация личности.

Stetsenko Irina Aleksandrovna,
*Doctor of Pedagogical Sciences, Associate Professor,
Taganrog Institute named after A.P. Chekhov (branch)
FGBOU VO "Rostov State University of Economics (RINH)",
Taganrog, Russia
istetsenko@mail.ru;*

Shevchenko Olga Vyacheslavovna,
*Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor,
Taganrog Institute named after A.P. Chekhov (branch)
FGBOU VO "Rostov State University of Economics (RINH)",
Taganrog, Russia
ma.marusya2015@yandex.ru*

AXIOLOGICAL FOUNDATIONS OF CIVIC-PATRIOTIC EDUCATION OF YOUTH WITHIN THE FRAMEWORK OF THE FAMILY INSTITUTE

Abstract. The article focuses on the role of the family institution in the context of developing civic and patriotic qualities. The authors turn to the values of historical memory as one of the most important sources of civic-patriotic education. The work analyzes various forms of work, as well as problematic aspects of the pedagogy of historical memory. The researchers come to the conclusion about the importance of pedagogical partnership between family and school in the framework of educational work with young people.

Keywords: Russian youth, civic-patriotic education, family education, cultural and historical education, historical memory, socialization of the individual.

*Не воспитывайте ребенка.
Он все равно будет похож на вас.
Воспитывайте себя.
В.А. Сухомлинский*

В современном обществе назрела необходимость осмысления не только значимости институтов образования, но и семьи в гражданско-патриотическом воспитании молодежи. Этот тезис заставляет нас обратиться к Указу Президента Российской Федерации В.В. Путина «Об утверждении Основ государственной политики по сохранению и укреплению традиционных российских духовно-нравственных ценностей», в котором акцентируется внимание на роли института семьи в формировании ценностно-смысловых оснований социализации личности молодого поколения [4].

Отметим, что мощной платформой для стабилизации национальной безопасности в аксиологическом аспекте является трансляция в социально-политических дискурсах категории «историческая память», который направлен, по нашему мнению, на активное продвижение консолидации гражданского общества вокруг общего когнитивно-ценностного семиотического ядра, составные компоненты которого (свобода и независимость России, гуманизм, межнациональный мир и согласие, единство культур многонационального народа Российской Федерации, уважение семейных и конфессиональных традиций, патриотизм и др.).

Одним из традиционных источников гражданско-патриотического воспитания, и, в частности, сохранения и укрепления исторической памяти о Великой Отечественной войне, выступает семья, в рамках которой молодое поколение получает опыт социализации, сохранение гражданской идентичности, исторической памяти поколений, межпоколенческих связей [6].

Согласимся с группой авторов под руководством А.Ю. Голобородько и А.В. Понеделкова, в том, что историческая память о Великой Отечественной войне является «общеразделяемой ценностью для каждой российской семьи, духовным капиталом России» [2]. Однако стоит отметить, что «события войны для части молодого поколения россиян не являются настолько важными, уходит постепенно чувство сопричастности и гордости за Победу» [2]. Либеральные средства массовой информации, западные политехнологии, псевдонаучные исторические изыскания, искажающие представление об истинных героических страницах Великой Отечественной войны, оказывают негативное влияние на картину мира молодежи.

Для сохранения памяти о Великой Отечественной войне в неформальном ключе важное значение играет семья. Именно в живом открытом диалоге родителей и детей можно и должно разрушать бытующие в молодежной среде мифы и стереотипы обыденного популистского сознания, преодолевать как настроения пассивности и абсентизма, так и агрессивного негативизма. Живая история семьи вызывает у детей чувство эмпатии, пробуждает огромное

желание узнать как можно больше деталей из исторического наследия семьи и ощутить свою сопричастность.

Ценностно-смысловые особенности современного молодого поколения оказывают значительное влияние на построение общих тенденций воспитательной работы. В.Радаев в книге «Миллениалы: как меняется российское общество», отмечая значимость рефлексивно-аналитического инструментария выделения поколений, выделил характерные особенности поколения Z, такие как индивидуализм, высокая адаптивность, обособленность, инфантильность, отсутствие амбиций, совмещение баланса работа/учеба – жизнь, психологический комфорт [5]. Наряду с влиянием общих тенденций есть характерные черты, которые являются следствием семейного воспитания.

Семья как социальный институт занимает важную роль в жизни ребенка, его социализации и формирования базовых ценностей и смыслов: мировоззрения, национальной идентичности. В Концепции развития личности ребенка в семье, разработанной Российской академией образования, определены в качестве задач семейного воспитания формирование ценностно-смыслового отношения к Родине. В Концепции авторы обращают внимание на значимости ценностей родителей как платформы семейного воспитания, так как они оказывают воздействие на модель поведения ребенка, а просоциальная/асоциальная направленность ценностей родителей в условиях несформированных собственных ценностей ребенка выступает естественным образцом для копирования. Ценностная атмосфера семьи оказывает влияние на доверительные отношения, эмоциональный контакт членов семьи [3].

Рассматривая различные формы семейного воспитания в рамках предмета нашего исследования, это и совместное чтение, путешествие, игры, творчество, остановимся подробнее на семейных традициях, которые являются средством ценностного насыщения семейного общения. Семейные традиции передаются из поколения в поколение через семейные ритуалы и совместные события, позволяющие проживать общие чувства и эмоции. К семейным традициям можно отнести участие в акциях «Бессмертный полк», «Георгиевская ленточка», возложение цветов к памятникам на День Победы, рассказы об участии родственников в Великой Отечественной войне.

Обратим внимание на двух тезисах, транслируемых М.В. Богуславским, во-первых, одним из ключевых факторов воспитания обучающихся выступает педагогическое партнерство школы и семьи, при котором школа оказывает существенное влияние на микроклимат семьи, во-вторых, личность педагога является образцом поведения для школьников. В продолжение этого тезиса добавим, что и родители должны стать эталон гражданина и патриота для детей [1].

В заключение следует подчеркнуть, что педагогика исторической памяти, которая может быть использована в рамках семейного воспитания, связана с теорией личностно ориентированного воспитания, реализуемой при условии выработки собственного представления о прошлом, личностно значимого отношения к обсуждаемым историческим событиям у детей.

Результатом семейного воспитания выступает социализация личности в рамках неформального и формального культурно-исторического просвещения, воспитания и обучения, и если неформальная сторона социализации осуществляется преимущественно через бытовой дискурс (общение с родителями, родственниками, сверстниками и др.), то формальный контент социализации происходит в рамках учебно-воспитательного процесса в школе.

Полагаем, предложенный инструментарий социализации молодежи через осмысление и привлечение, позволяет нам развивать поле естественной культурно-просветительской и воспитательной кооперации с молодежью, расширяя возможности насыщения картины мира молодежи ценностями, которые обуславливают их рост и развитие в духовном плане, в тесной связи культурно-цивилизационного кода нашего народа, для которого память о Великой Победе – ценность на все времена.

Список использованных источников

1. Богуславский М.В. Воспитание обучающихся на традиционных российских духовно-нравственных ценностях: задачи, содержание, проблемы // Традиционные российские духовно-нравственные ценности, поддержка семьи и семейного воспитания: сб. материалов участников всероссийской научно-практической конференции. – Волгоград, 2024. – С. 7–11.
2. Голобородько А. Ю., Камышанская С. С., Понеделков А. В., Стеценко В. В. Историческая память как ценностно-смысловая платформа формирования гражданской идентичности молодёжи в контексте национальной безопасности // Белорусская политология: многообразие в единстве: материалы IX международной научно-практической конференции. – Гродно: ГрГУ, 2020. С. 92–98.
3. Концепция развития личности ребенка в семье: основы семейного воспитания ФГБУ «Российская академия образования» [Электронный ресурс]/ – URL: <https://rusacademedu.ru/wp-content/uploads/2024/09/koncepcija-razvitija-lichnosti-rebenka-v-seme.pdf> [Дата обращения: 10.05.2025].
4. Об утверждении Основ государственной политики по сохранению и укреплению традиционных российских духовно-нравственных ценностей: Указ Президента Российской Федерации от 09.11.2022 г. № 809 [Электронный ресурс]/ – URL: www.kremlin.ru/acts/bank/48502 [Дата обращения: 10.05.2025].
5. Радаев В.В. Миллениалы: как меняется российское общество: 2-е изд. – Москва: Изд. дом НИУ ВШЭ, 2020. – 224 с.
6. Стеценко В.В., Мюрищенко Н.В. Ориентиры государственной семейной политики в контексте стратегии развития и расширения платформы государственной культурной политики // Гуманитарий Юга России. – 2019. – Т. 8. – № 1. – С. 214–228.

Тевосян Асмик Вячеславовна,
студентка 2 курса
ФГБОУ ВО «Армавирский государственный педагогический
университет»,
г. Армавир, Россия
asatevosan12@gmail.com/
Научный руководитель:
Ткаченко Ирина Валериевна,
декан психолого-педагогического факультета,
ФГБОУ ВО «Армавирский государственный педагогический университет»,
доктор психологических наук,
профессор кафедры психологии и коррекционной педагогики
tkachenkoiv@mail.ru

ИНФОРМАЦИЯ О ПСИХОЛОГИЧЕСКИХ ОСОБЕННОСТЯХ ДРУЖБЫ В ПОДРОСТКОВОМ ВОЗРАСТЕ ДЛЯ РОДИТЕЛЕЙ

Аннотация. В статье рассматривается дружба в подростковом возрасте, которая является одной из форм бескорыстных доверительных отношений. Она служит важным источником жизненной энергии, физического и эмоционального благополучия. Цель статьи – показать психологические особенности дружбы в этот период. Подростковый возраст – это период, когда формируются личностные характеристики, такие как, убеждения, принципы, самосознание и самоутверждение, и по мере взросления подростка у него развивается система, связанная с личностью, при этом восприятие самого себя становится намного яснее и стабильнее. Подросток начинает организовывать свою деятельность на основе определенных принципов, убеждений и личной точки зрения. В статье рассматривается зарождение дружбы и ее переход в более глубокие и доверительные отношения. В ней затрагивается вопрос о различии между дружбой и приятельством, и что влияет на формирование идеалов дружбы у подростков. Также в статье представлены результаты исследования по методикам и анкетам о дружбе.

Ключевые слова: подростковый возраст, дружба, эмоциональный контакт, сверстники, уверенность в себе, равные отношения, конфликты.

Tevosyan Asmik Vyacheslavovna,
2nd year student,
Armavir State Pedagogical University
Armavir, Russia
asatevosan12@gmail.com/
Scientific supervisor:
Tkachenko Irina Valerievna,
Dean of the Faculty of Psychology and Pedagogy
of the Armavir State Pedagogical University,

INFORMATION ABOUT THE PSYCHOLOGICAL FEATURES OF FRIENDSHIP IN ADOLESCENCE FOR PARENTS

Abstract. The article examines friendship in adolescence, which is one of the forms of selfless trusting relationships. It serves as an important source of vital energy, physical and emotional well-being. The purpose of the article is to show the psychological characteristics of friendship during this period. Adolescence is a period when personal characteristics such as beliefs, principles, self-awareness and self-affirmation are formed, and as a teenager grows up, he develops a system related to personality, while his perception of himself becomes much clearer and more stable. The teenager begins to organize his activities based on certain principles, beliefs and a personal point of view. The article examines the emergence of friendship and its transition into deeper and more trusting relationships. It addresses the issue of the difference between friendship and companionship, and what influences the formation of friendship ideals among teenagers. The article also presents the results of a study on friendship techniques and questionnaires.

Keywords: adolescence, friendship, emotional contact, peers, self-confidence, equal relationships, conflicts.

Традиционно в отечественной психологии межличностные отношения рассматриваются как совокупность убеждений, ценностей и ожиданий людей относительно друг друга [3].

Дружба, как форма межличностных отношений, представляет собой глубокое моральное чувство. Согласно К.К. Платонову, Е.П. Ильину и другим российским психологам, она характеризуется целым рядом компонентов: потребностью в общении, подкрепленной привычкой и приносящей удовлетворение; общими воспоминаниями и переживаниями; эмоциональной памятью; чувством долга; страхом потерять друга; и высокой оценкой этих отношений. Дружба зарождается с простого знакомства, товарищества или приятельства. В момент, когда взаимоотношения переходят на более стабильный, глубокий, интимный уровень, они перерастают в дружбу. Темы общения выбираются такие, которые интересны и значимы для каждого из друзей. В межличностном общении друзья проявляют особую деликатность и тактичность, стараясь не обидеть друг друга.

Н. З. Кайгородова, Т. Г. Волкова, М. В. Яценко и Д. В. Каменек утверждают, что молодые люди в возрасте от 10 до 18 лет сталкиваются с широким спектром психических и социальных проблем, которые могут либо укрепить их, либо сломать. Эти подростки сосредоточены по большей части на образе своего тела и влиянии, которое они могут получить от своих сверстников [2].

Стоит отметить, что в настоящее время границы подросткового возраста несколько сдвигаются. Старший подростковый возраст приходится на 10–11 класс или среднее профессиональное обучение, и первый курс университета.

Особенности есть и у дружбы, но ярко выражены они в подростковом возрасте. Друг для подростка – это тот, на кого можно положиться и кому довериться, а также помощник, наставник, советчик. Адаптироваться во взрослом мире помогает дружба. На протяжении всего подросткового периода дружба изменяется или вовсе прекращается. Молодые люди не осознают, что дружат по правилам. Об этих правилах никто не говорит, но все их знают. Друг всегда посоветует в сложной ситуации, выручит и поможет [1].

Дружба гораздо более избирательная и доверительная, чем приятельство. Она занимает высокую позицию в ряду юношеских привязанностей. Потребность в эмоциональном контакте с более взрослым человеком часто имеет подражательный характер, когда во взрослом видят свой идеал. Но дружба со сверстниками наиболее важна для подростка. Ориентация на сверстника говорит о стремлении к равным отношениям. Дружба с ним основывается на принципе сходства и равенства. Выбор друга старше себя выражает, наиболее явную потребность в примере, опеке, руководстве [4].

В подростковом возрасте дружеские отношения насыщены, эмоциональны, но порой приводят к конфликтам, если потребности их участников не получают удовлетворения. Подростки ожидают, что их близкие друзья будут всегда на их стороне. Если ожидания не оправдываются, то они реагируют досадой и гневом. Поскольку подростки часто эгоцентричны, у них могут возникнуть нереалистические ожидания об уровне поддержки, которую оказывают им их друзья. Каждый раз, когда желания неуравновешенных, незрелых в социальном плане подростков не получают своего удовлетворения, ответом становится бурный всплеск эмоций, что может привести к временному или окончательному разрыву отношений. Именно поэтому дружба подростков часто нестабильна и эмоциональна [3]. Современные исследования показывают, что на формирование подростковых идеалов дружбы влияют различные компоненты культурного воздействия: СМИ, художественная литература, образование.

В период взросления, когда самооценка еще нестабильна, а неуверенность в себе высока, дружеские отношения приобретают особую значимость. Друзья становятся опорой и одновременно помогают подростку понять себя. Общение со сверстниками способствует развитию социальных навыков, необходимых для успешной адаптации во взрослом мире. Кроме того, дружба позволяет подросткам формировать эмоциональные связи, делиться переживаниями и находить поддержку в кругу ровесников.

Одна из самых распространенных проблем юношеского возраста – застенчивость. Однако благоприятный климат внутри коллектива помогает юношам и девушкам ее преодолеть и имеет в этом смысле большую психотерапевтическую ценность.

Таким образом, можно сказать, что дружба является своеобразным инструментом решения задач развития подросткового возраста. Оно обеспечивает

самораскрытие и самопознание, способствует формированию идентичности личности на основе получения обратной связи от своего друга и сравнения себя со сверстниками.

Психологические особенности дружбы в подростковом возрасте характеризуются рядом важных процессов и изменений, происходящих в развитии личности подростка. Хотя многие подростковые взаимоотношения строятся на основе поверхностных признаков, некоторые юноши и девушки сталкиваются с трудностями в создании прочных и стабильных дружеских связей. Это связано с нестабильной самооценкой, неуверенностью в собственных силах и страхом перед отказом или непониманием.

Таким образом, дружба в подростковом возрасте является важнейшим компонентом социальной жизни молодого поколения, оказывая глубокое воздействие на личность, формирование мировоззрения и эмоциональное благополучие.

В силу высокой социальной активности, подростки сегодня поддерживают множество контактов, однако эти связи часто носят поверхностный характер. Эмоциональная близость устанавливается лишь с ограниченным кругом лиц, что может быть связано с потребностью в самоопределении и защите личного пространства.

Таким образом, целью исследования было изучить особенности представлений о дружбе у современных подростков.

Для достижения обозначенной цели были использованы следующие методики: методика «Направленность личности в общении» (НЛО) С.Л. Братченко и анкета – опросник «Настоящий друг» А.С. Прутченкова. Выборку составили 41 обучающийся 9-х классов МБОУ СОШ № 8 с г. Армавир, из них 23 девушки и 18 юношей

На первом этапе проводилась диагностика по методике С.Л. Братченко. Так ведущей направленностью личности в общении среди исследуемых подростков является диалогическая (Д НЛО) – у 56% подростков. Такие подростки имеют ориентацию на равноправное общение, которое базируется на взаимном уважении, доверии и понимании. Индифферентная направленность (И НЛО) отражает доминирование у человека ориентации на решение сугубо деловых вопросов, на деловую коммуникацию и предметное взаимодействие, данная направленность демонстрирует уход от общения как такового, и она является ведущей у 27% подростков. Альтероцентристская направленность (Ал НЛО) является ведущей у 10% подростков, что говорит о добровольном фокусе на партнере, ориентации на его цели и потребности, а также бескорыстное жертвование своими собственными интересами и игнорирование своих целей. Конформная направленность (К НЛО) отражает некое подражание партнеру в общении, отказ от собственных позиций, полное согласие и принятие точки зрения собеседника в силу его авторитета, а также отсутствие желание к истинному пониманию запросов собеседника. Данная направленность характерна для 7% подростков.

