



Федеральное государственное бюджетное
образовательное учреждение высшего образования
«МОСКОВСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ
ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»



Факультет педагогического образования
МГУ ИМЕНИ М.В. ЛОМОНОСОВА
Гуманитарно-педагогический факультет
и кафедры педагогики и психологии



Федерального государственного бюджетного
образовательного учреждения высшего образования
«РОССИЙСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ АГРАРНЫЙ
УНИВЕРСИТЕТ – МСХА ИМЕНИ К.А. ТИМИРЯЗЕВА»



Московское отделение
ФЕДЕРАЦИИ ПСИХОЛОГОВ ОБРАЗОВАНИЯ РОССИИ

РАЗВИТИЕ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ РОДИТЕЛЕЙ ОБУЧАЮЩИХСЯ

сборник научных трудов

МОСКВА, 2017

УДК 37.018.26

ББК 74.3

Р17

Развитие психолого-педагогической компетентности родителей обучающихся: сборник научных трудов / под ред. Г.В. Новикова, И.Б. Умняшова. – Москва : ФГБОУ ВО МГППУ : МГУ : ФГБОУ ВО РГАУ-МСХА; ФПО России. – 2017. – 138 с.

Сборник посвящен вопросам организации просветительско-развивающей деятельности, способствующей развитию психолого-педагогической компетентности родителей (законных представителей) воспитанников и обучающихся общего образования. Издание адресовано специалистам психологических служб и педагогическим работникам системы общего образования.

ISBN 978-5-94051-140-3

- © ФГБОУ ВО МГППУ, 2017.
- © ФГБОУ ВО РГАУ-МСХА, 2017.
- © МГУ, 2017.
- © ФПО России, 2017.

СОДЕРЖАНИЕ

Вступительное слово главного редактора	5
--	---

РАЗДЕЛ 1

Психолого-педагогическая компетентность и культура родителей

<i>Кондратьева Н.Л., Рычагова Е.С.</i> Две стихии: речь и движение. Родителям о коммуникативно-речевом и физическом развитии дошкольников.....	8
<i>Крайнева Е.И., Смирнова Е.Е.</i> Опыт реализации программы «Основы детской психологии и педагогики для родителей (законных представителей)»	15
<i>Лаврова М.А., Лазаускене З.С.</i> Влияние раннего детско-родительского взаимодействия на развитие детей, имеющих риски атипичного развития.....	21
<i>Лазаускене З.С., Лаврова М.А.</i> Оценка родителями речевого и коммуникативного развития детей раннего возраста с помощью опросника МакАртур	26
<i>Пазухина С.В., Филиппова С.А.</i> Психологическая компетентность родителей в области защиты детей от негативного влияния информационной среды	30
<i>Трифонова Е.В.</i> Развитие игровой компетентности родителей	38
<i>Умняшова И.Б.</i> Организационно-правовые и этические аспекты деятельности педагогических работников по развитию психолого-педагогических компетенций родителей обучающихся.....	45

РАЗДЕЛ 2

Направления работы образовательной организации с родителями обучающихся

<i>Арнаутова Е.П.</i> Сегодняшние заботы о компетентности «завтрашних» родителей	55
<i>Арнаутова Е.П., Зенина Т.Н.</i> Как дружба в семье с природой защищает от стрессов	62

<i>Баранова Е.М., Глуценко О.В.</i> Направления работы школы с родителями по вопросам ведения здорового образа жизни.....	73
<i>Воробьева И.Н.</i> Художественная студия в детском саду как образовательное пространство для совместного творчества детей и взрослых	80
<i>Гильяно А.С.</i> Проблемы психосоциальной помощи родителям, воспитывающим ребенка с детским церебральным параличом.....	87
<i>Майорова Н.В.</i> Тренинговое занятие для детей и их родителей «Счастливое сердце семьи»	95
<i>Мурафа С.В., Новикова Г.В.</i> Особенности психологического консультирования родителей, имеющих детей с ОВЗ	100
<i>Мурафа С.В.</i> Консультирование родителей младших школьников с задержкой психического развития	108

РАЗДЕЛ 3

Психологи рекомендуют

<i>Вихристюк О.В., Федунина Н.Ю.</i> Рецензия на книгу «Что нужно знать родителям о подростковых суицидах»	116
<i>Кузнецова А.А.</i> Учебные пособия по возрастной психологии Б.С. Волкова, Н.В.Волковой как ресурс психолого-педагогического просвещения родителей.....	119
<i>Новикова Г.В.</i> Возможно ли взаимопонимание между родителями и учителями?	123
<i>Умняшова И.Б.</i> Психологическая литература как ресурс повышения психологической грамотности родителей обучающихся.....	129
Сведения о редакционной коллегии сборника	137

Вступительное слово главного редактора

В настоящий сборник вошли статьи, посвященные содержательным вопросам и формам проведения культурно-просветительской, педагогической и коррекционной работы с родителями детей дошкольного возраста и родителями школьников. Авторы статей – научные работники, преподаватели вузов, педагоги и сотрудники дошкольных образовательных организаций из Москвы, Екатеринбурга, Новгорода, Тулы, Королёва, и Чебоксар. Практически все они являются членами Общероссийской общественной организации «Федерация психологов образования России». Федерация психологов образования России ведет большую работу среди сотрудников системы образования, направленную на получение своевременной и актуальной информации об изменении стандартов, о проводимых конференциях и съездах, способствует обмену опытом между коллегами из разных регионов.

По общему мнению, работа с родителями становится всё более значимой для успешного обучения, воспитания и развития детей дошкольного возраста и школьников. Такая деятельность традиционно проводилась педагогами в виде родительских собраний, организации совместного досуга и пр. Эта деятельность воспринималась как педагогами, так и родителями как необязательная дополнительная нагрузка, а формальные подходы не вызывали энтузиазма для активного в ней участия. Социальная ситуация в нашей стране в сфере детства и родительства быстро изменяется, при этом на систему образования возложены новые функции привлечения родителей в качестве субъектов образовательного процесса. Поэтому в настоящее время работа с родителями требует принципиально других подходов. Она должна быть направлена на развитие психолого-педагогической компетентности родителей обучающихся, повышение их заинтересованности в регулярном сотрудничестве с педагогами и психологами.

В первом разделе нашего сборника представлены статьи, описывающие аспекты психолого-педагогической компетентности родителей. Так, несколько работ посвящены родительским компетентностям во взаимодействии с детьми раннего возраста и младших дошкольников. Наши авторы рассказывают о своём опыте развития игровой компетентности родителей, представляют родителям связи между речью и движением в физическом развитии дошкольников. Исследователи из Екатеринбурга описывают результаты работы с родителями по оценке речевого и коммуникативного развития детей раннего возраста и влиянию семейного взаимодействия на развитие детей, имеющих риски атипичного развития. В этом разделе есть материалы, посвященные способам эмоционального воздействия родителей на нравственное развитие дошкольника и защите детей и подростков от негативного вли-

яния информационной среды. И.Б. Умняшова в своей статье осветила этические аспекты и те правовые документы, которые регулируют деятельность педагогических работников по развитию психолого-педагогических компетенций родителей обучающихся.

Второй раздел сборника представляет направления работы образовательной организации с родителями обучающихся. Большое внимание уделено вопросам ведения здорового образа жизни, общению с природой, развитию совместного творчества детей и взрослых в художественных студиях. Несколько статей посвящены консультированию детей, имеющих различные виды ограниченных возможностей здоровья (ОВЗ). В статьях представлены программы, модели психосоциальной помощи, этапы и этические вопросы консультирования родителей, имеющих детей с ОВЗ. В данном разделе сборника читатели найдут программы тренинговых занятий и описание эффективных упражнений, которые наши авторы разработали и апробировали на практике. Интересным является опыт проведения совместных занятий с детьми и их родителями, направленных на укрепление взаимопонимания между членами семьи. Сценарии занятий могут с успехом использоваться коллегами из разных городов России, так как они отвечают всем необходимым требованиям с точки зрения содержания, эстетики семейных взаимоотношений, этики и психологической безопасности участников тренинга.