Было проведено исследование дружеских отношений у подростков. Данные опроса показывают, что большинство подростков (81%) при ответах на вопросы, касающихся взаимоотношений с другом, отвечают утвердительно, что указывает на высокий уровень проявления у данных испытуемых дружеских отношений. 11% испытуемых имеют средний уровень проявления дружеских отношений. Такие испытуемые указывают на то, что они не всегда могут понять друга, первым простить его ошибки, стремятся доминировать в дружбе. Среди испытуемых учащихся 9-х классов было выявлено 8%, которые имеют низкий уровень умения проявлять дружеские отношения.

В результате проведенных диагностик можно сделать вывод, что современные подростки рассматривают дружбу как сложное явление, предполагающее одновременно верность, поддержку, доверие и эмоциональную вовлечённость.

Список использованных источников

1. Абульханова-Славская, К.А. Стратегия жизни / К.А. Абульханова-Славская. – М.: Мысль, 2021. – 299 с.
2. Андреева, Т.В. Межличностные отношения в юношеском возрасте / Т.В. Андреева // Вестник СПбГУ. – Серия 12. – 2023. – № 1. – С. 14–21.
3. Аргайл М. Психология счастья / М. Аргайл. – СПб.: Питер, 2023. – 271 с.
4. Батаршев, А.В. Психодиагностика способностей к общению / А.В. Батаршев. – СПб.: Речь, 2022. – 248 с.

Терских Ирина Александровна,
кандидат педагогических наук, доцент,
Таганрогский институт имени А.П. Чехова (филиал)
ФГБОУ ВО «Ростовский государственный экономический
университет (РИНХ)»,
г. Таганрог, Россия
iaters@mail.ru;

Мунтян Екатерина Сергеевна
магистрант гр. НОГЗ-411
Таганрогский институт имени А.П. Чехова (филиал)
ФГБОУ ВО «Ростовский государственный экономический
университет (РИНХ)»,
г. Таганрог, Россия
muntyan94.94@mail.ru

КОММУНИКАТИВНАЯ КОМПЕТЕНТНОСТЬ ПЕДАГОГА НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ В РЕШЕНИИ КОНФЛИКТНЫХ СИТУАЦИЙ С РОДИТЕЛЯМИ ОБУЧАЮЩИХСЯ

Аннотация. Низкий уровень коммуникативной компетентности педагога является одной из важнейших причин возникновения конфликтов с родителями. Важной составляющей коммуникативной компетентности является стиль общения. Именно стиль педагогического общения как форма взаимодействия учителя с родителями младших школьников, оказывает большое влияние на предупреждение и разрешение конфликтных ситуаций.

Авторами выявлены наиболее эффективные способы и приёмы разрешения конфликтных ситуаций между педагогом начальных классов и родителями обучающихся.

Ключевые слова: конфликт, конфликтная ситуация, стиль педагогического общения, коммуникативная компетентность педагога.

Terskikh Irina Aleksandrovna

*Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor
Taganrog Chekhov Institute (branch)
of the Rostov State University of Economics (RINH),
Taganrog, Russia
iaters@mail.ru;*

Muntyan Ekaterina Sergeevna

*First-year Undergraduate,
Taganrog Chekhov Institute (branch)
of the Rostov State University of Economics (RINH),
Taganrog, Russia
muntyan94.94@mail.ru*

THE COMMUNICATIVE COMPETENCE OF A PRIMARY SCHOOL TEACHER IN RESOLVING CONFLICT SITUATIONS WITH THE PARENTS OF STUDENTS

Abstract. The low level of a teacher's communicative competence is one of the most important causes of conflicts with parents. An important component of communicative competence is the communication style. It is the style of pedagogical communication as a form of interaction between teachers and parents of younger students that has a great influence on the prevention and resolution of conflict situations. The authors have identified the most effective ways and techniques for resolving conflict situations between a primary school teacher and the parents of students.

Keywords: conflict, conflict situation, pedagogical communication style, communicative competence of the teacher.

В современном обществе проблема конфликтов приобретает особую актуальность. Количество конфликтов не уменьшается, а наоборот, их становится всё больше. Конфликты, возникающие в начальной школе, не являются исключением. Следует различать конфликтные ситуации и конфликты. Конфликтная ситуация – это возникновение разногласий, то есть столкновение желаний,

мнений, интересов. Участники конфликтной ситуации отстаивают свои не совпадающие с другими цели и интересы. Это ситуация, объективно содержащая явные предпосылки для конфликта, провоцирующая враждебные действия, конфликт.

Возникает она зачастую вследствие того, что учителя не владеют умениями практически использовать систематизированные и адаптированные к конфликтной ситуации знания, необходимые для того, чтобы управлять конфликтом, не имеют представления о причинах их возникновения, а также способах их предупреждения и разрешения.

В психолого-педагогической литературе существуют разнообразные подходы к определению конфликта: В.И. Бабосов, О.И. Громова и др.

По мнению Н.В. Самоукиной, все конфликты можно разделить на три большие группы: мотивационные; конфликты, связанные с недостатками в организации обучения и конфликты взаимодействия [4].

Научной разработкой проблемы конфликтов занимались отечественные психологи и педагоги: Л.С. Выготский, В.М. Афонькова, А.С. Залужский, Б.Т. Лихачев, О.Н. Лукашенко, Л.А. Петровская, А.Е. Тимоховец, Н.И. Шевандрин, Н.Е. Щуркова, и др.

В настоящее время основное внимание в психологии и педагогике уделяется изучению следующих направлений:

- конфликты в коллективе школьников (В.М. Афонькова, Е.А. Тимоховец);
- сущность конфликтов, их причины в подростковых коллективах (Б.С. Алишер, Т.А. Чистякова);
- подготовка будущих учителей к разрешению конфликтов (Г.М. Болтунова);
- конфликты между учениками и учителем (О.Н. Лукашенко, Н.Е. Щуркова).

Однако, несмотря на всё многообразие научных исследований по данной теме, очень мало, на наш взгляд, уделяется внимания возможным конфликтам педагогов и родителей младших школьников.

Наше исследование было направлено на изучение влияния коммуникативной компетентности педагога начальных классов в предупреждении и разрешении конфликтных ситуаций с родителями обучающихся.

Основными задачами исследования являлось:

- изучение психологической природы конфликта, его структуры и динамики;
- изучение влияния стиля общения учителя, уровня его коммуникативной культуры на разрешение конфликтных ситуаций с родителями младших школьников;
- выявление наиболее эффективных способов разрешения конфликтных ситуаций между педагогом начальных классов и родителями обучающихся.

Анализ представленных в психолого-педагогической литературе определений коммуникативной компетентности показал, что компонентный состав данной компетентности чрезвычайно широк. Например, Третьякова В.С. выделяет следующие компоненты структуры коммуникативной компетентности:

- совокупность знаний, умений и навыков, определяющих способность овладения способами продуктивной речевой деятельности;
- опыт как структурная целостность;
- личностные качества, регулирующие ценностно-смысловое отношение к продуктивной речевой деятельности;
- способность человека к продуктивной речевой деятельности в определенной области;
- готовность человека к успешному выполнению продуктивной речевой деятельности в определенной области [5, 219].

Коммуникативная деятельность учителя является важным условием установления взаимодействия между ним и родителями, и это взаимодействие реализуется посредством определённого стиля педагогического общения.

Мы предположили, что деятельность учителя по разрешению и предотвращению конфликтных ситуаций с родителями обучающихся будет более эффективной, если он: обладает демократическим стилем общения; осознаёт необходимость разрешения даже небольшого конфликта на конструктивной основе и умеет использовать практические способы разрешения и предотвращения конфликтной ситуации на стадии её возникновения.

Низкий уровень коммуникативной компетентности педагога является одной из важнейших причин возникновения конфликта с родителями. Нередко конфликтуют с родителями учителя, страдающие негибкостью мышления, стереотипностью оценок, шаблонным подходом к чужим интересам, неспособностью правильно оценивать степень объективности предъявляемых требований.

Формированию коммуникативной компетентности педагога начальных классов будут способствовать знания о психологической природе конфликта, его структуре и динамике, эффективных способах разрешения. Это позволит учителю научиться управлять им или своевременно предотвратить его.

Существует большое количество методов и приёмов разрешения и предотвращения конфликтов. А.Л. Крупенин и И.М. Крохина выделяют следующие три способа разрешения конфликта:

- первый способ предполагает, что конфликт разрешается в пользу учителя;
- второй способ предполагает, что конфликт разрешается в пользу родителя, и называют этот способ «уступка»;
- третий способ – способ сотрудничества – это процесс. Он состоит из ряда последовательных взаимодействий, многие из которых не могут быть пропущены. При использовании этого способа обе стороны ищут возможные способы решения, а затем приходят к соглашению о том, какие из них в наибольшей степени позволяют удовлетворить потребности обеих сторон [2].

Для реализации способа сотрудничества необходимо пройти шесть шагов.

1. Определение проблемы.
2. Выработка возможных решений.
3. Оценка решений.
4. Выбор лучшего решения.

5. Определение, каким образом будет выполняться решение.

6. Оценка, насколько полно выбранное решение решает проблему.

Н.В. Самоукина выделяет такие методы, как: метод интроспекции; эмпатии; логического анализа. «Если один из взаимодействующих людей обретает и сохраняет сдержанность, равновесие и отстраненность, то другой участник лишается возможности начать конфликт. В результате назревающий конфликт затухает, а потенциальные конфликтные отношения нормализуются» [4, 175].

Действия учителей по улаживанию конфликта могут быть неэффективными, если они направлены на устранение внешних форм проявления конфликта и не снимают их внутренней причины.

Педагогические конфликты между учителем и родителями обучающихся имеют свои особенности.

Как правило, причинами конфликтов между учителем и родителем могут быть несовпадения взглядов на конкретные модели обучения младшего школьника, на организацию образовательного процесса в школе, а также педагогической деятельностью конкретного учителя.

Конфликтная ситуация, возникшая со стороны родителей может быть связана, как они считают, с:

- необъективной оценкой знаний обучающихся;
- отсутствием учёта личностных особенностей учащихся;
- игнорированием их интересов;
- унижением детей, навешиванием ярлыков и т. п.

Со стороны учителя конфликтная ситуация при взаимодействии с родителями может быть связана с тем, что родители недовольны построением образовательного процесса в классе, могут проявлять агрессию или недовольство; отрицательно оценивать профессиональную деятельность педагога и др.

Как считают Лактионова Е. Б. и Ковров В. В., оценивая роль родителей в школьном педагогическом процессе, учителя отмечают дефицит родительского внимания к школьным проблемам, родитель ещё не стал в полной мере субъектом образовательной среды школы [3, 76].

Очень часто родители и учителя в педагогическом процессе занимают разные позиции. Позиция родителей, как правило, связана с родительскими чувствами, стремлением защитить своего ребёнка. Позиция учителя обусловлена целями и задачами учебного и воспитательного процесса, достижение которых невозможно без соблюдения системы норм и правил. Труд учителя включает в себя оценочную деятельность, применение системы санкций, что может сопровождаться несогласием как учеников, так и их родителей.

«Конфликты между учителем и родителем – это конфликты двух взрослых, занимающих педагогическую позицию относительно ребёнка – учащегося – воспитанника. Они могут возникать также и по причине личной неприязни. Педагогическими они становятся при условии, что они ориентированы на образование, изменение личностных качеств друг друга или воспитанников» [1, 46].

Нами было проведено анкетирование педагогов начальных классов ряда школ г. Таганрога, для выявления наиболее часто встречающихся причин воз-

никающих конфликтов с родителями в процессе их педагогической деятельности. Учителями начальных классов назывались такие причины, как: «родители слишком высокого мнения о своём ребёнке, опираются на свои случайные и внешние наблюдения за школой. Ни во что глубоко не вникают, поверхностно судят о педагогах»; «сами совершенно не контролируют ребёнка, не уделяют ему внимания, а приходят с претензиями к педагогу»; «считают, что только мы, педагоги, обязаны их детей учить и воспитывать»; «часто вмешиваются в учебный процесс».

Важной составляющей коммуникативной компетентности учителя является стиль общения. Стиль общения учителя отражает общую и педагогическую культуру учителя, его профессионализм.

Именно стиль педагогического общения как форма взаимодействия учителя с родителями обучающихся, оказывает большое влияние на предупреждение и разрешение конфликтных ситуаций.

Начинающие педагоги порой рассматривают общение, как простой разговор учителя с родителями, как сообщение им определённых требований и указаний, которые им необходимо неукоснительно выполнять. Речь педагога должна отражать его личность. И это требует постоянного развития и совершенствования.

Если педагог испытывает затруднения в педагогическом общении это изменяет саму ситуацию общения. Противоположные цели, интересы, позиции, средства, способы деятельности, сталкиваясь, создают конфликт.

В стиле педагогического общения находят выражение:

- особенности коммуникативных возможностей педагога;
- сложившийся характер взаимоотношений педагога и воспитанников, а также других участников образовательной деятельности;
- творческая индивидуальность педагога.

Таким образом, наше исследование показало, что в практической деятельности педагога начальных классов не всегда возможно предупредить и конструктивно разрешить взаимные претензии учителей и родителей. Конфликты между ними обусловлены различными причинами. Наиболее распространёнными причинами конфликтов между родителями и учителями являются следующие:

- различные уровни общей и педагогической культуры родителей и учителей;
- не совпадающие цели взаимодействия (стремление учителя утвердить свой профессиональный статус, а родителя – утвердить свой статус получателя образовательных услуг);
- непонимание родителями и педагогами всей сложности учебно-воспитательного процесса, зависимости его эффективности от многих факторов (разные представления сторон о методах и средствах обучения и воспитания, отсутствие индивидуального подхода к ребёнку и др.);
- неуважение друг к другу, личная неприязнь;
- низкий уровень коммуникативной культуры.

Важную роль играет стиль общения учителя, и наиболее эффективным является именно демократический стиль, так как он создает благоприятные условия для предупреждения и разрешения конфликтных ситуаций в образовательном процессе начальной школы.

Учитель-демократ использует для взаимодействия способы сотрудничества и посредничества, что не приводит к затяжным конфликтам, вызывает доверие к учителю.

Кроме того, благоприятный психологический климат в коллективе (школе, классе); понимание природы противоречий и конфликтов между людьми; снижение влияния конфликтогенных факторов, существующих в образовательной среде; умение предвидеть возможные последствия конфликтов; умение конструктивно регулировать противоречия и конфликты; учет личностного компонента участников конфликта и др. являются важными составляющими коммуникативной компетентности педагога начальных классов.

Список использованных источников

1. Баныкина С. В. Конфликтологическая подготовка педагога как условие укрепления взаимосвязи школы и семьи / Образование в школе: опыт, проблемы, инновации / под ред. Ю. В. Васильева. – М.: ИПК и ПРНО МО, 1996. – С. 42–47.
2. Крупенин А.Л. Крохина И.М. Эффективный учитель. – М.: Феникс, 2008. – 365 с.
3. Лактионова Е.Б., Ковров В.В. Результаты пилотажного исследования особенностей образовательной среды школ (по результатам анкетирования педагогов) // Экспертиза психологической безопасности образовательной среды: инф.-метод. бюллетень. – 2019. – № 2. – С. 76–89.
4. Самоукина Н.В. Психология профессиональной деятельности. – М.: Питер, 2013. – 224 с.
5. Третьякова В.С. Коммуникативная компетентность будущего педагога: понятие, сущность и структура/ / Вестник ЧГПУ. Педагогика и психология. – 2022. – № 1. – С. 217–230.

Ткаченко Ирина Валериевна,

доктор психологических наук, профессор,

Соколова Алина Андреевна,

студентка 2-го курса;

Чернявская Ксения Юрьевна,

студентка 2-го курса

ФГБОУ ВО «Армавирский государственный педагогический университет»,

г. Армавир, Россия

alina.sokolova.2005@mail.ru

duzfwmkifqz@yandex.ru.

*Научный руководитель:
Ткаченко Ирина Валериевна
декан психолого-педагогического факультета,
ФГБОУ ВО «Армавирский государственный педагогический университет»,
доктор психологических наук,
профессор кафедры психологии и коррекционной педагогики
tkachenkoiv@mail.ru*

ВЛИЯНИЕ СЕМЬИ НА САМОРЕГУЛЯЦИЮ И РАЗВИТИЕ ЭМОЦИОНАЛЬНОЙ СФЕРЫ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНИКА

Аннотация. В статье рассматривается влияние семейной среды на развитие саморегуляции и эмоциональной сферы у младших школьников. Раскрываются психологические механизмы формирования саморегуляции и эмоциональной зрелости в контексте семейных отношений. Представлены результаты эмпирического исследования, проведенного с участием 60 детей младшего школьного возраста и их родителей. Сравнительный анализ данных показал, что дети из семей с высоким уровнем эмоционального принятия и поддержки демонстрируют значительно более высокий уровень саморегуляции и эмоциональной зрелости по сравнению с детьми из эмоционально неблагополучных семей. Выделены ключевые семейные факторы, влияющие на формирование личностных новообразований в младшем школьном возрасте. На основе результатов предложены практические рекомендации для родителей, педагогов и школьных психологов.

Ключевые слова: саморегуляция, эмоциональное развитие, семья, младший школьник, стиль воспитания, эмоциональный климат, стили воспитания, эмоциональная сфера, психологические трудности, эмоциональная сфера.

*Tkachenko Irina Valerievna,
Doctor of Psychological Sciences, Professor,
Sokolova Alina Andreevna,
2nd year student;
Chernyavskaya Ksenia Yurievna,
2nd year student Armavir State Pedagogical University, Armavir
alina.sokolova.2005@mail.ru duzfwmkifqz@yandex.ru.
Scientific supervisor:
Tkachenko Irina Valerievna
Dean of the Faculty of Psychology and Pedagogy
of the Armavir State Pedagogical University,
Doctor of Psychological Sciences,
Professor of the Department of Psychology and Correctional Pedagogy.
tkachenkoiv@mail.ru*

THE INFLUENCE OF FAMILY ON SELF-REGULATION AND EMOTIONAL DEVELOPMENT OF A PRIMARY THE INFLUENCE OF FAMILY ON SELF-REGULATION AND EMOTIONAL DEVELOPMENT OF A PRIMARY SCHOOLCHILDREN

Abstract. The article examines the influence of the family environment on the development of self-regulation and the emotional sphere in younger schoolchildren. The psychological mechanisms of formation of self-regulation and emotional maturity in the context of family relations are revealed. The results of an empirical study conducted with the participation of 60 primary school students and their parents are presented. A comparative analysis of the data showed that children from families with a high level of emotional acceptance and support demonstrate a significantly higher level of self-regulation and emotional maturity compared with children from emotionally dysfunctional families. The key family factors influencing the formation of personality neoplasms in primary school age are highlighted. Based on the results, practical recommendations for parents, teachers and school psychologists are proposed.