В третьем разделе сборника представлены статьи, в которых авторы обосновывают рекомендации научной и научно-популярной литературы для родителей. Несомненно, что важнейшей составляющей психолого-педагогической компетентности родителей является знание возрастных особенностей детей. Для психолого-педагогического просвещения родителей по данному вопросу А.А. Кузнецова рекомендует учебные пособия по возрастной психологии Б.С. Волкова и Н.В. Волковой. Следующий вопрос просветительской работы с родителями – конфликтологическая компетентность, т.е. умение распознавать и анализировать конфликты, возникающие между всеми субъектами образовательного процесса, вырабатывать конструктивные способы поведения в конфликте и стремление к сотрудничеству. В статье Г.В. Новиковой рекомендована литература для родителей по данному вопросу. К теме подростковых суицидов обращается О.В. Вихристюк. В её статье есть информация о том, что необходимо знать родителям по этой важной и сложной тематике. Несомненно, что психологическая литература является важнейшим ресурсом повышения психологической грамотности родителей обучающихся. Те источники, которые показали свою эффективность в практике психологического консультирования и просветительской работы с родителями, рекомендованы И.Б. Умняшовой.

Редакторы настоящего издания уверены в том, что содержание статей вызовет интерес не только у исследователей, которые постоянно

следят за научными публикациями. Многие материалы будут полезны преподавателям психолого-педагогических дисциплин, школьным и практическим психологам образования, учителям общеобразовательных школ, руководителям системы образования различных уровней и всем, кому интересны вопросы семейного воспитания и организации взаимодействия образовательных организаций с родителями.

*Г.В. Новикова,
кандидат психологических наук,
доцент факультета педагогического образования
МГУ имени М.В. Ломоносова*

РАЗДЕЛ 1

Психолого-педагогическая компетентность и культура родителей

Две стихии: речь и движение (родителям о коммуникативно-речевом и физическом развитии дошкольников)

Кондратьева Н.Л.,

канд. пед. наук

Рычагова Е.С.,

канд. пед. наук

*ФГБОУ ВПО «Московский педагогический
государственный университет»*

г. Москва, Россия

Аннотация. Статья актуализирует взаимосвязь слова и движения, значение речи для психического и физического развития детей дошкольного возраста. В статье рассматриваются возможности организации оптимальной двигательной и речевой активности в условиях семьи.

Ключевые слова: речь, движение, речевое и физическое развитие, родители (законные представители), игра, подвижная игра, общение, двигательная активность, утренняя гимнастика – зарядка, закаливание.

The two elemental forces: speech and motion (reasoning the communicational speech development and physical advancement of pre-school aged children addressed to parents)

Kondratieva N.L.,

PhD in Pedagogy

Richagova E.S.,

PhD in Pedagogy

Moscow State University of Education (MSPU)

Moscow, Russia

Abstract. The work discusses and actualizes the interdependence between the talk and the motion, especially emphasizes the significance of the speech for the physical development of pre-school aged children. The article depicts opportunities of organizing the optimal conditions for the development of speech and movement activities in the frameworks of family.

Keywords: speech, motion, speech and physical development, parents (legal representatives), game, outdoor games, communication, movement activity, morning gymnastics- exercises, tempering.

В соответствии с Законом «Об образовании в РФ» дошкольное образование получило статус уровня общего образования, субъектами которого являются наряду со специалистами, деятелями культуры и другими – родители (законные представители). Современное дошкольное образование строится на основе Федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования, в котором определены принципы, цели, задачи, содержание всестороннего развития дошкольников. Важными образовательными областями являются речевое и физическое развитие.

«Речевое развитие включает владение речью как средством общения и культуры; обогащение активного словаря; развитие связной, грамматически правильной диалогической и монологической речи; развитие речевого творчества; знакомство с книжной культурой, детской литературой, понимание на слух текстов различных жанров детской литературы; формирование звуковой аналитико-синтетической активности как предпосылки обучения грамоте» [1].

«Физическое развитие включает приобретение опыта в следующих видах деятельности детей: двигательной, в том числе связанной с выполнением упражнений, направленных на развитие таких физических качеств, как координация и гибкость; способствующих правильному формированию опорно-двигательной системы организма, развитию равновесия, координации движения, крупной и мелкой моторики обеих рук, а также с правильным, не наносящем ущерба организму, выполнением основных движений (ходьба, бег, мягкие прыжки, повороты в обе стороны), формирование начальных представлений о некоторых видах спорта, овладение подвижными играми с правилами; становление целенаправленности и саморегуляции в двигательной сфере; становление ценностей здорового образа жизни, овладение его элементарными нормами и правилами (в питании, двигательном режиме, закаливании, при формировании полезных привычек и др.)» [1].

Речь – деятельность, опосредствованная знаками языка, символами, пронизывает всю жизнь человека, все виды деятельности и общение. Человеческий детеныш при рождении имеет мозг, способный к освоению символической деятельности, к «самонаучению» языку [5, с. 5]. Саморазвитие языка происходит в общении с матерью, близкими взрослыми, а в дальнейшем – со сверстниками. Это процесс взаимно направленной активности партнеров по общению и деятельности, обеспечивает удовлетворение многообразных познавательных, деловых, личностных потребностей. Речь не просто передает познавательную информацию. При помощи речи люди устанавливают личностный контакт, диалогические отношения [4, с. 250], делятся чувствами, эмоциями, налаживают практическое взаимодействие, совместную деятельность.

Речь для ребенка существует не просто как звучание, речевая (акустическая) среда, но как неотъемлемая часть реальной коммуникатив-

ной ситуации, которая удовлетворяет жизненные потребности ребенка, включает речевое и практическое взаимодействие партнеров, оперирование предметами и объектами окружающего мира [8, 9, 10]. Забота о речевом развитии ребенка должна проявляться в процессе всей жизнедеятельности малыша. Забота о речевом развитии – это и забота о его здоровье, хорошем самочувствии, режиме двигательной активности, сна и отдыха. Это забота о его эмоциональном благополучии; об интересных играх и игрушках, картинках, книжках; о впечатлениях от жизни; о грамотной речи окружающих.

Роль речи для физического и психического развития детей невозможно переоценить. Речевая функция пронизывает эмоциональное, интеллектуальное и физическое развитие дошкольника. В жизни ребенка неразрывно слиты слово и движение. Сопровождая речевое высказывание пластическими движениями, танцуя под веселый мотив песни, ребенок не только осваивает выразительные средства текста, интонации русской речи, культурные способы выражения эмоций, но и развивает двигательный анализатор, мышечную координацию.

Известно, что современные дети старшего дошкольного возраста недополучают необходимый объем двигательной активности в связи с увеличением продолжительности образовательных занятий, игр с преобладанием статических поз, а также возрастающими их интересами к просмотру телепередач, видеозаписей, компьютерным играм и т.д. В связи с этим у детей формируются вредные привычки малоподвижного образа жизни. Поэтому необходимо обратить особое внимание со стороны взрослых на обеспечение детей оптимальным уровнем двигательной активности в условиях семьи. Согласно Федеральному государственному образовательному стандарту дошкольного образования одним из важных условий для создания социальной ситуации развития детей старшего дошкольного возраста является поддержка индивидуальности и инициативы в различных видах и формах двигательной активности. Одной из важных составляющих режима двигательной активности ребёнка является утренняя гимнастика – зарядка, которая оказывает своеобразное влияние на развитие разных компонентов самостоятельности (уровень сформированности памяти, мышления, внимания, речи, эмоционально-волевой сферы).