Keywords: self-regulation, emotional development, family, primary school student, parenting style, emotional climate, parenting styles, emotional sphere, psychological difficulties, emotional sphere.

Период младшего школьного возраста (6–10 лет) — ключевой этап в психоэмоциональном и поведенческом развитии ребенка. Это время начала систематического обучения, формирования навыков самоорганизации и развития социальной компетентности. Центральными новообразованиями этого возраста являются **произвольность поведения** и **эмоциональная устойчивость**, которые объединяются понятием **саморегуляции**, а также **сформированная эмоциональная сфера**. Именно семья на этом этапе играет ведущую роль в формировании у ребенка способности к самоконтролю, к выражению и пониманию чувств — своих и окружающих.

Психологические основы понятий

Саморегуляция — это способность человека управлять своими действиями, эмоциями, вниманием и поведением в соответствии с внутренними целями и внешними требованиями. У младших школьников саморегуляция проявляется в таких способностях, как:

- умение следовать правилам и нормам;
- удержание внимания;
- планирование и оценка своей деятельности;
- контроль и коррекция поведения.

Формирование саморегуляции требует определенного уровня развития **волевой сферы, мотивации**, а также **эмоционального интеллекта**. Всё это закладывается, прежде всего, в семейной среде.

Эмоциональная сфера охватывает восприятие, осмысление, выражение и регуляцию эмоций. У младших школьников она включает:

развитие базовых и сложных эмоций;
умение различать и называть чувства;
проявление эмпатии;
формирование эмоционального отклика на события.

Эти аспекты формируются под влиянием эмоционального фона в семье, модели поведения родителей, способов выражения чувств в близком окружении.

Влияние семейной среды

Семья — первый социальный институт, в котором ребенок усваивает нормы, ценности, образцы поведения и эмоционального взаимодействия. Эффекты семейного влияния включают:

Стили воспитания:

- **авторитетный стиль (тепло + контроль)** — способствует формированию внутренней дисциплины, самоконтроля, эмоционального интеллекта.
- **потворствующий стиль (тепло, но без границ)** — ребенок растет эмоционально насыщенным, но с трудностями в волевой саморегуляции.
- **авторитарный стиль (жесткий контроль, минимум тепла)** — приводит к подавлению эмоций, тревожности, агрессии, сниженной саморегуляции.
- **пренебрежительный стиль** — может вызывать эмоциональную отстраненность, импульсивность, проблемы с адаптацией.

Эмоциональный климат

Благополучный эмоциональный климат (принятие, доверие, диалог) формирует у ребенка ощущение безопасности, что является основой для устойчивой саморегуляции и развития эмпатии.

Модели поведения родителей

Ребенок копирует способы эмоционального реагирования и управления поведением от значимых взрослых. Эмоционально зрелые, устойчивые родители служат примером для формирования этих качеств у детей.

Эмпирическое исследование

Цель: Выявить влияние семейных факторов на уровень саморегуляции и эмоционального развития младших школьников.

Выборка:

60 учащихся 2–4 классов и их родители. Разделены на 2 группы:

Группа 1: дети из эмоционально благополучных семей ($n = 30$)

Группа 2: дети из семей с нарушениями взаимодействия и низким эмоциональным фоном ($n = 30$)

Использованные методики

Методика саморегуляции (В.И. Моросанова)

Позволяет оценить компоненты произвольной регуляции:

планирование,
моделирование,
программирование,
оценка результатов.

Оценка по 4-балльной шкале, максимум — 20 баллов.

Результаты:

Группа 1: средний балл **16,2**

Группа 2: средний балл **11,4**

Интерпретация: Дети из благополучных семей уверенно демонстрируют навыки планирования и самоконтроля. В группе 2 преобладают импульсивные реакции, трудности с организацией поведения.

Тест на эмоциональное развитие (по Л.С. Выготскому, модиф. В.С. Мухиной)

Оценивает:

понимание эмоций,

узнавание эмоциональных состояний,

способность к эмпатии.

Максимум – 20 баллов.

Результаты:

Группа 1: средний балл **17,1**

Группа 2: средний балл **12,7**

Интерпретация: У детей из семей с поддержкой эмоциональная сфера более развита – они понимают эмоции, могут их выразить и сочувствовать. У детей из эмоционально холодных семей часто встречается затруднение в осознании чувств, враждебность или тревожность.

Опросник «Анализ внутрисемейных отношений» (АВО) – родители

Шкалы:

- Принятие,
- Контроль,
- Враждебность,
- Кооперация,
- Симбиоз.

Результаты:

В группе 1: высокие показатели принятия (78%), низкий контроль и враждебность.

В группе 2: низкое принятие (32%), высокий контроль (68%) и враждебность (55%).

Корреляции:

Принятие — положительно связано с саморегуляцией ($r = 0.71$)

Контроль и враждебность — отрицательно связаны с уровнем эмоционального развития ($r = -0.63$)

Выводы исследования

Уровень саморегуляции у младших школьников напрямую зависит от эмоциональной поддержки и стиля воспитания в семье.

Эмоциональная сфера развивается наиболее гармонично в условиях тепла, принятия и открытого общения.

Жесткий контроль, эмоциональная холодность и пренебрежение со стороны родителей могут тормозить формирование регуляторных и эмоциональных механизмов.

Практические рекомендации

Родителям следует **активно включаться в эмоциональное развитие ребенка**, проговаривать чувства, поддерживать и быть внимательными к внутреннему миру ребенка.

Школьным психологам важно проводить **мониторинг семейного фона** у детей с признаками нарушений саморегуляции или эмоциональной нестабильности.

Ранняя диагностика и коррекция семейного взаимодействия помогает **профилактировать психологические трудности** у школьников.

Список использованных источников

1. Беличева С.А. Социально-психологическая помощь семье и детям группы риска. – М.: Академия, 2006. – 224 с.
2. Бодалев А.А. Воспитание и развитие личности в семье. – М.: Просвещение, 2000. – 240 с.
3. Варга А.Я., Столин В.В. Опросник для диагностики родительского отношения (АВО): методическое пособие. – М.: Институт психотерапии, 2002. – 64 с.
4. Выготский Л.С. Психология развития человека. – М.: Педагогика, 1984. – 328 с.
5. Захаров А.И. Как воспитывать родителей: психотерапия детских неврозов. – СПб.: Речь, 2002. – 352 с.
6. Крайг Г. Психология развития. – СПб.: Питер, 2003. – 944 с.
7. Моросанова В.И. Саморегуляция и индивидуальность: психологическая теория и практика. – М.: Наука, 2010. – 312 с.
8. Мухина В.С. Возрастная психология: Феномен детства. – М.: Академия, 2014. – 288 с.
9. Прихожан А.М., Толстых Н.Н. Психология современного младшего школьника. – М.: Сфера, 2011. – 176 с.
10. Эльконин Д.Б. Психология развития школьника. – М.: Институт практической психологии, 2001. – 384 с.

Филина Оксана Валериевна,
*магистрант психолого-педагогического факультета,
направления 37.04.01 Психология профиль «Психология семьи и личности»
ФГБОУ ВО «Армавирский государственный педагогический университет»
г. Армавир, Россия
e-mail: oksanka.filina@bk.ru.*
Ткаченко Ирина Валериевна,
*декан психолого-педагогического факультета,
ФГБОУ ВО «Армавирский государственный педагогический университет»,
доктор психологических наук,*

ПОДДЕРЖКА СЕМЕЙНОГО ВОСПИТАНИЯ: ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ РОДИТЕЛЕЙ И ГОТОВНОСТЬ СОВРЕМЕННОЙ МОЛОДЕЖИ К БРАКУ

Аннотация. В современном мире, где традиционные ценности и семейные устои подвергаются значительным изменениям, вопросы готовности молодежи к вступлению в брак становятся особенно актуальными. Семья, как основа общества, играет ключевую роль в формировании личности и жизненных установок молодых людей. Психолого-педагогическое образование родителей, в свою очередь, способствует созданию поддерживающей среды, в которой юноши и девушки могут развивать необходимые навыки и ценности для успешной семейной жизни. В данной работе мы рассмотрим, как семейное воспитание и образование родителей влияют на готовность молодежи к созданию семьи.

Ключевые слова: семья, семейное воспитание, родители, опыт, дети.

Filina Oksana Valerievna,
*Master's student of the Faculty of Psychology and Education,
Field of study 37.04.01 Psychology, Profile «Family and Personality Psychology»
Federal State Budgetary Educational Institution of Higher Education "Armavir State
Pedagogical University",
Armavir, Russia
e-mail: oksanka.filina@bk.ru.
Scientific supervisor:
Tkachenko Irina Valerievna,
*Dean of the Faculty of Psychology and Pedagogy
of the Armavir State Pedagogical University,
Doctor of Psychological Sciences,
Professor of the Department of Psychology and Correctional Pedagogy.
tkachenkoiv@mail.ru**

SUPPORTING FAMILY UPBRINGING: PSYCHO-PEDAGOGICAL EDUCATION OF PARENTS AND MODERN YOUTH'S READINESS FOR MARRIAGE

Abstract. In today's world, where traditional values and family structures are undergoing significant changes, the issue of youth readiness for marriage is particularly pressing. The family, as the foundation of society, plays a crucial role in shaping the personalities and life values of young people. Psycho-pedagogical education for parents, in turn, contributes to creating a supportive environment in which young men and women can develop the necessary skills and values for a successful family life.

This paper examines how family upbringing and parental education influence youth readiness for family formation.

Keywords: family, family upbringing, parents, experience, children.

Семейное воспитание играет ключевую роль в формировании личности ребенка. В условиях современного общества, где родители сталкиваются с множеством вызовов, психолого-педагогическая поддержка семей становятся особенно актуальными. В современном обществе вопросы семейного воспитания и психолого-педагогического образования родителей становятся особенно важным в контексте подготовки молодежи к вступлению в брак. Готовность юношей и девушек к созданию семьи во многом зависит от того, как они были воспитаны и какие ценности были заложены в их сознание в детстве.

Семейное воспитание – это процесс, в котором родители передают своим детям базовые навыки, формирование ценностей, нормы поведения, культурное наследие, создание эмоциональной связи. Оно закладывает основы для будущей жизни ребенка, его взаимодействия с окружающим миром. Семейное воспитание формирует личность ребенка, его мировосприятие и отношение к окружающим. Оно включает в себя опыт не только знаний, но и жизненных ценностей, норм поведения и социальных навыков, которые играют ключевую роль в будущих отношениях.

Основные аспекты семейного воспитания:

Эмоциональная поддержка: Создание безопасной и любящей атмосферы в семье, что способствует формированию уверенности в себе и способности к здоровым отношениям.

Образовательный процесс: Помощь в обучении и развитии навыков, необходимых для ведения совместной жизни.

Социальные навыки: Формирование умения общаться и взаимодействовать с другими людьми, что является основой для успешного партнерства.

Психолого-педагогическое образование родителей:

Психолого-педагогическое образование родителей – это процесс, направленный на повышение их компетентности в вопросах воспитания и развития детей. Такого рода знания помогают им осознать важность своей роли в воспитании детей и подготовке чад к взрослой жизни. Это образование позволяет родителям лучше понимать потребности своих детей и эффективно реагировать на них, что, в свою очередь, влияет на готовность молодежи к вступлению в брак.

Необходимость в развитии компетенций: Родители нуждаются в навыках эффективного общения, эмоционального регулирования, понимания потребностей ребенка на разных этапах развития, а также в знаниях о возрастной психологии и педагогике. Современное образование должно предоставлять им практические инструменты, а не только теоретические знания.

Разнообразные формы обучения: курсы, семинары, тренинги, группы поддержки, онлайн-ресурсы – все это должно быть доступно и разнообразно. Важно учитывать разные жизненные ситуации и потребности родителей.

Акцент на проблемах, характерных для современности: в программы обучения необходимо интегрировать вопросы, связанные с технологической зависимостью детей, буллингом, кибербуллингом, стрессом и другими актуальными проблемами.

Индивидуальный подход: обучение должно быть адаптировано к потребностям каждого семейного союза. Важно учитывать различия в культурных традициях, социальных статусах и жизненных обстоятельствах.

Продолжительность и непрерывность обучения: Образование родителей не должно ограничиваться периодом подготовки к рождению ребенка, а должно быть непрерывным процессом, поддерживающим и развивающим родительские компетенции на протяжении всего периода воспитания.

Роль специалистов: Учителя, психологи, социальные работники должны быть подготовлены к оказанию эффективной помощи родителям и тесно сотрудничать с семьями.

Формы психолого-педагогического образования:

Курсы и семинары: Обучающие программы, которые охватывают различные аспекты воспитания и подготовки к семейной жизни.

Консультации с психологами: Индивидуальные или групповые встречи, где родители могут получить советы по вопросам воспитания и подготовки детей к взрослым отношениям.

Литература и ресурсы: книги, статьи и онлайн-курсы, которые помогают родителям углубить свои возможности.

Для эффективной поддержки семейного воспитания необходимо взаимодействие различных институтов: школ, детских садов, социальных служб и общественных организаций. Это сотрудничество может включать:

Организацию родительских собраний: обсуждение актуальных вопросов воспитания и образования.

Создание групп поддержки: обмен опытом между родителями.

Информационные кампании: повышение осведомленности о важности психолого-педагогического образования.

Современное общество сталкивается с рядом вызовов, которые влияют на семейное воспитание. Изменение ценностей, динамичный ритм жизни, доступ к информации и технологиям, а также рост разводов и одиноких родителей требуют новой стратегии поддержки семей. Ключевыми компонентами этой стратегии являются психолого-педагогическое образование родителей и готовность современной молодежи к браку.

К такой готовности относятся:

Развитие навыков межличностного взаимодействия: молодежь должна уметь эффективно общаться, разрешать конфликты, строить доверительные отношения, принимать во внимание потребности и взгляды партнера.

Понимание семейных ценностей: молодые люди должны иметь ясное представление о семейных ценностях, ответственности и обязанностях в браке, готовности идти на компромисс и заботиться о партнере.

Финансовая грамотность: знание основ финансового планирования, распределения бюджета, ответственность за свои финансовые решения – критически важные факторы для стабильности семьи.

Самопознание и саморазвитие: молодежь должна иметь высокую степень самопонимания, осознавать свои сильные и слабые стороны, понимать свои потребности и цели, чтобы быть готовыми к совместной жизни с партнером.

Отказ от стереотипов: Важно помочь молодым людям преодолеть стереотипы, связанные с гендерными ролями, семейными структурами, а также сформировать понимание о равенстве и взаимной ответственности.

Обсуждение брака как процесса, а не только события: Молодые люди должны осознавать, что брак – это длительный процесс, который требует постоянных усилий, компромиссов и адаптации.

Современные родители могут подготовить своих детей к вступлению в брак, следуя нескольким ключевым рекомендациям:

Обсуждение отношений: Проводите открытые беседы о здоровых отношениях, любви и уважении. Обсуждайте, что такое партнерство и как строить доверие.

Моделирование поведения: Показывайте на собственном примере, как строить крепкие и уважительные отношения. Дети учатся, наблюдая за родителями.

Обучение коммуникации: Учите детей навыкам эффективной коммуникации, включая умение слушать, выражать свои чувства и решать конфликты.

Финансовая грамотность: Обсуждайте важность финансового планирования и совместного управления финансами в браке.

Поддержка независимости: Поощряйте детей развивать самостоятельность и уверенность в себе, что поможет им в будущем строить здоровые отношения.

Обсуждение ожиданий: Говорите о том, что можно ожидать от брака, включая обязанности, компромиссы и совместные цели.

Поддержка в трудные времена: Объясните, что в отношениях могут возникать трудности, и важно уметь работать над ними вместе.

Образование о семье: Обсуждайте различные модели семейных отношений и учите детей уважать разнообразие.

Эти шаги помогут детям лучше понять, что такое брак, и подготовят их к созданию здоровых и счастливых отношений в будущем.

Итак: поддержка семейного воспитания – это комплексная задача, требующая совместных усилий государства, образовательных учреждений, общественных организаций и самих семей. Психолого-педагогическое образование родителей и готовность современной молодежи к браку являются ключевыми факторами для создания крепких и счастливых семей, которые способствуют благополучию общества в целом. Необходимо развивать доступные и качественные программы, ориентированные на конкретные потребности разных категорий семей, с акцентом на профилактику и поддержку семейных ценностей.

Список использованных источников

1. Гаврилова, Н. А. Семейное воспитание: теория и практика. – Санкт-Петербург: Речь, 2018.
2. Зинченко, В. П. Психология семьи и семейных отношений. – Москва: КНО-РУС, 2016
3. Ковалев, А. В. Психолого-педагогическое образование родителей: современные подходы. – Екатеринбург: Урал, 2017.
4. Лебедева, Т. А. Готовность молодежи к браку: психологические аспекты. – Москва: Аспект Пресс, 2019.
5. Маслова, И. В. Семейное воспитание и его влияние на готовность к браку. – Казань: Издательство Казанского университета, 2020.
6. Смирнова, Е. А. Психология и педагогика семейного воспитания. – Новосибирск: Сибирское университетское издательство, 2014.
7. Тихомирова, Н. В. Психология отношений в семье и готовность к браку. – Москва: Наука, 2018.
8. Шевченко, А. И. Семейные ценности и их влияние на молодежь. – Санкт-Петербург: Питер, 2015.
9. Яковлева, О. В. Психолого-педагогические аспекты подготовки молодежи к семейной жизни. – Москва: Гуманитарные знания, 2016.

Филиппова Оксана Николаевна,
кандидат филологических наук, доцент,
Таганрогский институт имени А.П. Чехова (филиал)
ФГБОУ ВО «Ростовский государственный экономический
университет (РИНХ)»,
г. Таганрог, Россия
e-mail: khovanskayaao@mail.ru.
Бондаренко Анна Андреевна,
студентка группы ЛОГ-431,
Таганрогский институт имени А.П. Чехова (филиал)
ФГБОУ ВО «Ростовский государственный экономический
университет (РИНХ)»,
г. Таганрог, Россия
e-mail: bondarenkoannechka@gmail.com

РАЗВИТИЕ СВЯЗНОЙ ДИАЛОГИЧЕСКОЙ РЕЧИ У ДОШКОЛЬНИКОВ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ III УРОВНЯ РЕЧЕВОГО РАЗВИТИЯ В УСЛОВИЯХ СЕМЕЙНОГО ОБЩЕНИЯ

Аннотация. В статье представлено экспериментальное исследование специфики связной диалогической речи у дошкольников с общим недоразвитием речи III уровня речевого развития. Полученные данные показывают, что у большинства детей преобладает низкий уровень связной диалогической речи. Авторы предлагают комплекс дидактических упражнений для развития связной

диалогической речи у анализируемой категории детей в условиях семейного общения.

Ключевые слова: связная диалогическая речь, речь дошкольников, диалогическая речь дошкольников с общим недоразвитием речи III уровня речевого развития, семейное общение.

Filippova Oksana Nikolaevna,
*Candidate of Philological Sciences, Associate Professor,
Taganrog Chekhov Institute (branch),
Rostov State
University of Economics (RINH),
Taganrog, Russia
e-mail: khovanskayao@mail.ru.*

Bondarenko Anna Andreevna,
*a student of the LOG-431 group,
Taganrog Chekhov Institute (branch)
, Rostov State
University of Economics (RINH),
Taganrog, Russia
e-mail: bondarenkoannechka@gmail.com*

DEVELOPMENT OF COHERENT DIALOGICAL SPEECH PRESCHOOLERS WITH GENERAL SPEECH UNDERDEVELOPMENT OF THE III LEVEL OF SPEECH DEVELOPMENT IN FAMILY COMMUNICATION

Abstract. The article presents an experimental study of the specifics of coherent dialogic speech in preschoolers with general speech underdevelopment of the third level of speech development. The data obtained show that the majority of children have a low level of coherent dialogical speech. The authors propose a set of didactic exercises for the development of coherent dialogical speech in the analyzed category of children in the context of family communication.

Keywords: coherent dialogical speech, speech of preschoolers, dialogical speech of preschoolers with general speech underdevelopment of the III level of speech development, family communication.

Современное образование все более акцентирует внимание на учете индивидуальных особенностей и потребностей каждого обучающегося, что делает изучение особенностей логопедической деятельности по развитию связной диалогической речи у дошкольников с общим недоразвитием речи (ОНР) III уровня речевого развития актуальным. Эта актуальность усиливается всемирными тенденциями в образовании, что требует от специалистов глубокого понимания особенностей развития и обучения таких детей. Важным аспектом в формиро-

вании навыков диалогической речи является создание необходимых условий в рамках семейного общения.

Изучением проблемы формирования связной диалогической речи у дошкольников с общим недоразвитием речи III уровня речевого развития занимаются ученые различных областей наук. Анализируемой проблеме посвящены исследования Л.С. Выготского, Н.И. Жинкина, А.А. Леонтьева, М.М. Лисиной, Т.Б. Филичевой, Р.Е. Левиной и многие другие [1, 145]. Ученые отмечают, что развитие связной диалогической речи, а также способность использовать и понимать её является важнейшим элементом формирования речевой деятельности. Без этого навыка успешный переход к школьному обучению становится затруднительным [3, 45].

Целью данной статьи является изучение особенностей развития связной диалогической речи у дошкольников с ОНР III уровня речевого развития в условиях семейного общения.

Проверка сформированности навыков диалогической речи у детей дошкольного возраста проводилась на базе МБДОУ Детский сад № 52 «Лукоморье» г. Таганрога Ростовской области. В эксперименте участвовали 10 детей логопедической группы в возрасте 6–7 лет с ОНР III уровня речевого развития (по заключению ПМПК).

Для того чтобы оценить степень развития диалогической речи у детей логопедической группы, мы провели обследование детей по заданиям из методики А.В. Чулковой [4, 27]. Методика включала в себя несколько этапов. Мы провели анализ предварительных данных, ознакомились с информацией о каждом ребенке, в том числе с их речевыми навыками и особенностями. Исследование проводилось с помощью бесед и наблюдения.

Чтобы проверить, какому уровню сформированности соответствует связная диалогическая речь у детей, принимавших участие в опытно-экспериментальной работе, мы использовали следующие уровни и баллы: 11–12 – высокий уровень; 10–7 – средний уровень; 6–4 – низкий уровень.

По результатам диагностики мы получили данные об уровнях сформированности связной диалогической речи у детей дошкольного возраста с ОНР III уровня, которые зафиксированы в таблице.

Таблица 1 – Результаты исследования связной диалогической речи у детей с ОНР III уровня речевого развития

№	Имя ребенка	Критерии				Сумма баллов	Общий уровень
		Речевой этикет	Запрос информации	Реплицирование	Составление диалогов		
1	Настя К	2	2	1	1	6	низкий
2	Саша П.	3	3	3	2	11	высокий
3	Ярик Ч.	3	2	2	1	8	средний
4	Нина А.	3	3	3	3	12	высокий
5	Илья П.	2	2	1	1	6	низкий
6	Катя М.	1	1	1	1	4	низкий

7	Матвей Г.	1	1	1	1	4	низкий
8	Архип З.	2	2	1	3	8	средний
9	Дима Ш.	1	1	1	1	4	низкий
10	Никита П.	1	1	1	1	4	низкий

На основе данной таблицы, мы составили диаграмму, на которой отражена в процентном соотношении успешность выполнения детьми диагностических заданий.

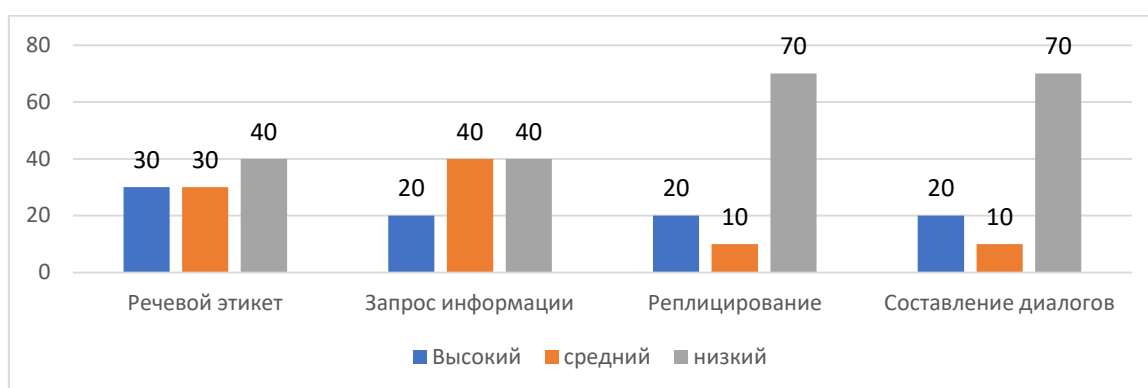


Рисунок 1 – Результаты исследования с учетом исследуемых критериев

Результаты исследования говорят нам о том, что у большинства детей преобладает низкий уровень, поскольку дети затруднялись в составлении диалога, в ходе прямого контакта, выбор речевых средств часто не соответствовал речевой ситуации, что подтверждают данные диаграммы.

Общий уровень сформированности связной диалогической речи у детей с ОНР III уровня речевого развития представлен ниже.

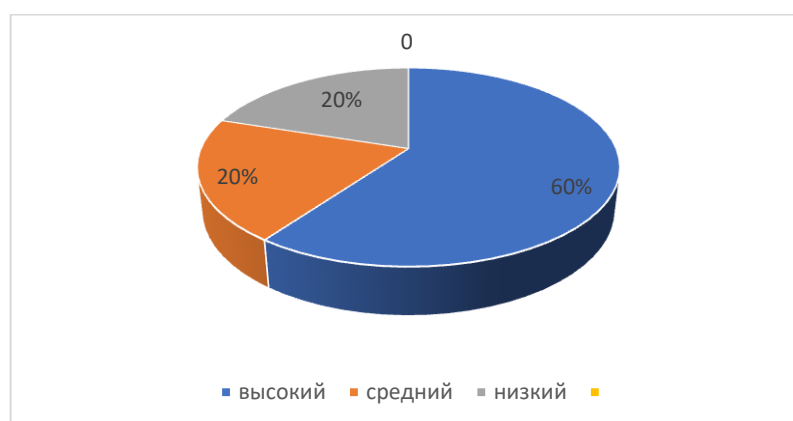


Рисунок 2 – Результаты исследования связной диалогической речи у детей с ОНР III уровня речевого развития

Полученные данные указали на то, что у детей с ОНР III уровня речевого развития преобладает низкий уровень развития связной диалогической речи.

Его имеют 60% детей (6 чел.). Средний и высокий уровень был зафиксирован у 20% дошкольников (2 чел.).

Опираясь на данные можно увидеть, что большинство детей не владеют полноценной связной диалогической речью. Эти дети не умеют реплицировать. Им сложно самостоятельно составлять диалог по картинке, что показывает низкую степень формирования связной речи и навыков взаимодействия. Отсутствие навыков связной диалогической речи может негативно повлиять на социализацию детей и их способности общаться с ровесниками и взрослыми.

Развитие этих навыков является ключевым аспектом коррекции речи не только в рамках дошкольного образовательного учреждения, но и в условиях семейного общения, необходимо проводить целенаправленную работу с детьми, используя различные методы и приемы, такие как игровые подходы, артикуляционная гимнастика и упражнения с использованием визуальных материалов.

Данные результаты подчеркивают актуальность и необходимость разработки индивидуализированных программ, которые в условиях семейного общения помогут детям развивать навыки диалогической речи. Домашняя речевая среда позволяет не только улучшить их коммуникативные способности, но и повысить уверенность в себе и готовность к взаимодействию с окружающим миром.

На основе полученных данных экспериментальной работы нами были подобраны следующие дидактические игры и упражнения для родителей по организации и проведению работы, направленной на формирование связной диалогической речи у детей с ОНР III уровня речевого развития в домашних условиях.

1. Игра «Сказочный зверь»

Цель: стимулировать воображение и развивать навыки задавания уточняющих вопросов.

Ход работы: взрослый описывает сказочного зверя, которого он придумал. Ребенок задает вопросы, чтобы выяснить, как выглядит этот зверь (на кого похож, сколько лап, и т. д.). Если возникают трудности, взрослый подсказывает, какие вопросы можно задать. В конце игры дошкольник может нарисовать своего сказочного зверя, опираясь на полученную информацию.

2. Игра «Расскажу – не покажу»

Цель: развивать умение задавать вопросы и описывать предметы.

Ход работы: на столы ставятся коробочки с игрушками, которые ребенок может осторожно посмотреть. Дошкольнику необходимо задать вопросы, чтобы отгадать, что спрятано в коробочках, избегая вопроса «Что в коробочке?». В процессе игры в случае необходимости взрослый помогает формулировать вопросы. Игрушка показывается только после правильного ответа.

3. Игра «Чего не стало?»

Цель: развивать память, внимание и навыки описания.

Ход работы: взрослый раскладывает картинки и просит ребенка их запомнить. Далее дошкольник закрывает глаза, а взрослый в это время убирает одну

из картинок. После этого ребенок открывает глаза и пытается угадать, чего не стало.

4. Игровая терапия

Цель: развить диалогическую речь и коммуникативные навыки у ребенка через различные ролевые игры, позволяя им практиковать навыки общения в безопасной и поддерживающей обстановке.

5. Арт-терапия

Цель: позволить ребенку выразить свои мысли и чувства через творчество, а также развить связную речь.

Ход игры: ребенку предлагаются материалы для рисования, лепки или других творческих заданий. Дается время для создания той или иной творческой работы. После завершения работы ребенок рассказывает о своем произведении, объясняя, что он хотел выразить.

6. Storytelling (рассказывание историй)

Цель: развить воображение и навыки построения связных предложений у детей через создание собственных историй.

Ход игры: ребенку предлагается набор картинок или предметов, которые его могут вдохновить на создание истории. Ребенок выбирает картинки и рассказывает истории, используя выбранные изображения.

7. Сказкотерапия

Цель: развить креативность и способность к связному изложению у детей через работу со сказками.

Ход игры: взрослый выбирает сказку, читает ее ребенку и обязательно потом переходит к обсуждению персонажей, сюжетной линии и др. Можно попросить ребенка самому придумать свою версию сказки, изменяя персонажей или сюжет.

8. Настольные игры

Цель: способствовать общению и взаимодействию ребенка и взрослого через игровые задания.

Ход игры: подготовить настольные игры, которые требуют общения (например, игры с вопросами).

Проведенное исследование убедительно демонстрирует, что развитие связной диалогической речи у дошкольников с общим недоразвитием речи III уровня речевого развития представляет собой сложный, многоаспектный процесс, требующий особого педагогического внимания, а также непрерывного развития, в том числе в условиях семейного общения. Полученные данные раскрывают глубину коммуникативных трудностей, с которыми сталкиваются эти дети: от ограниченного использования речевых средств до неспособности выстраивать последовательный диалог. Однако выявленные проблемы не являются непреодолимыми, они лишь подчеркивают необходимость специально организованного коррекционного воздействия.

Особую значимость в этом контексте приобретает игровая деятельность, которая естественным образом создает условия для речевой практики. Разработанные методики, основанные на принципах постепенного усложнения и эмо-

циональной вовлеченности, показывают, что даже при серьезных речевых нарушениях возможно достичь значительного прогресса.

Важно понимать, что работа над диалогической речью – это не просто формирование технических навыков общения, но и развитие способности ребенка выражать свои мысли, понимать собеседника и адекватно реагировать на коммуникативную ситуацию [2].

Перспективы дальнейших исследований видятся в более глубоком изучении возможностей интеграции современных технологий в коррекционный процесс, а также в разработке программ психолого-педагогического сопровождения семей, воспитывающих детей с речевыми нарушениями.

Таким образом, при грамотном системном подходе все нарушения в развитии диалогической речи могут быть успешно преодолены, открывая ребенку путь к полноценному общению и социальной адаптации.

Список использованных источников

1. Выготский, Л.С. Мышление и речь / Л.С. Выготский. – Москва. Педагогика, 1982. – 432 с.
2. Левина Р.Е. Психология развития и речи ребенка / Р.Е. Левина. – Санкт-Петербург: Речь, 2019. – 368 с.
3. Чулкова, А.В. Формирование диалога у дошкольника. – Ростов-на-Дону. Феникс, 2008. – С. 220.
4. Чулкова А.В. Методика формирования диалогической речи у детей дошкольного возраста. – Волгоград: Перемена, 2002. – С. 168.

Чернецова Надежда Викторовна,
*преподаватель психолого-педагогических
дисциплин первой категории
ОП «Стахановского педагогического колледжа
Луганского государственного
педагогического университета (ЛГПУ)»
Учитель – логопед ГБДОУ ЛНР
ЯСКВ «Колокольчик» г. Стаханов, ЛНР, Россия
nadi_sunrise@bk.ru*

ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ РОДИТЕЛЕЙ И ПЕДАГОГОВ КАК РЕСУРС ЭФФЕКТИВНОСТИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В УСЛОВИЯХ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация. В статье рассматривается развитие системы взаимодействия участников педагогического процесса в условиях инклюзивного образования: педагогов, обучающихся, родителей. Характеризуется особенность инклюзивного образования на современном этапе и проблемы, с которыми сталкиваются организаторы инклюзии и родители.

Ключевые слова: инклюзивное образование, обучающиеся с ОВЗ, родители, образовательное пространство, основные цели, методы, задачи, принципы и подходы психолого-педагогической работы, рекомендации для родителей.

Chernetsova Nadezhda Viktorovna,
*teacher of psychological and pedagogical
disciplines of the first category
OP "Stakhanov Pedagogical College
Lugansk State
Pedagogical University (LGPU)"
Teacher – speech therapist GBDOU LNR
YASKV "Kolokolchik", Stakhanov, LNR, Russia
nadi_sunrise@bk.ru*

INTERACTION BETWEEN PARENTS AND TEACHERS AS A RESOURCE FOR EFFECTIVE EDUCATIONAL ACTIVITIES IN INCLUSIVE EDUCATION

Abstract. The article examines the development of the system of interaction between participants in the pedagogical process in the conditions of inclusive education: teachers, students, and parents. It characterizes the features of inclusive education at the current stage and the problems faced by the organizers of inclusion and parents.

Keywords: inclusive education, students with disabilities, parents, educational space, main goals, methods, tasks, principles and approaches of psychological and pedagogical work, recommendations for parents

В последнее время в России большое внимание уделяется инклюзивному образованию. Общество стало принимать людей с ограниченными возможностями здоровья, считая их равноправными.

Распространение процесса обучения детей с ограниченными возможностями здоровья связано не только с тем, что это тенденция нашего времени, но и возможность детей с ОВЗ получить достойное образование наравне со всеми. Правильно организованная траектория обучения, независимо от физических, умственных способностей, социального положения, дает возможность ребенку получить образование.

Еще Л. С. Выготский указывал на необходимость создания такой системы обучения, в которой ребенок с ограниченными возможностями не исключался бы из общества детей с нормальным развитием. Он указывал, что коррекционная школа отличается тем, что замыкает своего воспитанника в узкий круг специфического школьного коллектива, создает замкнутый мир, в котором всё приспособлено к дефекту ребенка, всё фиксирует его внимание на своём недостатке и не вводит его в настоящую жизнь. Таким образом, Лев Семенович одним из первых обосновал идею интегрированного обучения.

Семья, где растет и воспитывается ребенок с ограниченными возможностями здоровья, требует особой заботы и внимания со стороны общества и государства в целом, специалистов психолого-педагогического профиля в частности.

В федеральном законе «Об образовании в Российской Федерации» № 273 от 29.12. 2012 г. говорится о том, что: главная роль в воспитании, образовании и развитии детей принадлежит семье; определены права, обязанности и ответственность родителей за образование ребенка; родители (законные представители) несовершеннолетних обучающихся имеют право на обучение и воспитание детей перед всеми другими лицами; родители (законные представители) обязаны заложить основы физического, нравственного и интеллектуального развития личности ребенка.