Приучать ребенка к утренней гимнастике – «зарядке» организма, необходимо с самого раннего детства. Основная задача упражнений, наполняющих комплекс утренней гимнастики – содействие плавному переходу органов и систем организма от состояния покоя к активному «включению» в состояние активной работы – бодрствованию. Специальные упражнения, входящие в утреннюю гимнастику, позволяют развивать костно-мышечную систему, содействовать формированию правильной осанки, развитию функциональных систем организма, благоприятно влиять на обмен веществ в организме и укреплять иммунитет.

Если принять во внимание, что физические упражнения выполняются регулярно, изо дня в день, то трудно не оценить оздоравливающий и укрепляющий эффект этой небольшой по времени «процедуры» [6].

При организации гимнастики с детьми можно использовать какие-либо сюрпризные моменты: принести плюшевые игрушки с подвижными конечностями для показа всех гимнастических упражнений или кукол и сказать малышу: «Сегодня с нами зарядку будут делать Мишка-медведь и кукла Маша». Такой маленький кукольный спектакль порадует ребенка и будет мотивировать его к выполнению различных двигательных действий. Включение игрушечного персонажа помогает перестроить взаимодействие между взрослым и малышом. Кроме того, в такой игре происходит освоение грамматических норм языка в единстве с его лексикой, овладение способами собственно речевого диалогического общения. Использование забавных стихов и потешек для сопровождения упражнений не только вызывает позитивный отклик у ребенка, повышает его интерес к двигательной гимнастике, но и обогащает речь средствами образной выразительности.

Упражнения с предметами требуют от дошкольника большего напряжения и сосредоточения, но выполняются им более точно. Использование физкультурных пособий позволяет значительно разнообразить упражнения общеразвивающего воздействия (для разных групп мышц), повысить интерес детей к комплексу утренней гимнастики. Можно придумать зарядку-путешествие на любом транспортном средстве, которое знакомо ребенку. Задача взрослого мотивировать ребенка к выполнению движений, рассказывая историю и показывая соответствующие движения. Совместное разыгрывание увлекательного сюжета с использованием мяча, скакалки, гимнастической палки, обруча и других физкультурных пособий наполняет словарь живыми образами и ощущениями; формирует грамматические категории, отражающие временные, пространственные, причинно-следственные, целевые отношения, подводит к освоению текстовой деятельности.

Кроме оздоровительного фактора, зарядка имеет еще огромное воспитательное значение. Ежедневным выполнением определенного алгоритма действий, мы приучаем малыша к самодисциплине, формируем его волевые качества, закладываем, в том числе и основы успешности у ребенка – «я решил, я сделал, у меня всё получилось». Упражнения, выполняемые с улыбкой, «хорошими мыслями», способствуют и хорошему настрою на целый день. Оптимальным вариантом будет, если родители делают зарядку вместе с ребенком, служат для него прекрасным примером: «буду сильным как папа, буду красивой и стройной как мама». Совместное выполнение комплекса гимнастических упражнений помогает устанавливать содержательные личностные контакты между взрослыми и детьми.

Немаловажный фактор речевого развития – эмоциональный комфорт, богатство чувств и настроений, с которыми ассоциируются слова и выражения, связные тексты. Депрессивное либо перевозбужденное эмоциональное состояние ребенка сопряжено с нарушениями внимания, памяти, интеллектуальных операций. В современном российском обществе многие дети в возрасте от 3-х до 13 лет страдают синдромами агрессивности, истерического крика, равнодушия к жизни. Неврозы у ребенка не возникают, если родители вовремя справляются со своими личными проблемами и поддерживают конструктивные взаимоотношения в семье [3]. Очень важно учиться понимать своих детей, быть близкими с ними, заботиться не только о материальном благополучии. Духовная и душевная близость с ребенком, эмоциональный контакт, вера в силы малыша и мудрость природы, любовь помогут родителям благополучно справиться со всеми проблемами.

Создавая для ребенка благоприятные условия жизни, надо одновременно заботиться о том, чтобы закалить его организм, то есть приучить быстро и без вреда для здоровья приспособляться к меняющимся условиям внешней среды: холоду, ветру, жаре. Лучшие средства закаливания – воздух, солнечные лучи, вода. Самый естественный вид закаливания – это прогулка на свежем воздухе. С детьми следует гулять не менее двух раз в день, в первой и второй половине дня. Время прогулки зависит от погодных условий и может составлять от полутора часов и более. В летний период следует проводить с ребенком на воздухе как можно больше времени. Желательно организовать активную двигательную деятельность ребенка на прогулке в любое время года. Это может быть ходьба с двигающимися игрушками (коляской для кукол, машинками, игрушками-каталками), качание на качелях разной конструкции, катание с горок (разной формы), строительство куличиков и домиков в песочнице, манипуляции с различными предметами (мячами, кубиками, обручами и др.), подвижные игры и игровые упражнения. Зимними развлечениями на улице могут быть катание на санках, снежокатах, ледянках, прокатывание по ледяным дорожкам, строительство снежных фигур. Следует принимать во внимание образовательную ценность прогулки. Во время прогулки ребенок познает окружающий мир, открывает для себя много неизвестного, знакомится с новыми словами и понятиями, новой обстановкой. Очень важно выстраивать для малыша неизвестные ему ранее маршруты. Гуляя с ним, постараться пройти по новой улице, парку, ближайшему лесу, погулять на детской площадке в соседнем дворе, стараясь избегать наиболее простого и удобного варианта «дом-песочница» [7].

Прогулки на свежем воздухе – неиссякаемый источник языкового развития. Они обогащают сенсорный опыт детей, активизируют словарный запас, способствуют развитию смысловой стороны слова, построению предложений разной синтаксической конструкции в процессе

речевого взаимодействия родителей с ребенком в неформальной обстановке. Чтобы нормально развивалась речь, с ребенком надо играть, обеспечивать приток живых впечатлений от окружающего, общаться с ним, даря любовь и радость. Делать все это необходимо с учетом возраста ребенка. Вместе с тем, переизбыток впечатлений, чрезмерная интенсивность общения могут приводить к логоневрозам, заиканию.

Если это младенец – в «Сороку», «Козу рогатую», «Прятки» (накрыли голову ребенка платком: где же Вася, сжали ладошку в кулачок – где пальчики?). Если ребенок раннего возраста или младший дошкольник – игры с предметами (манипуляции с матрешками, пирамидками, формочками). Это могут быть игры с образными игрушками (зверушки, куклы, посуда, мебель) и образные игры с переодеванием (зайка, мишка, бабочка). Интересны для детей игры-забавы с мячиками, шариками, самолетиками, машинками, вертушками. Наряду с забавами дети 3–6 лет затевают сюжетно-ролевые творческие игры, содержание которых отражает их социальный опыт, знания, почерпнутые из книг, мультфильмов, Интернета. Дети старшего дошкольного возраста играют в настольные игры с правилами (лото, домино, маршрутные). Творческие игры часто ограничиваются договором, во что играть, сочинением сюжетов (игры фантазирование, похожие на совместное творческое рассказывание). Все дошкольники любят игры с мелкими предметами (пуговицы, палочки, кусочки меха, нитки и т.п.) и игрушками, в которых они выполняют одновременно роль режиссера, актера и комментатора (режиссерские игры).

Подвижные игры – доступная и увлекательная деятельность для детей дошкольного возраста. Играя, ребенок упражняется в различных действиях, с помощью взрослого овладевает новыми движениями и более сложными способами их выполнения. Игра и двигательная активность являются необходимым условием полноценного, гармоничного развития ребенка. Играя и двигаясь, дети становятся физически крепкими, сообразительными, уверенными, самостоятельными. Многократное повторение игровых действий требует внимания, волевых и физических усилий, координации движений. Подвижные игры – важный источник детского творчества. Игры способствуют развитию фантазии, будят детскую инициативу. В процессе подвижных игр у детей складывается установка на ответ, то есть, возникает необходимость внимательно слушать речь партнера. Важным моментом является совершенствование диалогической речи, которое более активно осуществляется под влиянием взрослого.

Дети охотно вовлекают в свои игры родителей, поэтому взрослые не должны отказываться от приглашения ребенка. Принятие партнерской позиции, равноправного участника действия, умение быть несерьезным, шутить, быть ведомым – позволяет родителям и детям проявить свою искреннюю любовь друг к другу. Несерьезные игры – развлечения – очень серьезное средство развития речи [11]. Дети и родители, вовлеченные в

игру, осваивают новые средства и способы общения, которых им не доставало: устанавливают более тесные и искренние контакты, более ярко выражают свои мысли, эмоции и чувства, аргументированно отстаивают свое мнение, соблюдая речевой этикет и правила культурного общения.

Все виды деятельности дошкольника пронизаны речевым общением, личностно значимым диалогом. Родителям важно рассказывать детям о себе, о своих впечатлениях, чувствах, предстоящих делах. Неформальное доверительное общение во все режимные моменты в течение дня, во время прогулки, досуга, так называемые разговоры «ни о чём» – бесценны в плане установления диалогических отношений, выполнения речью эмотивной функции (обмена эмоциями). Коммуникативная функция речи – ее основная функция. Общаясь, родители развивают речь своих детей, осуществляют образовательную деятельность непринужденно и с удовольствием.

Литература

1. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования, утвержденный приказом Минобрнауки России от 17.11.2013 № 1155.
2. Арушанова А.Г., Коренблит С.С., Рычагова Е.С. Развитие языковой личности дошкольника: теория, опыт. Программа и технология «Веселый день дошкольника» («ВеДеДо»): практико-ориентированная монография / Науч. ред. Е.А. Ямбург. – Краснодар : ХОРС, 2015. – 254 с.
3. Бабушкина Т.В. Что хранится в карманах детства. – СПб., 2016.
4. Бахтин М.М. Проблема речевых жанров // Эстетика словесного творчества. – М., 1986. – С. 250–296.
5. Жинкин Н.И. Психологические основы развития речи // В защиту живого слова. – М., 1966. – С. 5–25.
6. Кондратьева Н.Л. Расту сильным и здоровым. Методическое пособие для занятий с детьми 2–3 лет/ М.: ОЛМА Медиа Групп, 2014. – 32 с.
7. Кондратьева Н.Л. Расту сильным и здоровым. Методическое пособие для занятий с детьми 4–5 лет/ М.: ОЛМА Медиа Групп, 2014. – 32 с.
8. Кубрякова Е.С. Модели порождения речи и главные отличительные особенности речепорождающего процесса // Человеческий фактор в языке: Язык и порождение речи. – М.: Наука, 1991. – С. 21–81.
9. Сорокин Ю.А. Книга о душе ребенка // Чуковский К.И. От двух до пяти: кн. для родителей. – М.: Педагогика, 1990. – С. 3–6.
10. Шахнарович А.М. Проблемы формирования языковой способности // Человеческий фактор в языке: Язык и порождение речи. – М.: Наука, 1991. – С. 185–220.
11. Цейтлин С.Н. Язык и ребенок. Лингвистика детской речи. – М.: Владос, 2000.

**Опыт реализации программы
«Основы детской психологии и педагогики
для родителей (законных представителей)»**

Крайнева Е.И.,

канд. пед. наук, доцент

Смирнова Е.Е.,

канд. пед. наук, доцент

*Г ОБУ «Новгородский областной
центр психолого-педагогической,
медицинской и социальной помощи»
г. Новгород, Россия*

Аннотация. В статье рассматривается опыт разработки и реализации программы для родителей, направленной на формирование у них родительских компетенций. Отмечается, что ключевым понятием программы является понятие «позитивное родительство», как основное условие благополучия детства. В статье представлена характеристика программы, отмечены авторские находки её разработчиков, описаны результаты апробации.

Ключевые слова: системный подход, Программа, позитивное родительство, основы жизнедеятельности семьи, коммуникативные процессы, развивающее взаимодействие.

**Experience of implementation of the program
“Fundamentals of child psychology and pedagogy
for parents (legal representatives)”**

Kraineva E.I.,

PhD in Pedagogy, Associate Professor,

Smirnova E.E.,

PhD in Pedagogy, Associate Professor

State regional budget institution

*“Novgorod regional centre of psycho-pedagogical,
medical and social assistance”*

Novgorod, Russia

Abstract. The article discusses the experience of developing and implementing programs for parents aimed at the formation of their parental competencies. It is noted that the key concept of the program is the concept of “positive parenting” as a basic condition for the well-being of the child. The article presents the characteristic of the program, noted author’s finds of developers of the program, describes the results of testing.

Keywords: system approach, program, positive parenting, the basics of family life, communication processes, educational interaction.

В современных условиях развития системы образования всё более отчетливо наблюдается тенденция к рассмотрению педагогических

процессов с позиции системного подхода. В контексте рассматриваемой в статье проблемы взаимодействия педагога-психолога с родителями детей, обратившихся за помощью в ГОБУ «Новгородский областной центр психолого-педагогической, медицинской и социальной помощи» (далее – Центр), можно определить следующие компоненты системы: ребенок, родитель, специалист (педагог-психолог) и формы организации пространства жизнедеятельности: семья и ППМС-Центр.

Наш опыт работы в Центре свидетельствует том, что родители испытывают потребность в более интенсивных контактах со специалистами, работающими с их ребёнком. Причем, как правило, родительский запрос направлен на системную, планомерную работу, а не на взаимодействие со специалистом на уровне разового консультирования. Это объясняется тем, что многие родители в сегодняшней ситуации испытывают острую потребность в профессиональной психолого-педагогической помощи. Так, согласно исследованиям ученых [1–5], в настоящее время всё чаще наряду с детьми с уравновешенной психикой, гармоничным характером, встречаются дети эмоционально неустойчивые. В качестве проявлений этой неустойчивости могут выступать самые разные варианты личностной акцентуации: импульсивность, агрессивность, лживость, криминальные наклонности, а также повышенная ранимость, избыточная эмоциональная чувствительность, застенчивость, замкнутость и т.д.

Опрос, проведенный специалистами Центра в сентябре 2015 г., показал, что современные родители обладают набором знаний и представлений по вопросам воспитания ребенка. Опыт работы специалистов Центра и данные того же опроса позволяют утверждать, что эти знания мозаичны, не систематизированы и, что самое главное, не инструментальны, т.е. не применяются в качестве ведущих средств решения семейных ситуаций, связанных с воспитанием собственного ребенка. Отсюда чрезвычайно актуальной становится задача «инструментализации» знаний, направленная на формирование родительских компетенций.

Для решения этой задачи нами была разработана и на протяжении трёх лет успешно апробирована программа для родителей «Основы детской психологии и педагогики для родителей (законных представителей)» (далее – Программа). Программа направлена на формирование у слушателей компетенций в области детской психологии и педагогики, что, в конечном итоге, предполагает осознание ими ценностей освоения модели позитивного родительства. При этом под «позитивным родительством» мы понимаем ориентацию семьи, родителей на обеспечение благополучия детства. Позитивное в этом контексте рассматривается нами как важнейшая характеристика, определяющая представление родителей о благе ребёнка; как условие детства, реализованное в семье без деприваций: окружение ребенка заботой, обеспечение его развивающи-

ми взаимодействиями, предоставление ему социокультурных перспектив и возможностей самореализации.

В качестве основного целевого ориентира разработанной нами Программы определено формирование у слушателей компетенций в области детской психологии и педагогики, позволяющих реализовывать модели позитивного родительства. Достижение данной цели происходит за счет реализации следующих задач:

- формирование у родителей мотивации на освоение модели позитивного родительства;
- разработка и реализация образовательно-просветительских взаимодействий специалистов Центра с родительским сообществом (слушателями), позволяющих повысить их компетенции по проблемам психологического, физиологического развития детей, их социализации сообразно возрасту;
- развитие у слушателей умений построения и понимания коммуникации взрослых и детей внутри семьи в контексте культуросообразного общения.