Семьи, воспитывающие ребёнка с ограниченными возможностями здоровья сталкиваются с такими проблемами: умышленное ограничение в общении, гиперопека, непринятие родителями своих детей, отсутствие у родителей знаний и навыков, необходимых для воспитания ребёнка с ОВЗ, неконструктивные формы взаимодействия с ребенком, страх ответственности, отказ от понимания проблем в развитии ребенка, их частичное или полное отрицание, вера в чудо, рассмотрение рождения больного ребенка как наказание за что либо, нарушение взаимоотношений в семье после его рождения. Но кроме травмирующего влияния на ребенка, отклонение в развитии является психической травмой и для родителей. Для семей, воспитывающих детей с ОВЗ необходимо организовать психолого-педагогическое сопровождение, а также создание особого, благоприятного климата в ученическом и педагогическом коллективах. Психолого-педагогическая помощь семье в условиях инклюзивного образовательного пространства включает набор коррекционно-педагогических методов, направленных на всестороннее развитие ребенка с особыми потребностями, поддержку его семьи и осуществляется педагогами с соответствующим образованием и компетентными специалистами.

В первую очередь психолого-педагогическая поддержка семей, воспитывающих детей с ОВЗ направлена на:

- снижение эмоционального дискомфорта в связи с психофизическими и возрастными особенностями ребенка;
- укрепление уверенности родителей в возможностях ребенка с проблемами развития;
- формирование у родителей адекватного отношения к ребенку с овз;
- установление адекватных детско-родительских отношений и стилей семейного воспитания.

Как правило, с появлением такого ребенка в семье увеличиваются расходы и появляется ряд жилищно-бытовых проблем. Практика показывает, что среди семей с детьми с ОВЗ большой процент неполных семей. Это связано с неготовностью и нежеланием принимать такого ребенка. Психологический климат в семье в большей мере зависит от межличностных отношений, а также психологических ресурсов родственников и материально-бытовых усло-

вий, которые в полной мере определяют условия обучения, воспитания и реабилитации.

Можно выделить три типа семей по реакции родителей на появление ребенка инвалида:

- с пассивной реакцией, связанной с недопониманием существующей проблемы;
- с гиперактивной реакцией, когда родители усиленно лечат, находят «докторов-светил», дорогостоящие лекарства, ведущие клиники и т. д.;
- со средней рациональной позицией: последовательное выполнение всех инструкций, советов врачей, психологов.

Основной целью работы с семьёй является создание благоприятных условий для личностного развития всех членов семьи (физического, социального, духовно-нравственного, интеллектуального), оказание комплексной социально-психологической помощи, а также защита ребенка и его окружения от негативного воздействия различных факторов на личностное развитие. В школе, где обучаются дети с ОВЗ важно дать понять родителям, что специалисты школы – это, прежде всего, их партнеры.

Принципы и подходы работы с родителями детей с ОВЗ

1. Личностно-ориентированный подход к детям, к родителям, где в центре стоит учет личностных особенностей ребенка, семьи; обеспечение комфортных, безопасных условий.

2. Гуманно-личностный – всестороннее уважение и любовь к ребенку, к каждому члену семьи, вера в них.

3. Принцип комплексности – психологическую помощь можно рассматривать только в комплексе, в тесном контакте педагога-психолога с учителем-дефектологом, воспитателем, музыкальным руководителем, родителями.

4. Принцип доступности предполагает учёт возрастных особенностей и возможностей лиц с речевыми нарушениями в процессе коррекционного воздействия. Этот принцип подразумевает постепенное наращивание сложности заданий от простого к более сложному, с опорой на сохранные навыки.

Этапы работы или алгоритм психолого-педагогической работы с семьей, воспитывающей ребенка с ОВЗ:

1. Исследование семьи: изучение особенностей функционирования семьи, выявление ее скрытых ресурсов, сбор информации о ее социальном окружении, изучении потребностей родителей и ребенка и пр.
2. Установление контакта, работа на преодоление реакций психологических защит, мотивирование на сотрудничество.
3. Оценка путей оказания психолого-педагогической помощи. Разработка карт реабилитации и определение дальнейшего образовательного маршрута детей.
4. Выбор направлений работы в зависимости от результатов диагностики.
5. Работа специалистов по оказанию психолого-педагогической помощи семье, направленной на активизацию социальной позиции родителей, восстановление и расширение социальных связей, поиск возможностей членам семьи опираться на свои собственные ресурсы.

6. Анализ эффективности достигнутых результатов в работе с семьями воспитанников с ОВЗ.

Консультативная работа с семьей, задачи и цели данной работы

Установление ответственных взаимозависимых отношений с семьями воспитанников, воспитывающих детей с ОВЗ, оказание психологической поддержки семьям детей с ОВЗ, повышение педагогической компетенции родителей и помощь семьям по адаптации и интеграции детей с ОВЗ в общество, создание атмосферы взаимопонимания, общности интересов, эмоциональной поддержки семей воспитанников, активизация и обогащение педагогических умений родителей в сфере воспитания, обучения и развития детей с ОВЗ, оказание квалифицированной психолого-педагогической помощи семьям воспитанников в вопросах воспитания и развития

Консультативная, профилактическая и просветительская работа с семьей должна строиться на идее сотрудничества, увеличения ее воспитательных возможностей, установления гармоничных детско-родительских отношений и включает в себя: изучение и описание обращений за помощью; обследование условий, где проживает семья; выяснение общих проблем семьи и её особенностей, отличий от других; выяснение целей и ожиданий семьи; наблюдение форм ответных реакций (молчат, рассказывают, ссорятся, ведут себя агрессивно, не доверяют и т. д.); изучение тех, кто уже помогал данной семье и помогает в настоящее время; влияние изъятий из семьи её членов; изучение прошлого семьи; изучение особенностей личности членов семьи.

Методы работы с семьями:

1. Информационные методы: информационные тексты, устные информационные сообщения, информационные лекции, собрания, семинары. Стационарные и передвижные стенды и выставки размещаются в удобных для родителей местах.

2. Проблемные методы: проблемные лекции-диалоги, круглые столы, тренинги, дискуссии, тренинги, ролевые игры, детско-родительские мероприятия, тематические недели семьи, семейные клубы, акции.

3. Психотерапевтические методы: релаксации, визуализации, элементов арт-терапии, сказкотерапии.

4. Наглядно-информационный метод.

- привлечение и активизация интереса родителей к продуктивной деятельности своего ребенка.
- выставки детских работ проводятся по плану воспитательно-образовательной работы.
- открытые занятия специалистов и воспитателей. Задания и методы работы подбираются в форме, доступной для понимания родителями.
- создание условий для объективной оценки родителями успехов детей;
- наглядное обучение родителей методам и формам дополнительной работы с детьми в домашних условиях.

Участие в таких занятиях, стимулирует родителей, вдохновляет их. Здесь они учатся не только содержательному взаимодействию со своим ребёнком, но

и осваивают новые методы и формы общения с ним. Кроме того, на занятиях родители учатся приводить в соответствие возможности ребёнка и свои требования к нему.

В результате такой работы: родители видят, что вокруг них есть семьи, близкие им по духу и имеющие похожие проблемы; убеждаются на примере других семей, что активное участие родителей в развитии ребёнка ведёт к успеху; формируется активная родительская позиция и адекватная самооценка, здоровый микроклимат в семье, сетевое взаимодействие между ОУ и родителями, формирование у родителей адекватного восприятия своего ребенка благодаря чему ребенок сможет раскрыть все свои личностные, социальные и творческие ресурсы.

Деятельность специалистов с семьей протекает по трем направлениям: образовательное, психологическое и посредническое.

Образовательное направление. Включает помощь родителям в обучении и воспитании. Помощь в обучении направлена на формирование педагогической культуры родителей и их просвещение. Помощь в воспитании осуществляется путем создания специальных воспитывающих ситуаций в целях укрепления воспитательного потенциала семьи. Данное направление основано на использовании педагогической помощи семьи.

Психологическое направление. Включает социально-психологическую поддержку и коррекцию. Такая поддержка с позиции педагога, направлена на формирование благоприятной психологической атмосферы в семье. Оказание поддержки в союзе с психологом становится наиболее эффективным.

Посредническое направление. Данное направление содержит следующие компоненты: помощь в организации, координацию и информирование. Помощь в организации заключается в организации семейного досуга (включение членов семьи в организацию и проведение праздников, ярмарок, выставок и т. д.). Помощь в координации направлена на установление и актуализацию связей семьи с различными ведомствами, социальными службами, центрами социальной помощи и поддержки.

Совместная деятельность специалистов, родителей, детей; это разнообразные переписки или “Службы доверия”, общие родительские собрания, акции, ярмарки, конкурсы, индивидуальные и групповые занятия с детьми с участием родителей, праздники (в том числе семейные), проектная деятельность, дни психологического здоровья, проведение детских праздников и развлечений (подготовкой и проведением праздников занимаются специалисты с привлечением родителей), поддержание благоприятного психологического микроклимата в группах и распространение его на семью.

Рекомендации для родителей детей с ОВЗ

Появление ребенка с ограниченными возможностями здоровья в семье, в большинстве случаев, изменяет весь ее уклад, особенно психологический климат. Все члены семьи находятся в состоянии стресса. На протяжении первых лет жизни этот стресс не уменьшается, а в ряде случаев нарастает. Возникают конфликтные отношения между супругами и другими членами семьи. Семья

такого ребенка часто находится в изоляции, так как родители обычно ограничивают общение со своими друзьями, родственниками и целиком замыкаются на своем горе, либо «стесняются» дефекта развития. Это одна из ошибок. Ни в коем случае, родителям не следует отгораживаться от окружающей жизни, стесняться своего ребенка. В противном случае хроническая стрессовая ситуация нарастает, у матери возникает повышенная раздражительность, постоянное ощущение внутреннего беспокойства, нарушается сон, аппетит, появляются головные боли и другие отклонения в состоянии ее здоровья, особенно часто развивается невротическое состояние. Находясь в болезненном состоянии, мать мало чем может помочь своему малышу. Её тревога, беспокойство передаются ребенку, и у него не формируется естественное чувство безопасности, защищенности при взаимодействии с окружающим миром. Это еще больше нарушает его психическое развитие. У малыша могут возникать вторичные эмоциональные и поведенческие нарушения.

Воспитывая ребенка с ограниченными возможностями здоровья, родителям следует помнить, что их полное самоотречение ради малыша не только не полезно ему, а в большинстве случаев и вредно. Ребенку с первых месяцев жизни важно ощущать стабильность и спокойствие своего окружения. Особый ребенок как правило, видоизменяет взаимоотношения супругов, усиливает и проявляет скрытый до поры внутренний конфликт между ними.

Вместе с тем имеются семьи, в которых ребенок укрепляет взаимоотношения между родителями. Родителей объединяют и сближают общие задачи и проблемы его воспитания и лечения. Наблюдения показывают, что отношения между супругами в благополучных семьях во многом зависят от эмоционального состояния матери. Если мать находит в себе силы и сохраняет душевное равновесие, становится активным помощником своему малышу. Она старается как можно лучше понять его проблемы, чутко прислушивается к советам специалистов, воспитывает в себе новые качества, прежде всего наблюдательность, терпение, самообладание, ведет дневник наблюдений за ребенком, отмечая малейшие перемены в его состоянии. Несмотря на то, что и эта мать полностью предана своему ребенку, она не забывает о домашнем уюте, проблемах мужа, оставаясь не только любящей женой, но и его советчиком и другом, старается расширить свой кругозор, следит за внешностью, оставаясь привлекательной и интересной не только для мужа, но и для окружающих.

Немаловажное значение в семье, воспитывающей ребёнка с ОВЗ, имеет поведение отца и других членов семьи. От поведения отца во многом зависит эмоциональное состояние матери, ее душевное равновесие. Если отец проявляет выдержку, разум, благородство, терпение, оказывает постоянную моральную поддержку жене и помощь в воспитании ребенка, семейные отношения укрепляются, и более успешно проводится вся лечебно-коррекционная работа.

Если в семье проживает бабушка, особенно по линии матери, она в ряде случаев большую часть заботы о больном ребенке берет на себя, вытесняя дочь из ее материнской роли. Бабушка все силы отдает внуку или внучке, относясь к ним, как к своему ребенку. Дочь же в этой ситуации может вытеснять отца. В

этих случаях отец постепенно все более отдаляется от воспитания своего малыша, он все меньше начинает принимать участие в жизни семьи. Такие семьи также часто распадаются.

Таким образом, нормализация внутрисемейных отношений является основой успеха лечебно-коррекционной работы с ребенком, отстающим в развитии. При такой ситуации создается наиболее благоприятная атмосфера для помощи больному ребенку. Нужно помочь родителям научиться любить ребенка, принимать его таким, каков он есть. Не отвергать его из-за его физического или интеллектуального несовершенства!

Список использованных источников

1. Вазлеев В. А. Работа с семьей ребенка, включенного в инклюзивное образование [Текст] // Аспекты и тенденции педагогической науки: материалы III Междунар. науч. конф. (г. Санкт-Петербург, декабрь 2017 г.). – СПб.: Свое издательство, 2017. – С. 115–117. – URL <https://moluch.ru/conf/ped/archive/273/13393/> [Дата обращения: 22.02.2020].
2. Инфоурок. Модель работы с семьей в условиях инклюзивного образования [Электронный ресурс]. – <https://infourok.ru/model-raboti-s-semey-v-usloviyah-inklyuzivnogo-obrazovaniya-1753251.html>
3. Консультация на тему: «Организация работы с семьей в практике инклюзивного образования» [Электронный ресурс]. – <https://nsportal.ru/detskiy-sad/raznoe/2018/11/19/-organizat-siya-raboty-s-semey-v-praktike-inklyuzivnogo-obrazovaniya>.

Чернышова Арина Вячеславовна,

студентка 2-го курса,

ФГБОУ ВО «Армавирский государственный педагогический университет»,

Армавир, Россия

arinacernysova0465@gmail.com.

Научный руководитель:

Ткаченко Ирина Валериевна,

декан психолого-педагогического факультета,

ФГБОУ ВО «Армавирский государственный педагогический университет»,

доктор психологических наук,

профессор кафедры психологии и коррекционной педагогики

tkachenkoiv@mail.ru

ВЛИЯНИЕ ДЕТСКО-РОДИТЕЛЬСКИХ ОТНОШЕНИЙ НА САМООЦЕНКУ ШКОЛЬНИКА МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Аннотация. Данное исследование посвящено изучению влияния детско-родительских отношений на формирование самооценки у младших школьни-

ков. Актуальность темы связана с важной ролью качества детско-родительских отношений, что в свою очередь влияет на самооценку в процессе адаптации ребенка к школьной среде, его учебным достижениям и общему психологическому благополучию, а также социализации в обществе. Детско-родительские отношения, являясь первичным социальным опытом, оказывают значительное воздействие на становление личности ребенка.

Ключевые слова: детско-родительские отношения, самооценка, младший школьник, эмоциональная поддержка, взаимодействие родителей и детей, влияние семьи, взаимосвязь воспитания и самооценки.

Chernyshova Arina Vyacheslavovna,
2 year student,
Armavir State Pedagogical University,
Armavir, Russia
arinacernysova0465@gmail.com

Scientific supervisor:
Tkachenko Irina Valerievna,
Dean of the Faculty of Psychology and Pedagogy
of the Armavir State Pedagogical University,
Doctor of Psychological Sciences,
Professor of the Department of Psychology and Correctional Pedagogy.
tkachenkoiv@mail.ru

THE INFLUENCE OF CHILD-PARENT RELATIONS ON THE SELF-ESTEEM OF A PRIMARY SCHOOL STUDENT

Abstract. This study is devoted to the study of the influence of child-parent relations on the formation of self-esteem in younger schoolchildren. The relevance of the topic is related to the important role of the quality of child-parent relations, which in turn affects self-esteem in the process of a child's adaptation to the school environment, his academic achievements and general psychological well-being, as well as socialization in society. Child-parent relations, being the primary social experience, have a significant impact on the formation of a child's personality.

Keywords: child-parent relations, self-esteem, primary school student, emotional support, parent-child interaction, family influence, interrelation of upbringing and self-esteem.

Младший школьный возраст – это важный этап в развитии ребёнка, когда происходят серьёзные изменения в его социальной жизни и самовосприятии. По мнению Д. Б. Эльконина, в этот период дети начинают отдаляться от родителей и усваивать социальные нормы, что помогает им сформировать своё социальное «Я». Самооценка ребёнка напрямую связана с качеством детско-родительских отношений, далее определяющая его успешность в адаптации к школьной жизни. Условия, в которых формируется этот показатель, зависят от

того, как родители поддерживают и взаимодействуют с ребёнком, что влияет на его отношение к учёбе, мотивацию и умение общаться со сверстниками. Таким образом, взаимное доверие и позитивное общение в семье создают основу для формирования у школьника уверенности в себе и успешной социализации в обществе.

С рождения родители влияют на представление ребенка о себе, и на этот процесс воздействуют стиль воспитания, семейная динамика и эмоциональное отношение к ребенку. Дошкольный возраст критически важен для формирования самооценки, которая включает знания о себе и оценку физических характеристик, способностей и моральных качеств. Младший школьник уже способен оценивать свои успехи, и его самооценка во многом зависит от мнения взрослых, особенно родителей.

Опираясь на теоретические модели, были рассмотрены различные подходы к стилю детско-родительских отношений. Классификация Д. Баумринд [1, 54–72] выделяет авторитарный (строгий контроль, подавление инициативы), либеральный (неограниченная свобода, отсутствие требований) и демократический (взаимное уважение, поддержка, установление правил) стили. Э. Маккоби и Дж. Мартин дополнили эту классификацию индифферентным стилем (отстраненность, отсутствие интереса к жизни ребенка) [2, 79–84].

Американский психолог Джеймс Марк Болдуин, изучая взаимодействие родителей и детей, выделил два основных подхода к воспитанию, основанных на контроле, требованиях, оценке успехов и эмоциональной поддержке. Он определил демократический стиль, характеризующийся активным общением с детьми, вовлечением их в обсуждения и верой в их самостоятельность, и контролирующий стиль, основанный на четких границах и правилах, воспринимаемых детьми как справедливые [10, 20].