Программа состоит из трёх модулей. Первый модуль содержательно охватывает вопросы детской психологии и педагогики и направлен на формирование у слушателей базовых знаний в данных областях. В случаях продвинутых групп, предполагающих обучение слушателей с высокой мотивацией, в первом модуле возможен вариант отработки умений применения полученных знаний в качестве основных инструментов решения семейных проблем. В логике курса знания, формируемые в области детской психологии и педагогики, рассматриваются слушателями как «подсказки» в поиске причин тех или иных состояний и проявлений собственного ребёнка. Одновременно ведущие группы создают специально ситуации, предполагающие перевод психолого-педагогических знаний из контекста представлений в механизмы выработки стратегии и тактики реагирования родителей на различные проявления в поведении собственного ребенка. Материал модуля подобран таким образом, что он позволяет ведущему (педагогу-психологу) вместе с родителями проанализировать условия детства, создаваемые ими в семье, с точки зрения соответствия возрастным нормам развития ребёнка и потребностям в образовании, развивающей среде, широкой коммуникации с семьёй, взрослыми и сверстниками, окружающим социумом.

После того, как у слушателей сформируются знания и представления в области детской педагогики и психологии, ведущий группы ориентирует их на анализ основ жизнедеятельности семьи. Таким образом, во время прохождения второго модуля у слушателей происходит рефлексивное осознание проблем и переживаний собственной семьи, что и выступает основной образовательной целью данного модуля. Примечательно, что

эти вопросы рассматриваются в контексте создания условий психологического здоровья детей. Родителям помогают понять, оценить и осознать состояние жизнедеятельности своей семьи как основное условие благополучного детства их детей. Основным результатом обучения является сформированная у родителей компетентность к общению с людьми разного возраста – членами их семьи; понимание и конструктивное разрешение семейных конфликтов, способность эффективного сотрудничества с членами семьи в решении жизненных вопросов и проблем.

Коммуникативные возможности внутрисемейного взаимодействия содержательно раскрываются нами в третьем модуле, направленном на формирование компетенций в области социально-коммуникативных основ семейного воспитания. Во время обучения рассматриваются проблемы, касающиеся культурно-исторического процесса развития коммуникации человека в обществе; классификации и типологии коммуникации; виды коммуникации; коммуникативный опыт слушателей в семье и обществе. Совместно со специалистом на собственных жизненных примерах родители выясняют значимость воздействия на ребёнка сложившихся коммуникативных привычек в семье – психологический «климат», обусловленный характером взаимоотношений и взаимодействий взрослых и детей.

Модель построения Программы проблемно-центрированная. В ходе её реализации предусмотрено рассмотрение конкретной семейной проблемы с точки зрения разных позиций участников ситуации, в том числе проблемного ребёнка, что позволяет родителям увидеть собственную семейную проблему с нового ракурса и решить её в процессе курсового обучения. Основу занятий составляет разбор кейсов, содержание которых модулируется ведущими группы из жизненных примеров слушателей, проходящих курсовую подготовку или их предшественников, находящихся в аналогичной ситуации.

В ходе реализации Программы большое внимание уделяется её методическому сопровождению. Именно с этой целью наряду с традиционными, всем знакомыми методиками и тестами, нами были разработаны новые приемы, среди которых заслуживает особого внимания метод подведения клиента к осознанию логики конкретных действий и ожидаемых результатов в практике семейной жизни. Основу метода составляет сравнительный анализ «образца», который родители фиксируют в левой части листа при ответе на заданные ситуации и предъявления своих реальных моделей реагирования на те же ситуации, которые они фиксируют с временной отсрочкой на другой половине листа. Как показывает наш опыт, рефлексивная оценка абстрактной «нормы» и реального поведения является мощным стимулом к переосмыслению слушателями своих родительских стереотипов. Кроме того, специалистами центра подготовлены обучающие видеоролики для родителей (законных представителей),

которые размещены на сайте Центра (материалы находятся по адресу <http://www.noscpmssnov.ru> в разделе «Видео школа»).

Следующей методической находкой является интеграция содержания занятий взрослых групп с содержанием занятий специалистов, работающих с детьми. Например, если у большей части родителей дети проходят занятия с учителем-логопедом, содержание занятий родительских групп строится вокруг проблем речевого развития ребенка; если дети посещают занятия у педагога-психолога, акцент переносится на психологические проблемы. Это позволяет наполнять содержание Программы ценностями личностных смыслов слушателей.

Несомненно, интеграция содержания занятий влечет за собой необходимость выработки совместных и согласованных действий специалистов, работающих как с детьми, так и с их родителями. Именно поэтому в процессе реализации Программы мы инициируем проведение совместных консилиумов специалистов, ведущих детские и родительские группы.

Эффективность реализации программы отслеживается нами на основе следующих показателей:

- включенное целенаправленное педагогическое наблюдение ведущего группы, в центре внимания которого находится процесс формирования родительских компетенций, имеющих конечной целью предъявление слушателями четких установок успешного родительства;
- входящее и итоговое анкетирование слушателей по параметрам: адаптивность отношений в семье (хаотичные, гибкие, структурированные, жёсткие) и характер отношений в семье (разобщённые, разъединённые, сплочённые, запутанные);
- отзывы родителей по критерию удовлетворённости решения проблем взаимодействия с ребенком, которые были актуальны на начало курсовой подготовки.

Эффективность реализации Программы отслеживалась на основе анализа результатов анкетирования слушателей, проводимого с октября 2015 по май 2017 г. Всего в анкетировании приняло участие 239 родителей, прошедших курсовую подготовку. Среди опрошенных 87 % родителей проживают в городах и районных центрах Новгородской области, 90,9 % респондентов – женского пола. 81,5 % респондентов соответствуют возрастной категории от 25 до 53 лет, 6 % опрошенных предпенсионного возраста (53–55 лет) и 12,5 % – пенсионеры. У всех опрошенных дети дошкольного возраста, из них 41,3 % детей посещали занятия в Центре у педагога-психолога, 58,7 % у учителя-логопеда.

Проводимое нами анкетирование слушателей на момент начала и окончания курсовой подготовки свидетельствует о том, что у всех родительских групп наиболее поддается корректировке и показывает стабильную положительную динамику процесс формирования родитель-

ских компетенций. По показателям «адаптивность отношений в семье» и «характер отношений в семье» 80 % опрошенных родителей отметили, что отношения внутри семьи после прохождения курсов приобрели большую адаптивность и сплочённость; 97,2 % родителей и взрослых членов семьи отмечали позитивные изменения характера отношений в семье (уменьшение количества внутрисемейных конфликтов, использование эффективных стратегий их разрешения, увеличение количества совместных досуговых мероприятий, насыщенность этих мероприятий продуктивным общением и т.д.).

Совместная с психологом аналитическая работа над результатами теста по выявлению уровня социализации ребёнка в семье и решению проблем взаимодействия с ребенком оценивалась 100 % родителями как основа для осмысления создаваемых условий развития детей в семье и построения конструктивных моделей общения. Отзывы показали высокую удовлетворённость родителей этой работой, 98,6 % оценили её высшим баллом – «5».

В качестве дополнительного критерия эффективности реализации Программы выступал критерий удовлетворенности родителями взаимодействием с психологом. Согласно отзывам, 98,6 % родителей (законных представителей) высоко оценили работу педагога-психолога, 97,3 % родителей из числа оставивших отзыв по окончании курса занятий позитивно отнеслись к возможности дальнейшего продления этого взаимодействия, 97,3 % отмечали предпочтительность профилактического консультативного сопровождения семьи в будущем.