Л.Г. Саготовская классифицировала типы родительских отношений, опираясь на эмоциональность и вовлеченность родителей. Она выделила чрезмерную привязанность, равнодушие, эгоизм, воспитание как цель, восприятие ребенка как помехи и уважение с обязанностями [7, 8]. В процессе изучения семейных отношений А. И. Захаров предлагает обратить внимание на несколько ключевых аспектов, которые определяют характер воспитания и атмосферу в семье.

Отношения между родителями и детьми, методы воспитания и уровень контроля – всё это играет важную роль в формировании личности ребёнка. Поведение родителей и их способность контролировать ситуацию влияют на эмоциональное состояние и благополучие ребёнка. Уровень тревожности в отношениях может указывать на то, насколько семья устойчива к стрессу и насколько она обеспокоена будущим детей. Исследования показывают, что стиль общения в семье определяет формирование личности ребёнка, а его самовосприятие отражает отношение взрослых, особенно родителей. Когда ребёнок начинает ходить в школу, он вступает в новый этап жизни, осознавая себя как школьника и адаптируясь к учёбе. Формирование самооценки, связанной с успехами и оценками окружающих, становится важным аспектом этого периода. Само-

оценка выполняет регуляторную и защитную функции, влияя на поведение и принятие решений. Позитивная самооценка способствует уверенности и стремлению к достижениям, тогда как низкая – приводит к неуверенности и снижению мотивации.

По мнению К.К. Платонова, младший школьный возраст характеризуется интенсивным биологическим развитием, включая нервную систему и костно-мышечную структуру, что приводит к повышенной возбудимости и эмоциональности [9, 26]. А.Н. Леонтьев считал здоровую самооценку фундаментом для развития полноценной личности, мотивирующей соответствовать ожиданиям. Л.В. Бороздина подчеркивала ее функцию в адекватной оценке своих возможностей [3, 7].

В возрасте семи лет ребёнок переживает кризис, характеризующийся изменениями в эмоциональной и когнитивной сферах. Ключевым аспектом является осознание своих чувств и их влияния на состояние. Формируется "логика чувств" – аффективное обобщение опыта, создающее устойчивые эмоциональные представления о себе [4, 252]. В этот период начинает формироваться устойчивая самооценка, определяющая уровень притязаний и стремлений ребёнка. Ребёнок осознает себя как отдельную личность, что может вызывать трудности в воспитании. Понимание особенностей кризиса семи лет важно для эффективной поддержки ребёнка.

В начальной школе у детей происходит изменение восприятия себя. В первом классе они, как правило, положительно оценивают свои способности, объясняя неудачи внешними факторами. К третьему классу критичность к своим достижениям возрастает, и самооценка становится менее зависимой от мнения взрослых. Переход в четвёртый класс может вызвать кризис самооценки, когда дети начинают испытывать недовольство собой как в учёбе, так и в общении. Как отмечала Л.И. Божович, положительная оценка создает у ребенка ощущение эмоционального благополучия, необходимого для гармоничного развития личности [11, 711]. Создание ситуаций успеха способствует формированию адекватной самооценки, которая развивается через взаимодействие с окружающей средой и оценку других. В этот период важно формирование чувства компетентности, так как успехи в учёбе становятся показателем личности ребёнка.

По мнению Н.И. Константиновой, связь между самооценкой и тревожностью у школьников: адекватная и высокая самооценка коррелирует с умеренной тревожностью, а низкая – с повышенной, негативно влияющей на успеваемость [6, 22]. Успехи в учебе важны для младших школьников, так как влияют на их статус в классе и самооценку. Дети с адекватной самооценкой и высокими амбициями популярны, общительны и активны, в то время как дети с завышенной самооценкой могут критиковать других, а с низкой – преувеличивать чужие достоинства.

Ученики с завышенной самооценкой могут вести себя властно, требуя внимания и подчинения, иногда проявляя агрессию к конкурентам. У преуспевающих учеников уверенность может перерасти в самоуверенность, а стремле-

ние к первенству – в желание быть образцом для подражания. Роли «слабого», «среднего» или «сильного» ученика закрепляются, влияя на все сферы жизни [8, 250].

Самооценка – это представление человека о себе и его отношении к себе как к целостному образу. У младших школьников она формируется на основе активности, интеллектуальных способностей и умения преодолевать трудности, что отражается в их поведении, учебе и социальной адаптации [5, 4].

В рамках исследования, в котором участвовали ученики второго класса, были проведены методики, которые помогли определить, как дети взаимодействуют с семьёй и друг с другом. Для этого использовались специальные методы: «Мера заботы» помог понять, какой психологический климат царит в семье, а также узнать о симпатиях и антипатиях ребенка. Чтобы оценить самооценку учеников начальной школы, была использована методика «Какой Я?» (модификация методики О.С. Богдановой).

Методика диагностики «Мера заботы» показала:

21% семей, где интересы детей ставятся превыше всего, можно назвать детоцентричными. Это, безусловно, похвально, но иногда такая позиция может быть чрезмерной. Родители могут проявлять чрезмерную заботу о своих детях, принимая за них решения и стремясь оградить от любых опасностей, реальных или воображаемых. Они также могут настаивать на своих взглядах и требованиях, не учитывая желания ребёнка. Такой подход может привести к тому, что ребёнок станет зависимым от родителей и не сможет самостоятельно принимать решения. Это может помешать его личностному росту по мере взросления. Рекомендуются больше доверять ребёнку, верить в его способности и прислушиваться к его мнению.

61% результатов показал, что родители уделяют достаточно внимания своему ребёнку, и это не приводит к риску его избалованности или распушенности. Однако важно не переусердствовать. Для гармоничного развития ребёнка необходимо поддерживать этот баланс в отношениях.

18% исследование выявило, что родители склонны недооценивать свои способности в роли воспитателя и слишком сильно полагаться на случай и удачу. Проблемы в профессиональной и личной жизни часто отвлекают внимание от ребёнка. А он, в свою очередь, имеет право ожидать от родителей большего внимания и заботы.

Данное исследование показало, что в большинстве семей воспитание детей происходит сбалансированно. Родители уделяют детям достаточно внимания, но не балуют их. Однако есть и такие семьи, где интересы ребёнка ставятся превыше всего. Это похвально, но может привести к чрезмерной опеке и зависимости ребёнка. Также есть и семьи, которые недооценивают свои воспитательные способности. Они уделяют детям недостаточно внимания. В целом, результаты исследования говорят о том, что важно найти баланс между заботой и доверием, между удовлетворением потребностей ребёнка и предоставлением ему возможности быть самостоятельным.



Рисунок 1

Методика “Какой Я?” (модификация методики О.С. Богдановой), предназначена для выявления уровня осознанности нравственных категорий и адекватности оценки наличия у детей нравственных качеств. Исследование было проведено среди учеников второго класса с целью выявления уровня их самооценки. Исследование проводилось в форме заполнения специально разработанной анкеты. Анкета включала вопросы, направленные на выявление положительных качеств личности.

Результаты исследования:

- очень высокий (10 баллов): 3 человека (10,7%) – эти дети демонстрируют уверенность в себе, своих силах и способностях. Они позитивно оценивают свои достижения и не боятся трудностей.
- высокий (8–9 баллов): 12 человек (42,9%) – Данная группа характеризуется адекватной самооценкой, осознанием своих сильных сторон и позитивным отношением к себе. Они уверены в своих возможностях и стремятся к успеху.
- средний (4–7 баллов): 10 человек (35,7%) – у этих детей самооценка находится на среднем уровне. Они могут испытывать неуверенность в некоторых ситуациях, но в целом позитивно оценивают себя. Им может быть полезно развитие уверенности в себе и поддержка со стороны взрослых.
- низкий (2–3 балла): 3 человека (10,7%) – эти дети испытывают трудности с позитивным восприятием себя. Они могут быть неуверенными в своих силах, склонны к самокритике и испытывать тревогу по поводу своих неудач. Им необходима особая поддержка и внимание со стороны педагогов и родителей для повышения самооценки.
- очень низкий (0–1 балл): 0 человек (0%) – к счастью, в данной группе детей с крайне низкой самооценкой не выявлено.

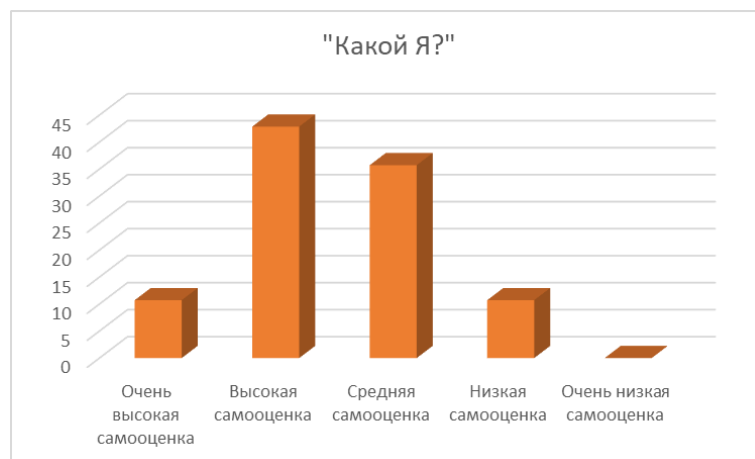


Рисунок 2

Исследование показывает, что более половины второклассников имеют здоровую или высокую самооценку, что свидетельствует о поддерживающей атмосфере в классе. Однако 46,4% детей с низким или средним уровнем самооценки нуждаются в особом внимании. Важно выяснить причины их негативного восприятия себя, такие как недостаток похвалы, трудности в учебе или общении, а также влияние факторов вне школы.

Также исследование подтверждает, что детско-родительские отношения существенно влияют на формирование самооценки. Демократический стиль воспитания, основанный на поддержке и понимании, способствует развитию адекватной самооценки, в то время как авторитарный и попустительский стили могут вызвать неуверенность и трудности в социальной адаптации. Создание благоприятной эмоциональной атмосферы в семье важно для формирования позитивного восприятия себя у детей.

Список использованных источников

1. Баумринд Д. Практическая психология / Д. Баумринд. – М., 1995. – 411 с.
2. Варга А. Я. Системная семейная психотерапия / А. Я. Варга // Краткий лекционный курс. – СПб.: Речь, 2001. – 144 с.
3. Васильева О.В. К вопросу о формировании самооценки младших школьников // Студенческий научный форум: V Международная студенческая электронная научная конференция – 2015. – Режим доступа: <https://www.scienceforum.ru/2015/1187/11932> [Дата обращения: 3.04.2025].
4. Выготский Л.С. Проблемы возрастной периодизации детского развития // Собр. соч. в 6 т. / Л.С. Выготский. – М.: Педагогика, 1984. – Т. 4. – Детская психология. – 432 с.
5. Казакина, М. Г. Самооценка личности школьника и педагогические условия её формирования: учебное пособие к спецкурсу / М. Г. Казакина. – СПб., 1981. – 69 с.
6. Константинова Н.И. Развитие самооценки в младшем школьном возрасте // Актуальные проблемы психологии личности: сб. ст. по матер. V междунар. науч.-практ. конф. № 5 Новосибирск, 2011. – Ч. 1 – С. 19–25.

7. Минияров В. М. Психология семейного воспитания (диагностико-коррекционный аспект). – М.: Московский психолого-социальный институт; Воронеж: Издательство НПО «МОДЭК», 2000. – 256 с.
8. Мухина, В. С. Возрастная психология: феноменология развития, детство, отрочество [Текст]: учебник для студентов ВУЗов / В. С. Мухина. – М.: Академия, 1997 – 456 с.
9. Платонов К.К. Практикум по возрастной психологии / под ред. Л.А. Головей, Е.Ф. Рыбалко. – СПб.: Речь, 2001. – 688 с.
10. Семья в психологической консультации: Опыт и 30 проблемы психологического консультирования / под ред. А. А. Бодалева, В. В. Столина; Науч.-исслед. ин-т общей и педагогической психологии Акад. пед. наук СССР. –М.; Педагогика, 1989. – 208 с. – С. 20.
11. Царева, С. В. К вопросу о самооценке детей младшего школьного возраста / С. В. Царева // Молодой ученый. – 2017. – № 2 (136). – С. 710–713. – URL: <https://moluch.ru/archive/136/38249/> [Дата обращения: 23.04.2025].

Чукарина Ирина Николаевна,
*старший преподаватель,
ФГБОУ ВО «Луганский государственный педагогический
университет»,
г. Луганск, ЛНР, Россия
chykarinairina@mail.ru*

ФОРМИРОВАНИЕ ГОТОВНОСТИ БУДУЩИХ ЛОГОПЕДОВ К ВЗАИМОДЕЙСТВИЮ С РОДИТЕЛЯМИ ДЕТЕЙ С РЕЧЕВЫМИ НАРУШЕНИЯМИ

Аннотация. Статья посвящена проблеме подготовки студентов – будущих логопедов к взаимодействию с родителями детей. Обоснована актуальность данной проблемы. Описана роль родителей в развитии детей. Раскрыты формы взаимодействия логопеда с родителями. Приведены примеры приемов формирования готовности студентов к взаимодействию с родителями в вузе.

Ключевые слова: логопед, профессиональная компетентность, нарушения речи, родители, взаимодействие.

Chykarina Irina Nikolaevna,
*Luhansk State Pedagogical University,
Lugansk, LNR, Russia
chykarinairina@mail.ru*

FORMING THE READINESS OF FUTURE SPEECH THERAPISTS TO INTERACT WITH PARENTS OF CHILDREN WITH SPEECH DISORDERS

Abstract. The article is devoted to the problem of preparing students – future speech therapists for interaction with the parents of children. The relevance of this problem is substantiated. The role of parents in the development of children is described. The forms of interaction of the speech therapist with parents are revealed. Examples of methods for forming students' readiness to interact with parents are given.

Keywords: speech therapist, professional competence, speech disorders, parents, interaction.

На сегодняшний день востребованность логопедов на рынке труда возрастает, что связано с постоянно увеличивающимся количеством детей с речевыми нарушениями. Так, согласно статистике, в 70–80 годах прошлого века детей с речевыми нарушениями насчитывалось около 25 %, а к 2010–2015 годам их количество возросло до 55, а по некоторым данным до 58 %.

Так, Т.В. Лебедева отмечала, что более чем у 55 % детей, поступающих в первый класс общеобразовательной школы, остается незавершенным дограмматический период усвоения языка; у 60 % детей старшего дошкольного возраста выявляются проблемы в овладении структурными компонентами речи и в правильности связных речевых высказываний; более половины дошкольников входят в группу риска в связи с высокой вероятностью возникновения у них в будущем недостатков письменной речи [3].

Также необходимо отметить тенденцию к усложнению структуры и симптоматики нарушений речи. Если в конце прошлого века среди всей речевой патологии преобладало фонетико-фонематическое недоразвитие речи, то на данный момент большинство детей в логопедических группах имеют общее недоразвитие речи. В клинике речевых нарушений все больше преобладают дизартрия и алалия вместо дислалии, которая чаще всего диагностировалась у детей старшего дошкольного и младшего школьного возраста еще пару десятилетий назад. Усложнение патологии речи диктует необходимость внедрения междисциплинарного подхода к процессу ее преодоления. Для достижения более высоких результатов в коррекционно-развивающий процесс необходимо включать врачей различной специализации, педагогов общего образования, а также родителей (или лиц, их заменяющих).

Речь ребенка является необходимой составляющей его гармоничного всестороннего развития, от уровня сформированности компонентов речевой системы в детстве зависит дальнейшее успешное усвоение письменной речи и школьной образовательной программы в целом. В соответствии со статьей 63 Семейного кодекса РФ и статьей 44 Закона 273-ФЗ «Об образовании в РФ» именно родители несут ответственность за воспитание и развитие своих детей.

Зачастую родители перекладывают работу по развитию своих детей в целом, и речи, в частности, на плечи педагогов. Связано это может быть с постоянной занятостью родителей, нежеланием самостоятельно заниматься со своим ребенком, когда им проще делегировать всю работу воспитателю, учителю, логопеду, а также может быть связано с недостатком педагогической просвещен-

ности. В случае недостатка педагогической просвещенности родителей логопеду необходимо включать в работу консультативную составляющую его деятельности [1].

Если рассматривать учреждения для детей с речевой патологией, то наиболее распространенными являются дошкольные учреждения образования комбинированного вида, где, наряду с логопедическими группами, есть также и группы общеразвивающей направленности. Чаще всего в таких учреждениях логопед является единственным специалистом, имеющим дефектологическое образование, и, следовательно, имеет знания для раннего выявления не только речевой патологии, но и других особенностей развития. В этом случае логопед может только выявить нарушение и проконсультировать родителей по поводу возможных вариантов развития ситуации. Вся ответственность за дальнейший образовательный маршрут ребенка лежит на его родителях.

Для полноценного развития речи ребенка семья должна с самого его рождения создать необходимые для этого условия: ребенок должен слышать правильную речь, подражать ей, родители должны стимулировать ребенка к диалогу, благодаря которому будет формироваться словарный запас и развиваться его собственная речь.

В случае выявления речевой патологии и определения ребенка в учреждение, где реализуется программа для детей с нарушениями речи, коррекционную помощь оказывает логопед, обязательно взаимодействуя с другими педагогами и родителями.

Полноценное развитие ребенка, преодоление тяжелых нарушений речи невозможно без включения родителей в коррекционно-развивающий процесс. Перед логопедом стоит задача оптимизировать совместную с родителями коррекционно-развивающую работу [2].

Консультирование родителей по вопросам актуального уровня развития их детей, приемах работы с целью закрепления тех знаний и навыков, которыми овладел ребенок в процессе логопедических занятий, открытые занятия являются оптимальными формами работы по включению родителей в коррекционно-развивающий процесс.

Подготовка к взаимодействию с родителями детей с нарушениями речи – важная составляющая профессиональной подготовки будущих логопедов в вузе. В ходе профессиональной подготовки по профилю «Логопедия» студенты овладевают знаниями в области дефектологии, изучают не только дисциплины логопедического цикла, но и смежные дисциплины, образующие как внутрисистемные, так и межсистемные связи с логопедией. Сюда входят дисциплины модуля клинической подготовки, психолого-педагогического модуля, модуля воспитательной деятельности.

Изучение всех вышеперечисленных дисциплин способствует всестороннему обучению студентов, является необходимостью для успешной профессиональной деятельности и востребованности на современном рынке труда.