В июне 2016 г. Программа была представлена на XIV Международной научной конференции «Образование без границ», прошедшей с 7 по 9 июня 2016 г. в «Резьмонтавка» в Хлевисках-Седльце (Польша), и была одобрена как развивающая для факультативного обучения будущих психологов.

Результаты реализации Программы показали, что её цель актуальна и определена в соответствии с ментальными особенностями родительского сообщества. Имеется в виду востребованность психологической и педагогической помощи в осмыслении ресурсов семьи для обеспечения благополучного детства, создание оптимальных условий коррекции и развития детей в образовательной и семейной среде, выбор жизненных и образовательных перспектив, доступных для достижений конкретного ребёнка и его семьи и определение стратегий достижения этих перспектив, не нарушающих здоровье взрослеющей личности ребёнка.

Кроме того, как показал наш опыт, содержание Программы, структурированное в три модуля, оказалось достаточным для образовательной работы с родителями, обратившимися в Центр с детьми для получения коррекционно-развивающей помощи специалистов. По мнению авторов-разработчиков Программы и слушателей, форма реализации курсов

дополнительного образования в логике кейс-стади с привлечением элементов консультирования и супервизии оказалась оптимальной, так как позволила родителям открыто обнаружить проблемы семьи, проблемы внутрисемейных отношений, непонимания особенностей своих детей, свободно задавать вопросы психологического, педагогического и социально-педагогического содержания, непредвзято раскрывать опыт взаимодействия с ребёнком в трудных ситуациях неуспеха в разных сферах жизни и образования. И, наконец, важным результатом курсовой подготовки родителей стало более глубокое осознание ресурсов собственной семьи, своего взаимодействия с ребёнком, личностных возможностей обеспечения позитивного развития ребёнка в семье.

Литература

1. *Дружинин В.Н.* Психология семьи / В.Н. Дружинин. – СПб.: Питер, 2006. – 176 с.
2. *Лисина М.И.* Формирование личности ребенка в общении / М.И. Лисина. – СПб.: Питер, 2009. – 318 с.
3. *Росс А.* Наши дети – наши проблемы. – Ростов-на-Дону: Феникс, 2002. – 316 с.
4. *Карабанова О.А.* Психология семейных отношений и основы семейного консультирования: учеб. пособие/ О.А. Карабанова – М.: Гардарики, 2007. – 320 с.
5. *Овчарова Р.В.* Психология родительства. – М.: «АКАДЕМА», 2005. – 312 с.

Влияние раннего детско-родительского взаимодействия на развитие детей, имеющих риски атипичного развития

Лаврова М.А.

Лазаускене З.С.

ФГАОУ ВО «Уральский федеральный университет имени первого Президента России Б.Н. Ельцина», г. Екатеринбург, Россия

Аннотация. В статье приведены результаты исследования особенностей детско-родительского взаимодействия и его влияния на развитие детей с семейным риском РАС/СДВГ в 10 месяцев. По результатам двухфакторного дисперсионного анализа, такие особенности взаимодействия родителя как «Поддержка взаимодействия», «Директивность» влияют не только на поведение, социально-эмоциональные навыки, но и на моторное развитие детей, имеющих семейный риск развития РАС/СДВГ. Делается предположение о том, что развитие данных поведенческих навыков в ходе тренингов, предполагающих обучение родителей, позволит не только улучшить социально-эмоциональное, но и когнитивное развитие ребенка.

Ключевые слова: детско-родительское взаимодействие, раннее вмешательство, шкалы оценки, когнитивное развитие, фактор риска.

Positive effect of early parent-child interaction on child development with risk of atypical development

*Lavrova M.A.
Lazauskene Z.S.*

*FSAEI HE «Ural Federal University named
after the first President of Russia B.N. Yeltsin»,
Yekaterinburg, Russia*

Abstract. The article shows the results of the study of specific features of parent-child interaction and its influence on the development of children with a family ASD/ADHD risk at age 10 months. Results by 2-way-ANOVA showed that such feature of parent's interaction as «Support interaction», «Directiveness» effect on behavior, socio-emotional skills and motor development of children with family risk of ASD/ADHD. The authors suggest that the improvement parent's skills by special trainings will effect socio-emotional and cognitive children's development.

Keywords: parent-child interaction, early intervention, assessment scale, cognitive development, risk factor.

Детско-родительское взаимодействие не является причиной возникновения атипичного развития ребенка, но, вероятно, может выступать фактором риска и утяжеления или, наоборот, фактором защиты и смягчения проявления ряда поведенческих, эмоциональных, когнитивных особенностей таких детей [1]. Исследования раннего детско-родительского взаимодействия показывают наличие особенностей во взаимодействии в семьях с детьми, имеющими риск расстройства аутистического спектра по сравнению с семьями, имеющими детей с синдромом Дауна, с задержкой психического развития, типично развивающимися детьми. Кроме того, существуют данные, что особенности детско-родительского взаимодействия могут выступать предиктором более развитых поведенческих навыков (например, уровень синхронизации матери при взаимодействии с ребенком двух лет влияет на уровень экспрессивной речи ребенка через 1, 10, 16 лет) [8].

Таким образом, корректируя поведение родителя и развивая его родительские компетенции, мы можем смягчить многие поведенческие симптомы и гармонизировать развитие ребенка. Ведь каким бы мощным не было медицинское вмешательство и эффективным лекарственные препараты, ребенок проводит больше времени с родителем. Но какие навыки нужно развивать и какие родительские компетенции формировать – остается не совсем ясным.

В нашей работе были проанализированы результаты возрастного среза данных двух групп 10-месячных детей, принявших участие в лонгитюдном исследовании когнитивного развития детей раннего возраста

(от 3 до 36 мес.) на базе Лаборатории мозга и нейрокогнитивного развития УрФУ (г. Екатеринбург, Россия) с 2014 г. по настоящее время.

Средний возраст детей в первой группе – 10,7 мес. (12 детей, 7 мальчиков и 5 девочек). В группу вошли нормативно развивающиеся дети (доношенные, не имеющие неврологических отклонений в развитии, органической патологии, хронических заболеваний). Во вторую группу вошли 7 детей с семейным риском РАС/СДВГ: средний возраст – 10,5 мес. (2 мальчика и 5 девочек). Ребенок входит в эту группу, если его старший sibling имеет подтвержденный диагноз РАС/СДВГ. Это обусловлено данными, что примерно 2 % младших siblingов аутистов также имеют аутизм, что в 50 раз превышает уровень в обычной популяции [3; 5]. Также риск развития синдрома дефицита внимания и гиперактивности (СДВГ), если старший sibling имеет СДВГ, повышается до 60 % [7].

Для оценки детско-родительского взаимодействия было использовано кодирование видеонаблюдения за взаимодействием родителя и ребенка (Parent-child interaction, PCI) с помощью Шкалы «Оценка социального взаимодействия» (Social interaction rating Scale, SIRS), которая позволяет оценить поведение родителя по характеристикам: «Проявления эмоциональности», «Поддержание взаимодействия», «Директивность», «Отзывчивость», «Инициативность», «Участие», общую оценку оптимальности взаимодействия.

Процедура взаимодействия представляет собой два этапа: свободная игра без игрушек (5 минут) и с игрушками (10 минут). Набор игрушек включает: игрушку для ролевой игры (телефон на шнурочке), развивающую игрушку, книжку, игру для конструирования (кубики), вращающийся объект (юла), куклу, мягкую игрушку (животное). Родителя просят взаимодействовать с ребенком естественно, как он обычно играет с ребенком, в специально оснащенной, комфортной комнате с видеокамерами разных ракурсов, записывающих звук в том числе.

Видеозаписи анализировались двумя психологами, не знающими анамнез ребенка и соответственно, группу, к которой он относится. Данные сопоставлялись, и расхождение составило не более 10 %. В результате, был выявлен профиль взаимодействия родителя по 6 характеристикам и общая оценка оптимальности взаимодействия. Эти 6 характеристик оцениваются от 1 до 3 баллов (с шагом в 0,5) по частоте и качеству проявления этой характеристики, что позволяет в дальнейшем объединять родителей в номинальные группы по данному признаку.

Для оценки когнитивного, речевого, социально-эмоционального развития и адаптивного поведения были использованы «Шкалы развития Н. Бэйли» (Beyley Scales of Infant Development, BSID III). С помощью данной методики оценивается уровень когнитивного, речевого, моторного развития ребенка.

Кроме того, с помощью опроса родителей заполнялась анкета социально-эмоциональных навыков и адаптивного поведения Бэйли, определяющая уровень социально-эмоционального развития ребенка, уровень обработки сенсорной информации; адаптационные навыки: навык «Общение», «Здоровье и безопасность», «Досуг», «Уход за собой», «Саморегуляция», «Социальная среда», «Моторика» [2; 4].

Анализ данных с помощью статистического пакета SPSS Statistics показал, что достоверных различий в особенностях родительского поведения в группах нет ни по одному из показателей (так, средний балл по оптимальности взаимодействия в контрольной группе – $14,8 \pm 1,6$; в экспериментальной группе – $14,7 \pm 1,3$). При этом, статистически достоверно различие у детей в группах по шкале «Моторика» анкеты адаптивного поведения Бэйли: критерий Краскела-Уоллиса $H=0,049$, $p=0,05$ (средний балл для контрольной группы – $40,6 \pm 3,4$; для экспериментальной – $34 \pm 9,2$).

При использовании двухфакторного дисперсионного анализа (группа и поведение родителя) значимыми оказались:

1. общее развитие моторики (Шкалы развития Бэйли) зависит от шкалы «Директивность» (SIRS): $F=22,8$ ($p=0,017$). Более высокая директивность родителя ребенка с риском РАС/СДВГ определяет более высокий уровень моторных навыков ребенка. Директивность предполагает степень, с которой родитель дает команды и направляет внимание ребенка.
2. шкала «Общение» (анкета адаптивного поведения Бэйли) зависит от шкалы «Поддержка взаимодействия» (SIRS): $F=12,3$ ($p=0,017$): при более низкой поддержке взаимодействия родителя отмечается более низкий уровень коммуникации ребенка. Поддержание взаимодействия предполагает степень и успешность, с которой родитель помогает ребенку в использовании предметов.

Таким образом, детско-родительское взаимодействие может рассматриваться как фактор защиты когнитивного, моторного и эмоционального развития осложненных при риске атипичного развития ребенка.

Ограничениями данного исследования выступают небольшой объем выборки, анализ только одного возрастного среза и объединение в группу атипичного развития двух категорий: риск РАС и риск СДВГ. Тем не менее, полученные данные свидетельствуют, что родительская забота связана с показателями развития у детей раннего возраста. Преимуществами кодирования с помощью шкалы SIRS выступает то, что оно описывает конкретное поведение родителя, которому можно обучить в ходе тренингов. Что в свою очередь, даже несмотря на ряд особенностей, выявленных у родителей, воспитывающих детей с РАС, будет способствовать более гармоничному развитию детей [6]. На основе по-

лученных данных запланирована серия тренинговых занятий для родителей, направленных на повышение психолого-педагогической компетентности в отношении направлений взаимодействия и развития детей. Акцент в тренингах для родителей детей с семейным риском РАС/СДВГ планируется сделать на формирование и развитие таких коммуникационных поведенческих навыков как «Поддержка взаимодействия» (умение продемонстрировать назначение игрушки соответственно возрасту, поддержать игру ребенка) и «Директивность» (умение направлять и поддерживать внимание ребенка). Реализация занятий будет осуществляться на базе Лаборатории для родителей, чьи дети принимали участие в исследовании, однако в дальнейшем разработанная и апробированная программа тренингов будет доступна и другим специалистам, для расширения географии использования.

Работа выполнена при поддержке гранта РФФИ № 17–36–01100 «Исследование влияния фактора детско-родительского взаимодействия на раннее когнитивное и сенсомоторное развитие детей».

Литература

1. *Виноградова КН.* Этиология расстройств аутистического спектра. // Современная зарубежная психология. 2014 № 4. С. 112–131.
2. *Гринспен С., Уидер С.* На ты с аутизмом. – Изд-во: Теревинф, 2017. – 512 с.
3. *Детский аутизм: диагностика и коррекция.* Учебное пособие для студентов высших и средних педагогических, психологических и медицинских учебных заведений / Е.С. Иванов, Л.Н. Демьянчук, Р.В. Демьянчук. – СПб., Изд-во: Дидактика Плюс. 2004. – 80 с.
4. *Bayley-III Clinical use and interpretation / L.G.Weiss, T.Oakland, G.Aylward.* – Elsevier Inc. 2010. – 240 p.
5. *Green J., Wai Wan M, Guiraud J., Holsgrove S., McNally J., Slonims V., Elsabbagh M., Charman T., Pickles A., Johnson M.* Intervention for Infants at Risk of Developing Autism: A Case Series // *Journal of Autism and Developmental Disorders.* 2013, № 43. P. 2502–2514.
6. *Patterson S.Y., Smith V., Mirinda P.* A systematic review of training programs for parents of children with autism spectrum disorders: Single subject contributions. // *Autism: The International Journal of Research and Practice.* 2012, № 16(5). P.498–522.
7. *Schachar R.* Genetics of Attention Deficit Hyperactivity Disorder (ADHD): Recent Updates and Future Prospects // *Current developmental disorders reports.* 2014, № 1. P.41–49.
8. *Siller M., Sigman M.* The Behaviors of Parents of Children with Autism Predict the Subsequent Development of Their Children’s Communication // *Journal of Autism and Developmental Disorders.* 2002, № 32(2). P.77–89.

Оценка родителями речевого и коммуникативного развития детей раннего возраста с помощью опросника МакАртур

Лазаускене З.С.

Лаврова М.А.

*ФГАОУ ВО «Уральский федеральный университет
имени первого Президента России Б.Н. Ельцина»,
г. Екатеринбург, Россия*

Аннотация. В статье рассматриваются результаты оценки родителями речевого и коммуникативного развития детей раннего возраста с нормативным развитием и имеющих риски когнитивного развития, с целью прогнозирования траектории развития. В ходе исследования использовался опросник МакАртур. Выявлена крайняя разнородность в речевом развитии детей и меньший пассивный словарный запас детей с семейным риском РАС/СДВГ. Проведен качественный анализ поведения родителей и обозначена необходимость просвещения родителей в вопросах формирования речи ребёнка через проведение психокоррекционной программы.

Ключевые слова: речевой опросник, раннее развитие, коммуникационные способности.

Parent's assessment of children's speech and communication skills

Lazauskene Z.S.

Lavrova M.A.

*FSAEI HE «Ural Federal University named
after the first President of Russia B.N. Yeltsin»,
Yekaterinburg, Russia*

Abstract. The objective of the article was to describe the application of The MacArthur Communicative Development Inventory for assessment of children's language development at the normative group and having risk of cognitive development at early age. Underlined the extreme variety in children's language development. The group of family ASD/ADHD risk has a more little passive vocabulary. A qualitative analysis of the parent's behavior was described. The necessity for education of parents about the development of the child's speech by psychocorrectional programs is discussed.

Keywords: the speech questionnaire, early development, communication skills.