Подготовка будущих логопедов к взаимодействию с родителями начинается при изучении таких дисциплин, как «Организация и планирование логопе-

дической работы», «Методика работы логопеда» и закрепляется во время прохождения педагогической практики.

Содержание данных дисциплин включает в себя лекции, нацеленные на формирование знаний о формах, содержании и технологиях работы с родителями. Для реализации данной цели на практических занятиях теоретические знания закрепляются путем включения в занятие деловых игр, моделирования различных ситуаций, проектной деятельности, разработки консультаций для родителей, выступлений на родительских собраниях, анализ проблемных ситуаций, моделирование ситуаций общения.

Примером закрепления темы «Определение актуального уровня развития речи ребенка» может являться диагностика компонентов речевой системы с последующим соотнесением их состояния с нормативными показателями развития, определение логопедического заключения и составления рекомендаций для родителей. Таким образом, при проведении данного вида работы студентами сразу решается несколько профессиональных задач, одной из которых является и взаимодействие с родителями. При изучении темы «Планирование логопедической работы» студентам предлагается определить направления совместной работы с родителями, при изучении темы «Циклограмма рабочего времени учителя-логопеда» – определить время проведения совместной работы с родителями, при изучении темы «Перечень документации учителя-логопеда» – составить шаблон журнала консультационной и профилактической работы с примером его заполнения, а также конспект заполнения тетради домашних заданий ребенка с пояснениями для родителей.

Помимо получения системы профессиональных знаний в ходе изучения дисциплин, необходимо воспитывать у студентов необходимые для успешного взаимодействия личностные качества: эмпатия, толерантность, стрессоустойчивость, развивать умения и навыки деловой коммуникации [2].

Одной из важных составляющих при подготовке студентов к взаимодействию с родителями является формирование их коммуникативной компетентности. Преподаватели всех дисциплин, кураторы групп учат устанавливать правильные межличностные отношения как в учебной, так и вне учебной деятельности. В процессе учебной деятельности преподаватели играют ключевую роль в создании атмосферы открытости и доверия, которая побуждает студентов выражать свои мысли и идеи, решать конфликтные ситуации.

Одним из эффективных методов формирования коммуникации в педагогическом вузе является проектная деятельность, так как она активно вовлекает студентов в процесс взаимодействия, способствует развитию не только профессиональных навыков, но и межличностных отношений. В рамках проектов студенты учатся работать в команде, обсуждать, делиться идеями и решать конфликты. Проектная деятельность позволяет будущим педагогам развивать креативное мышление и адаптивность. При реализации проектов они сталкиваются с реальными задачами, что требует нестандартных решений и быстрой реакции на изменения. Анализ результатов своей работы и работы других студентов, а также рефлексия на тему достигнутых результатов помогают будущим логопе-

дам выработать более обоснованные подходы к своей будущей профессии. Проектная деятельность студентов оказывает влияние и на их речь. Она способствует не только приобретению новых знаний, но и формированию речевых навыков, необходимых для успешного общения. В процессе работы над проектами студенты учатся структурировать мысли, аргументировать свою позицию и излагать информацию в понятной и логичной форме [4].

С целью отработки навыков совместной работы с родителями при прохождении педагогической практики необходимо включать в задания практики составление конспектов и проведение консультаций с родителями на различные темы, например: «Артикуляционная гимнастика», «Дыхательная гимнастика», «Автоматизация поставленных звуков», «Что должен знать ребенок при поступлении в первый класс» и т. д. Вариантом задания практики является выступление на родительском собрании в логопедической группе на темы: «Профилактика нарушений письменной речи», «Развитие лексико-грамматического строя речи», «Развитие мелкой моторики», «Речевые игры по дороге в детский сад» и т. д. В задания практики необходимо включить выступление на родительском собрании в массовой группе на темы: «Нормы развития речи в разные возрастные периоды», «Почему ребенок не говорит», «Речевые игры для самых маленьких» и т. д. Также вариантом задания практики можно предложить оформление логопедического стенда в группе или коридоре учреждения – базы практики.

Включая вышеперечисленные формы работы и задания в лекционные и практические занятия, педагоги, реализующие профессиональную подготовку будущих логопедов, привлекают внимание студентов к необходимости вовлечения родителей в коррекционно-развивающий процесс, знакомят с формами и технологиями работы, учат применять полученные знания в практической деятельности, что способствует развитию профессиональной компетентности в целом.

Резюмируя вышесказанное, необходимо отметить, что профессиональная компетентность будущих логопедов включает в себя не только возможность проводить коррекционно-развивающую работу с детьми с речевыми нарушениями, но и готовность к взаимодействию с их родителями для достижения поставленных целей.

Список использованных источников

1. Бабина Е. С. Партнерство ДООУ и семьи в логопедической работе // Логопед. – 2005. – № 5. – С. 57–60.
2. Грибукова О. Г. Подготовка будущих логопедов к работе с родителями, имеющими детей с нарушениями речи // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2018. – № 8. – С. 26–33. – URL: <http://e-koncept.ru/2018/186071.htm>.
3. Лебедева Т. В. Новый подход к исследованию овладения русским языком детьми дошкольного возраста с нормальным и нарушенным развитием

[Электронный ресурс] // Психологическая наука и образование psyedu.ru. – 2014. – Т. 6. – № 3. – С. 243–254. DOI: 10.17759/psyedu.2014060323

4. Чукарина И. Н. Формирование коммуникативной компетентности будущих педагогов в условиях затяжного стресса // Формирование личности студентов в условиях затяжного стресса и ПТСР: сборник материалов Регионального круглого стола (9 октября 2024 г., г. Луганск) / под общ. ред. И. И. Чубовой; ФГБОУ ВО «ЛГПУ». – Луганск: Книта, 2024. – С. 64–73.

Шалова Светлана Юрьевна,
кандидат педагогических наук, доцент,
Таганрогский институт имени А.П. Чехова (филиал)
ФГБОУ ВО «Ростовский государственный экономический университет
(РИНХ)»,

г. Таганрог, Россия
Shalova_s@mail.ru;

Еремина Виктория Дмитриевна,
студентка,
Таганрогский институт имени А.П. Чехова (филиал)
ФГБОУ ВО «Ростовский государственный экономический
университет (РИНХ)»,
г. Таганрог, Россия
vikere44ina@yandex.ru

ЭМОЦИОНАЛЬНОЕ ПЕРЕЖИВАНИЕ ПОДРОСТКОМ СИТУАЦИИ РАЗВОДА РОДИТЕЛЕЙ

Аннотация. В статье раскрывается проблема влияния бракоразводного процесса родителей на эмоциональное состояние подростка. Выделены негативные и позитивные аспекты. Представлены материалы эмпирического исследования. С помощью специально разработанной методики были установлены различия в эмоциональных переживаниях мальчиков и девочек.

Ключевые слова: детско-родительские отношения, развод родителей, подростковый возраст.

Shalova Svetlana Yuryevna,
Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor,
Taganrog Chekhov Institute (branch)
of the Rostov State
University of Economics (RINH),
Taganrog, LNR, Russia
Shalova_s@mail.ru;

Eremina Victoria Dmitrievna,
student,

*Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor,
Taganrog Chekhov Institute (branch)
of the Rostov State
University of Economics (RINH),
Taganrog, LNR, Russia
vikere44ina@yandex.ru*

TEEN'S EMOTIONAL EXPERIENCE OF PARENTAL DIVORCE

Abstract. The article reveals the problem of the influence of the divorce proceedings of parents on the emotional state of a teenager. Negative and positive aspects are highlighted. Materials of empirical study are presented. Using a specially developed technique, differences in the emotional experiences of boys and girls were established.

Keywords: child-parent relations, parental divorce, adolescence.

В России в последние годы значительно увеличилось число разводов. Только за 2024 год их зарегистрировано свыше 644 тысяч. Это приводит к тому, что множество подростков остаются на попечении одного из родителей, чаще всего матери. Не вызывает сомнения, что расторжение брака родителей – одно из самых травматичных событий для подростка, являющихся причиной их социальной дезадаптации [3]. Однако отношение к этому явлению претерпевает значительные изменения. Если раньше развод однозначно ассоциировался с негативными понятиями, такими как разрушение семьи, моральный упадок и эгоцентризм, то сегодня его могут рассматривать как оправданный шаг, даже как возможность обрести более счастливую жизнь.

В отечественной психологии основное внимание исследователи уделяли изучению влияния развода на бывших супругов, их взаимодействия во время бракоразводного процесса и причинам, приведшим к разрыву (А.Я. Варга, А.С. Спиваковская, В.А. Сысенко, В.М. Целуйко и др.). Влияние эмоционального стресса на подростков изучено в работах Н.А. Сироты и В.М. Ялтонского. Их исследования выявили, что стратегии, используемые для преодоления стресса, оказывают значительное влияние на личностное развитие подростка и определяют, приведут ли они к успешной адаптации или, наоборот, к дезадаптации.

Наше исследование направлено на выявление переживаний подростков, которые они испытывают в период бракоразводного процесса родителей.

С точки зрения права, заключение брака – это взаимное добровольное согласие, то есть осознанный выбор обоих партнеров (Семейный кодекс Российской Федерации от 29.12.1995. № 223-ФЗ). Развод, хотя и нередко является вынужденным решением, также является личным выбором супругов, но в любом случае не отражает воли ребенка. Важно подчеркнуть, что «развод – это не выбор ребенка». Согласно статье 21 СК РФ, при наличии у супругов общих несовершеннолетних детей расторжение брака производится в судебном порядке.

Анализ психологической литературы [2; 5; 6] показал, что процесс развода можно условно разделить на два этапа: сам акт расторжения брака и последующий постразводный период. Оба этапа сопряжены с трудностями и имеют важное значение, однако именно в период после развода происходит перестройка семейной системы и ее адаптация к новым условиям. Этот период, в свою очередь, включает три последовательные фазы, каждая из которых имеет свои особенности, задачи и продолжительность.

Первая фаза, называемая послеразводной, обычно длится от года до двух лет. На начальном этапе (послеразводная фаза) все члены семьи переживают кризис, вызванный официальным прекращением брака. В течение определенного времени семья теряет способность к полноценному функционированию. Основная задача этой фазы – формирование нового уклада жизни и привычного образа существования в условиях неполной семьи.

Вторая фаза – фаза адаптации, длящаяся примерно от двух до трех лет. В этот период детско-родительские связи претерпевают изменения, поскольку семья приспосабливается к новым реалиям: уменьшению времени, проводимого отцом с ребенком, и увеличению рабочей нагрузки матери.

Третья фаза – фаза стабилизации, продолжающаяся около двух-трех лет. Эта фаза характеризуется формированием партнерских отношений между бывшими супругами, что положительно влияет на воспитание детей и делает его более продуктивным.

В целом, успешно пройденные эти фазы создают основу для конструктивных отношений между разведенными родителями и детьми и позволяют снизить негативное воздействие на ребенка, переживающего распад семьи.

Анализируя причины и сам процесс расторжения брака, следует учесть, что развод, как и любое событие, имеет свои плюсы и минусы. Среди положительных аспектов можно отметить нормализацию отношений между бывшими супругами, если развод произошел из-за конфликтных отношений. Иногда развод становится оптимальным решением. Также следует отметить, что дети, выросшие в семьях, где существует острый или затяжной конфликт между взрослыми, часто испытывают более сильные негативные эмоции, чем дети, чьи родители развелись.

С другой стороны, развод, безусловно, негативно влияет на всех членов семьи и общество в целом. Психологи отмечают, что развод родителей неизбежно меняет представление подростка о себе и о своих родителях, которые теперь живут раздельно. В подобной ситуации самооценка подростка может сильно пострадать. Он может начать винить себя в распаде семьи. Подросток в силу возрастных особенностей склонен считать, что именно он стал причиной разрыва. Как правило, в стрессовых ситуациях подростки ищут способы справиться с переживаниями, в том числе прибегая к рискованному поведению, такому как употребление алкоголя, наркотиков или курение. Это может быть попыткой восстановить утраченное чувство собственного достоинства, которое пострадало из-за разрушенной семьи [1; 3].

Нами было проведено эмпирическое исследование для изучения эмоциональных состояний подростков в период бракоразводного процесса родителей.

С этой целью мы разработали специальную методику незаконченных предложений. Предложения были составлены таким образом, чтобы стимулировать подростка на выражение любых, даже самых неприятных переживаний. Учитывая, что развод – это длительный процесс, были включены предложения, касающиеся разных его фаз. Например, были такие:

- Когда родители ссорятся, я чувствую себя ...
- Мне страшно, когда родители...
- Когда родители разошлись, я боялся/лась что ...
- Теперь после развода родителей, чувствую себя...

Базой эмпирического исследования стала школа № 22 г. Таганрога. В опросе приняли участие обучающиеся 7–8-х классов.

Все ответы были очень разные, они заставили нас задуматься над проблемами подростков.

Проведя контент-анализ сформулированных подростками предложений, мы подсчитали результаты отдельно для мальчиков и девочек (табл. 1).

Таблица 1 – Характер эмоций, переживаемых подростками в период бракоразводного процесса родителей

Пол	девочки	мальчики
Эмоции		
Позитивные эмоции (радость, облегчение, чувство свободы, эйфория)	73%	23%
Негативные эмоции (горе, обида, разочарование, недоверие, страх)	27%	77%

На основе анализа эмпирических данных можно заметить, что девочки довольно часто испытывали позитивные эмоции после ухода одного из родителей, если до развода были сильные негативные. У мальчиков картина практически противоположная.

Некоторые ответы нам хотелось бы процитировать. Ответы девочек:

- «Моя семья – это полный треш».
- «Когда родители ссорятся, я чувствую себя как кот в коробке на вокзале, которого иногда кормят местные бабушки».
- «Теперь после развода родителей, я чувствую себя намного легче, наконец-то отец обращает на меня внимание, а не только на свою работу».
- «Я бы хотела, чтобы папа просто улетел на луну и там оставался надолго».

Ответы мальчиков:

- «Теперь, когда родители развелись, я чувствую, что мать меня гиперопекает и накладывает слишком много мужских обязанностей на меня».

- «Я бы хотел, чтобы мои родители слышали, что они идиоты и нечего бы разводиться».
- «Когда родители разошлись, я боялся, что мать забудет на мои интересы и мы переедем от моих друзей далеко».
- «Моя семья – это ошибка человечества».

Из этого можно сделать вывод, что позитивные эмоции подростков основываются на том, что до развода на них практически не обращали внимания, и некоторые из них большую часть своего времени проводили с бабушкой и дедушкой, которые как считают школьники, дали им внимания и любви намного больше, чем их родители.

Некоторые школьники отмечали, что у родителей наладились взаимоотношения после развода, поскольку у каждого появилось время на собственные дела и желания, а также на хобби.

Т.о., проведенное эмпирическое исследование показало, что для подростков развод родителей является сильным стрессогенным фактором. Поэтому им требуется психолого-педагогическая поддержка. Чтобы помочь подростку пережить болезненный период распада семьи, психологи рекомендуют честно и откровенно обсуждать происходящее с ним, учитывая, что он стремится к самостоятельности и требует взвешенного подхода. Нельзя избегать разговоров о разводе и, тем более, возлагать вину на другого родителя – это только усугубит проблемы.

Подводя итог, можно отметить, что подростки остро переживают события, происходящие в семье. Развод родителей, безусловно, оказывает влияние на всю дальнейшую жизнь человека. Но психическое здоровье подростка напрямую связано с тем, как выстраиваются новые отношения с каждым из родителей в период и после развода.

Список использованных источников

1. Алиева М.Б., Магомедова Е.Э. Социальные факторы развития и формирования агрессивного поведения в подростковом возрасте // Актуальные проблемы гуманитарных и естественных наук. – 2014. – № 6 (2). – С. 173–176
2. Лактюхина Е. Г. От брака к разводу и обратно. Исследование постразводного поведения // Журнал социологии и социальной антропологии. – 2017. – Т. XX. – № 2. – С. 62–81. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/ot-braka-k-razvodu-i-obratno-issledovanie-postrazvodnogo-povedeniya> [Дата обращения: 03.05.2025].
3. Молодцова Т.Д., Шалова С.Ю. Влияние отчуждения подростков на возникновение их социальной дезадаптации // Проблемы современного педагогического образования. – 2019. – № 63–3. – С. 294–297.
4. Поленова С.В., Шалова С.Ю. Изучение ценностных ориентаций подростков, воспитывающихся в замещающих семьях // Предупреждение и преодоление дезадаптации несовершеннолетних - центральная проблема социальной педагогики: сборник материалов 3-й Всероссийской научно-практической конференции / отв. ред. С.Ю. Шалова. – Ростов-на-Дону, 2022. – С. 154–158.

5. Сагатова Г.С., Головкин Н.В. Психологические аспекты развода в семье: причины и последствия // Universum: психология и образование. – 2023. 12(114). – URL: <https://7universum.com/ru/psy/archive/item/-16379> [Дата обращения: 03.05.2025].
6. Сысенко В.А. Супружеские конфликты. – М.: Мысль, 1989. – 173 с.

Шалова Светлана Юрьевна,
кандидат педагогических наук, доцент,
Таганрогский институт имени А.П. Чехова (филиал)
ФГБОУ ВО «Ростовский государственный экономический университет (РИНХ)»,
г. Таганрог, Россия
e-mail: Shalova_s@mail.ru;
Попова Светлана Андреевна,
студентка,
Таганрогский институт имени А.П. Чехова (филиал)
ФГБОУ ВО «Ростовский государственный экономический университет (РИНХ)»,
г. Таганрог, Россия
e-mail: svetapopova64792025@gmail.com

ПРЕДСТАВЛЕНИЕ СОВРЕМЕННЫХ РОДИТЕЛЕЙ ОБ ИСПОЛЬЗОВАНИИ МЕТОДА НАКАЗАНИЯ В СЕМЕЙНОМ ВОСПИТАНИИ

Аннотация. Статья содержит результаты исследования представлений родителей об использовании метода наказания в семейном воспитании. Анализ результатов эмпирического исследования показывает: среди часто используемых методов, которые применяют родители в воспитании, – беседа, личный пример и поощрение. Большинство родителей относится к наказанию нейтрально, предпочитая ему другие методы воспитания. Многие родители говорили о желании использовать более эффективные методы воспитания.

Ключевые слова: семья, семейное воспитание, методы воспитания, наказание.

Shalova Svetlana Yuryevna,
Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor,
Taganrog Chekhov Institute (branch)
of the Rostov State
University of Economics (RINH),
Taganrog, Russia
e-mail: Shalova_s@mail.ru;
Popova Svetlana Andreevna,
student,
Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor,

UNDERSTANDING MODERN PARENTS ABOUT THE USE OF PUNISHMENT IN FAMILY EDUCATION

Abstract. The article contains the results of a study of parents' ideas about the use of the method of punishment in family education. An analysis of the results of an empirical study shows that among the frequently used methods used by parents in upbringing are conversation, personal example and encouragement. Most parents are neutral about punishment, preferring other parenting methods to it. Many parents talked about wanting to use more effective parenting methods.

Keywords: family, family education, methods of upbringing, punishment.

Когда в обществе на разных уровнях поднимается тема физического насилия над детьми в семье, многие высказывают мнение о том, что эта тема уже давно не актуальна – большинство родителей понимает, что насильственными методами ничего хорошего не добиться. Однако их оппоненты согласиться с этим не могут и приводят конкретные примеры в защиту своей точки зрения. Такие противоречивые мнения делают актуальной данную проблему.

Наше исследование направлено на выявление представлений современных родителей об использовании метода наказания в семейном воспитании.

В ходе исследования были использованы такие методы, как теоретический анализ; опрос родителей; качественные и количественные методы обработки эмпирической информации.

В самом общем виде в педагогической литературе семья рассматривается как социально – педагогическая группа людей, предназначенная для оптимального удовлетворения потребностей в самосохранении (продолжении рода) и самоутверждении (самоуважении) каждого ее члена. «Семья создает у человека понятие дома не просто как помещения, где он живет, а как чувства, ощущения, где любят, понимают, защищают» [3].

В каждой семье используются определенные методы семейного воспитания, благодаря которым осуществляется становление ребенка как личности. Методы семейного воспитания можно рассматривать как приемы и средства, с помощью которых осуществляется целенаправленное педагогическое взаимодействие родителей и детей [2].

Исходя из того, что родители обладают очень разными личностными качествами, имеют разное по характеру и уровню образование, свой собственный неповторимый жизненный опыт, можно утверждать, что в каждой семье складывается особая система методов воспитания [4, 5].

Но одним из часто используемых методов семейного воспитания уже не одно столетие является наказание. В самом общем виде, наказание – это отрицательная оценка поведения ребёнка в случае нарушения им норм нравственности.

Различные мысли о применении наказания в воспитании детей в зарубежной и отечественной педагогике высказывали В.И. Фармаковский, К.Д. Ушинский, Ж.-Ж. Руссо, И.Г. Песталоцци, Дж. Локк, Т.А. Куликова, Я.А. Коменский, Э. Кей, М.Ф. Квинтилиан, Дж. Дьюи, А. Дистервег, Л.Ю. Гордин и другие.

Изучая проблему наказания, Л.Ю. Гордин считал, что в этимологии «наказание» имеет общее значение – стимулирование, а стимулировать – означает заинтересовать, дать стимул. Стимул же – это заинтересованность, толчок, побудительная причина в совершении чего-либо [1].

На эмпирическом этапе исследования нами была поставлена цель – выявить представления современных родителей об использовании метода наказания в семейном воспитании.

С этой целью мы разработали специальный опросник для родителей. При разработке опросника мы выделили несколько наиболее важных аспектов, составляющих представления родителей: что родители думают о наказании, за что и в какой форме наказывают детей, считают ли они допустимым применять физические наказания и т. д. Опросник состоит из 15 вопросов, 14 из них с выбором ответов, а один вопрос предполагает развернутый ответ.

Мы использовали преимущественно закрытые вопросы, так как понимали, что у родителей, не имеющих педагогического образования, могут возникнуть трудности с точными формулировками при определении методов семейного воспитания, которыми они пользуются.

В опросник был включен вопрос, позволяющий отсеять недостоверные ответы, так как мы предполагали, что не все родители могут быть честны.

В первых двух вопросах анкеты мы предлагаем указать общие данные о родителях – возраст, количество детей, так как это может играть определенную роль при выборе методов семейного воспитания, которыми пользуются родители.

В 3–6 вопросах рассматриваются методы семейного воспитания в общем, обозначаются методы, которыми пользуются родители, и те последствия, с которыми они сталкиваются при использовании выбранных методов.

В 7–13 вопросах рассматривается метод наказания, его формы, последствия применения, с которыми могут столкнуться родители.

В 14–15 вопросах мы выясняем, хотят ли современные родители что-то изменить в используемых ими методах семейного воспитания или нет.

Опрос был проведен на базе детского сада №3 «Апельсин» г. Таганрога, а также были привлечены все желающие пройти опрос по ссылке, отправленной в группу во ВКонтакте.

В нашем опросе приняли участие 31 человек. Однако в 5 анкетах были обнаружены недостоверные ответы на контрольный вопрос, поэтому они не учитывались при анализе результатов.

Среди участников опроса 18 человек (69%) были в возрасте от 25 до 41 года; 6 человек (23%) – от 42 до 58 лет, 2 человека (8%) – 59 лет и старше.

В семьях, которые приняли участие в опросе, воспитываются:

1 ребенок – 7 человек (30%)

2 ребенка – 15 человек (58%)

3 и более детей – 4 человека (12%).

На вопрос о методах, которыми родители пользуются чаще всего, были получены разные ответы (рис. 1).

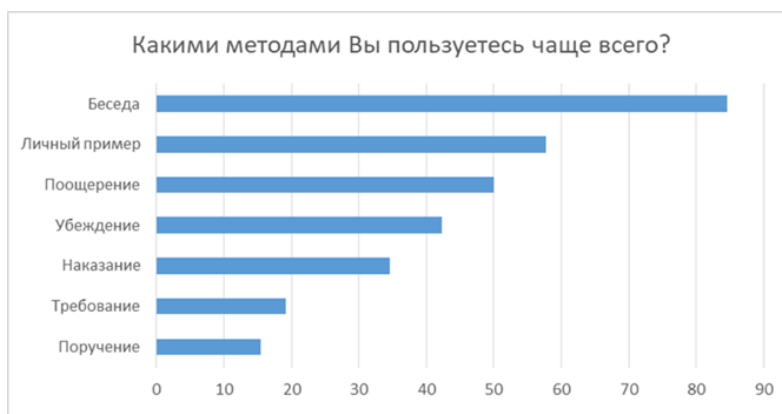


Рисунок 1 – Наиболее часто используемые методы семейного воспитания

В ответе на вопрос об эффективности наказания большинство родителей выбрали ответ «нейтрально». При этом родителей, оценивающих положительно метод наказания, было меньше, чем оценивающих его отрицательно.

На вопрос, готовы ли вы использовать другие методы воспитания, если они окажутся более эффективными, большинство (61,5%) ответили, что готовы, а вот 15,5 % испытуемых ответили «нет». Причем отвечали положительно и те, кто использует наказание, и те, кто не использует его в качестве метода воспитания.

Последний вопрос был открытым: испытуемым предлагалось назвать то, они хотели изменить в своем подходе к наказанию и воспитанию, если такое существует.

На него были получены следующие ответы:

- подавляющее большинство (88,5%) ответили, что они не хотят ничего менять в воспитании детей.
- 11,5% испытуемых готовы что-то менять, например: «научиться контролировать себя и избегать наказаний»; «давать советы, чтобы улучшить отношения с ребенком».

Интересно, что ответы на этот вопрос расходятся с ответами на предыдущий, где готовность использовать другие методы воспитания выразили 61,5% испытуемых.

На основе анализа полученной эмпирической информации можно сделать некоторые выводы:

- среди самых часто используемых методов, которые применяют родители в воспитании, – беседа, личный пример и поощрение.
- наказание используется реже поощрения и убеждения, большинство родителей относится к наказанию нейтрально, предпочитая ему другие методы воспитания.

- среди негативных последствий применения наказания чаще всего выделяют негативные эмоции у ребенка и споры с ним.
- с одной стороны, родители выражают готовность использовать более эффективные методы воспитания, а с другой, – менять что-то в воспитании своих детей не намерены.

Таким образом, результаты нашего исследования показали, что в целом современные родители относятся к наказанию нейтрально, предпочитая ему другие методы. Однако иногда всё же используют этот метод в процессе воспитания детей.

Список использованных источников

1. Гордин, Л. Ю. Поощрения и наказания в воспитании детей. – М.: Педагогика, 1971. – 200 с.
2. Макаренко, А. С. Книга для родителей. – М.: АСТ, 2024. – 512 с.
3. Мухатаева, Ж. А. Психолого-педагогические основы семейного воспитания // Проблемы и перспективы развития образования: материалы II Междунар. науч. конф. – Пермь, 2012. – С. 180–182.
4. Фейлер Б. Секреты счастливых семей: как уменьшить хаос в семье: пер. с англ. – М.: Альпина Пабlishер, 2022. – 352 с.
5. Шалова, С.Ю. Восприятие и оценка родителями методов семейного воспитания / С.Ю. Шалова, В.Н. Лень, Л.Я. Жилина // Мир науки. Педагогика и психология. – 2025. – Т. 13. – № 2. – URL: <https://mir-nauki.com/PDF/05PDMN-225.pdf> [Дата обращения: 05.05.2025].

Яковлева Алёна Григорьевна,
Макаренко Анна Алексеевна,
студентки филологического факультета,
ФГБОУ ВО «Армавирский Государственный педагогический Университет».
Научный руководитель:
Евдокимова Елена Валерьевна
канд. психол. наук, ст., преподаватель,
г. Армавир, Краснодарский край, Россия
eev15@eist.ru

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПОДДЕРЖКА СЕМЬИ, ВОСПИТЫВАЮЩЕЙ РЕБЁНКА С АУТИЗМОМ

Аннотация. В статье рассматриваются особенности психолого-педагогической поддержки семей воспитывающих детей с расстройствами аутистического спектра (РАС). Подчеркивается важность создания инклюзивной среды, развития социальных навыков и формирования толерантного отношения среди сверстников ребёнка. Подчеркивается необходимость комплексного под-

хода, включающего сотрудничество педагогов, родителей и специалистов, для обеспечения полноценного развития и интеграции детей с РАС в общество.

Ключевые слова: расстройства аутистического спектра (РАС), инклюзивная среда, толерантность, социальная интеграция.

***Yakovleva Alyona Grigorjevna,**
Makarenko Anna Alekseevna,
Students of the Faculty of Philology,
Armavir State Pedagogical University.
Scientific supervisor:*

***Evdokimova Elena Valeryevna**
Candidate of Psychological Sciences, Senior Lecturer,
Armavir, Krasnodar Territory, LNR, Russia
eev15@eist.ru*

PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL SUPPORT FOR A FAMILY RAISING A CHILD WITH AUTISM

Abstract. Psychological and pedagogical support for families raising children with autism spectrum disorders (ASD). The importance of creating an inclusive environment, developing social skills and forming a tolerant attitude among the child's peers is emphasized. The need for an integrated approach, including the cooperation of teachers, parents and specialists, is emphasized in order to ensure the full development and integration of children with ASD into society.

Keywords: autism spectrum disorders (ASD), inclusive environment, tolerance, social integration.

Расстройства аутистического спектра, как одни из наиболее распространенных расстройств, представляют собой серьезную проблему, затрагивающую не только самих детей, но и их окружение.

Семьи, воспитывающие детей с данным расстройством, сталкиваются с множеством трудностей, включая эмоциональное и социальное давление со стороны окружающих. Часто они испытывают чувство изоляции и недопонимания. Такие семьи нуждаются не только в практической помощи, но и в эмоциональной поддержке, что подчеркивает необходимость комплексного подхода к их поддержке.

Психолого-педагогическая поддержка семьи, воспитывающей ребенка с расстройством аутистического спектра, охватывает несколько аспектов, связанных со школьной жизнью, эмоциональным состоянием и социальным взаимодействием. Поддержка должна быть направлена на создание благоприятной среды, в которой семья может получить необходимые знания, навыки и ресурсы для налаживания воспитательного процесса и улучшения качества жизни. Поскольку педагог играет важную роль не только в образовательном процессе,

но и в создании позитивной и доверительной атмосферы, обеспечивающей благополучие всей семьи.

Одним из ключевых аспектов поддержки является предоставление родителям полной и достоверной информации о особенностях и возможных осложнениях в развитии ребёнка. Педагог должен обладать знаниями о современных подходах, методиках и стратегиях, которые используют в работе с детьми, имеющих РАС, и делиться ими с родителями, чтобы они могли понять, как эти методы реализуются в школе. Также важно разъяснять, что прогресс у каждого ребенка индивидуален, и успехи могут проявляться в разных сферах, например: улучшение социальных, коммуникативных или когнитивных навыков, улучшение навыков эмоционального регулирования, адаптация сенсорных чувств и так далее... Это помогает снизить тревогу и разочарование у родителей.

Для успешной поддержки важно совместно с родителями разрабатывать индивидуальные образовательные планы, которые учитывают потребности и особенности конкретного ребенка. Это включает в себя постановку реалистичных целей, адаптацию учебных заданий, организацию среды для снижения сенсорных перегрузок и создание условий для развития социальных навыков. Регулярные встречи и обсуждения позволяют корректировать планы и делиться наблюдениями, что способствует более эффективной реализации стратегии.

Обеспечение доступа к ресурсам и профессиональной помощи является важнейшей составляющей поддержки данных семей. Педагог должен знать о наличии медицинских учреждений, где проводят диагностику и лечение РАС, а также о специалистах – логопедах, психологах, дефектологах, которые могут оказать помощь ребенку. Важно знать о существующих образовательных программах, специальных школах, коррекционных группах, и о возможностях получения социальной поддержки, таких как программы реабилитации и льготы. Педагог выступает как связующее звено между семьей и специалистами. Он помогает организовать консультации, содействует обмену информацией между школой и специалистами, если в школе есть возможность, то педагог помогает организовать встречи на территории образовательного учреждения.

Важной задачей также является обеспечение доступа к дополнительным ресурсам. Это могут быть специальные обучающие пособия и технологии, рекомендованные специалистами. Кроме того, педагог может проводить обучающие мероприятия для родителей.

Говоря о мероприятиях, необходимо отметить необходимость проведения просветительских работ с одноклассниками особенного ребёнка, поскольку формирование инклюзивной, доброжелательной и толерантной среды способствует активному развитию коммуникации и взаимопонимания/

Педагог может проводить беседы, игровые занятия или специальные уроки, на которых объясняет особенности РАС, развивает эмпатию, учит детей уважительно относиться к различиям. Важно показать детям, что каждый человек уникален и требует терпения и поддержки.

Далее организуются совместные игровые и учебные проекты. Это могут быть групповые задания, творческие мастер-классы, спортивные командные

игры. Такие мероприятия помогают ребенку с РАС почувствовать себя частью коллектива, а сверстникам – понять и принять его особенности. Кроме того, педагог создает условия для формирования позитивных межличностных связей и способствует межличностному обучению, то есть более инициативные дети помогают своим менее социально активным одноклассникам улучшить навыки общения и адаптироваться к новым ситуациям, помогают им раскрепоститься.

Необходимо учить детей уважению к личным границам окружающих и правилам коммуникации – это способствует снижению конфликтов и недоразумений. В рамках этого педагог может использовать истории, сказки и ролевые игры для моделирования различных ситуаций.

В итоге, работа со сверстниками и формирование инклюзивной среды помогают не только развивать социальные навыки у ребенка с РАС, но и формируют у всех детей важные качества – терпение, сочувствие, уважение и ответственность. Это создает условия для гармоничного развития и полноценной интеграции ребенка в школьное сообщество и общество в целом.

Эффективная психолого-педагогическая поддержка семей и создание инклюзивной среды являются важнейшими условиями успешного развития и интеграции детей с расстройствами аутистического спектра. Комплексный подход, основанный на постоянном взаимодействии специалистов, родителей и сверстников, способствует формированию доверия, развитию социальных навыков и улучшению качества жизни ребенка. Только при совместных усилиях можно создать условия для полноценного и гармоничного развития каждого ребенка с РАС и обеспечить его успешную социализацию в современном обществе.

Список использованных источников

1. Ханина М.А. Психолого-педагогическая поддержка семьи ребенка с ограниченными возможностями здоровья // Научен вектор на Балканите. – 2019. – № 1. – С. 28–31.
2. Лебедь М.С., Силина Н.Н. Психолого-педагогическая помощь семьям, воспитывающим детей с расстройством аутистического спектра (РАС) // Инновационная наука. – 2024. – № 6–2. – С. 204–205.
3. Чевычелова Н.В., Черенёва Е.А., Черенёв Д.В., Маслобоев С.Г. Анализ современных технологий обучения и сопровождения детей с расстройствами аутистического спектра // Вестник Красноярского государственного педагогического университета им. В. П. Астафьева. – 2019. – № 3. – С. 15–24.
4. Нестерова А.А., Айсина Р.М., Сусллова Т.Ф. Модель сопровождения позитивной социализации детей с расстройствами аутистического спектра (рас): комп-лексный и междисциплинарный подходы // Образование и наука. – 2016. – № 3. – С. 140–155.
5. Павалаки И.Ф., Болгарова М.А. Проблемы воспитания и обучения детей с тяжелыми расстройствами аутистического спектра // Мир науки, культуры, образования. – 2016. – № 1. – С. 151–153.

Научное издание

**ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ
ОБРАЗОВАНИЕ РОДИТЕЛЕЙ:
ИСТОРИЯ, СОВРЕМЕННОСТЬ, ПЕРСПЕКТИВЫ**

Материалы

III Всероссийской научно-практической конференции

16 мая, Таганрог, 2025

Ответственный редактор —
заведующий кафедрой общей педагогики
Таганрогского института имени А.П. Чехова (филиала)
«РГЭУ (РИНХ)»,
кандидат педагогических наук, доцент
Ольга Александровна Кочергина

Корректурa, макетирование Н.В. Фоменко

Изд. № 167/4729. Подписано к использованию 25.08.2025

344002, Ростов-на-Дону, Б. Садовая, 69, РГЭУ (РИНХ), а. 152.
Издательско-полиграфический комплекс РГЭУ (РИНХ)