В настоящее время одним из основных инструментов диагностики раннего речевого развития является «The MacArthur Communicative Development Inventory» (MacArthur CDI), представляющий собой ро-

дательский опросник, адаптированный почти для 40 языков мира. Русскоязычная версия представляет собой два вида опросников, сохраняющих общую структуру с оригиналом, подачу информации и формы оценивания результата:

1. «Тест речевого и коммуникативного развития детей раннего возраста: слова и жесты» (для детей от 8 мес. до 1,5 лет включительно); оценивается пассивный словарный запас, звукоподражания, понимание и говорение, жесты и действия.
2. «Тест речевого и коммуникативного развития детей раннего возраста: слова и предложения» (для детей от 1,6 до 3 лет); оценивается уровень пассивного и активного словаря; наличие первичной фразовой речи, включающей двухсловные и многословные высказывания; морфология и синтаксис.

Родитель в течение нескольких дней отмечает в специальном бланке свои наблюдения за ребенком. Результаты опросника сопоставляются с возрастными нормативами. Для определения того, какому возрасту соответствует развитие того или иного навыка у ребенка, сопоставляется количество заполненных для него пунктов из опросника с количеством пунктов в норме (набор пунктов, характерный для 50 % детей конкретного возраста). Данное сопоставление позволяет выявить уровень развития ребенка в отношении данного навыка и сравнить его с паспортным возрастом ребенка на момент заполнения опросника.

Нормы рассчитаны как для обоих полов вместе, так и отдельно для мальчиков и девочек. Нормы по лексикону размещены на сайте: <http://www.cdi-clex.org/vocabulary/about/index/corpora/16>.

В рамках лонгитюдного проекта с 2014 г. по настоящее время, проводимого Лабораторией мозга и нейрокогнитивного развития УрФУ с целью исследования раннего когнитивного и эмоционального развития детей (от 3 до 36 мес.) нами были проанализированы данные речевого опросника МакАртур «Тест речевого и коммуникативного развития детей раннего возраста: слова и жесты» в возрастном срезе 13 мес. в двух группах. Первая группа включала нормативно развивающихся детей, родившихся в срок и не имеющих неврологических отклонений, органической патологии, хронических заболеваний и др. Вторую группу составили дети с семейным риском расстройств аутистического спектра (РАС) и синдрома дефицита внимания и гиперактивности (СДВГ).

Были проанализированы данные 24 детей из первой группы в возрасте $13 \pm 2,1$ мес. (15 мальчиков и 9 девочек) и 8 детей из второй группы ($13 \pm 2,4$ мес.; 3 мальчика и 5 девочек). Результаты представлены в таблице 1.

Таблица 1.

Данные опросника МакАртур
«Тест речевого и коммуникативного развития детей
раннего возраста: слова и жесты» (для детей от 8 мес. до 1,5 лет)

	Пассивный словарный запас (среднее значение ± стандартное отклонение)	Активный словарный запас (среднее значение ± стандартное отклонение)	Понимание фраз (среднее значение ± стандартное отклонение)	Коммуникативные жесты (среднее значение ± стандартное отклонение)
Первая группа	178 ± 85 слов	10 ± 8 слов	19 ± 5 фраз	24±13 жестов
Вторая группа	98 ± 72	7 ± 7	16 ± 6	22 ± 9
Значение U	.033*	.404	.100	.564

*Различия достоверны (уровень значимости .05)

Полученные данные свидетельствуют о широком разнообразии речевого развития детей, как с нормативным развитием, так и в группе риска. Наблюдается различие в пассивном словарном запасе двух групп.

Исследования показывают, что уже в конце первого года жизни, родители замечают особенности речевого развития детей с риском РАС: запаздывание или отсутствие гуления, его обеднёность или отсутствие интонации и имитационных жестов, их скудность; использование первых слов не по назначению [1; 2]. Заполнение опросника позволяет родителям оценить речевое развитие своего ребенка, обратить внимание на его особенности и своевременно обратиться за помощью [2; 3].

Среди родителей, чьи дети принимают участие в исследовании, можно выделить две группы:

1. У одних родителей существует субъективное мнение о недостаточном развитии речи ребенка по отдельным особенностям (например, до года ребенок не лепечет, имеет скудность активного словарного запаса, элементы эхоталии), которая становится причиной для излишнего беспокойства. Данный опросник позволяет специалисту продемонстрировать родителю границы нормы с учетом возрастных и половых различий и описать речевое развитие ребенка в комплексе, и соответственно, уменьшить родительскую тревогу.
2. Ряд других родителей проявляют недостаточное внимание к развитию речи ребенка в раннем возрасте, что может при наличии ряда комплекса тревожных симптомов, привести к отставанию и устойчивому дефициту речевого развития. В дальнейшем несвоевременная диагностика потребует дополнительной коррекционной работы. Родители данной группы считают, что речь становится самостоятельно и нет необходимости в дополнительном взаимодействии с

ребенком. Родители, чьи дети «падают» в нижнюю границу нормы или ниже её, впервые слышат про важность коммуникативных жестов, использование потешек, песенок, чтения детских книжек с ребенком, ошибочно полагая, что после трёх лет ребенок заговорит и этот тревожный комплекс самостоятельно исчезнет.

Родитель является носителем богатой, разносторонней информации о речевом и коммуникативном развитии своего ребенка, при этом опросник Мак Артура позволяет проанализировать и структурировать эту информацию, отмечая различные аспекты индивидуального развития ребенка в возрасте 8–36 мес. Что в свою очередь позволяет родителю в кооперации со специалистом (педиатр, невролог, психиатр, логопед, дефектолог) делать прогноз о ближайшем речевом развитии ребенка, прогнозировать дефициты и отставания, необходимость обращения к узким специалистам и дальнейшей коррекционной работы.

Родители зачастую делают акцент на качестве звукопроизношения, как основной характеристике речевого развития, однако словарь, лексико-грамматический строй и просодическая сторона также имеют огромное значение. Формирование речи начинается задолго до проявления первых слов ребенка, огромное значение имеет пассивный словарный запас, формирующийся до года, важны окружение ребенка, дающее ему этот запас и толчок для развития активной речи. Структура опросника позволяет увидеть наименее заполненные группы слов или их отсутствие, которым не уделяется достаточное внимание (например, «признаки», «места, где бывает ребенок», «животные», «время») и соответственно скорректировать речевое поведение родителя для развития и обогащения словарного запаса ребенка. Обучение родителей данным навыкам может осуществляться в ходе реализации проектируемой психокоррекционной программы.

Таким образом, распространение информации о важности акцентирования внимания на речевом развитии ребенка, а также обучение, прежде всего, молодых и будущих родителей конкретным навыкам, становится важной задачей возрастных и клинических психологов [3]. Ребенку необходимо создавать условия для развития речи: показывать и обозначать предметы, читать детские книжки, корректировать собственное речевое поведение (например, использовать соответствующий уровень общения: «язык нянь» или наоборот, отказываться от него и переходить на более сложные формы общения). Кроме того, необходимо продолжать накапливать экспериментальные данные для дальнейшего статистического и качественного анализа на различных выборках испытуемых.

Работа выполнена при поддержке гранта Федерального государственного бюджетного учреждения «Российский фонд фундаментальных исследований» № 17–36–01100 «Исследование влияния фактора детско-родительского взаимодействия на раннее когнитивное и сенсомоторное развитие детей».

Литература

1. *Филиппова Н.В., Петелева Е.А., Барыльник Ю.Б.* Исследование коммуникативных способностей и лексики у детей с ранним детским аутизмом // Теоретическая и экспериментальная психология, 2014. Т.7 № 3. С.72–84.
2. *Siller M., Sigman M.* Modeling Longitudinal Change in the Language Abilities of Children With Autism: Parent Behaviors and Child Characteristics as Predictors of Change // *Developmental Psychology*. 2008, Vol. 44, No. 6, P.1691–1704. DOI: 10.1037/a0013771
3. *Kasari C., Paparella T., Freeman S.* Language Outcome in Autism: Randomized Comparison of Joint Attention and Play Interventions // *Journal of Consulting and Clinical Psychology*. 2008, Vol. 76, No. 1, P.125–137. DOI: 10.1037/0022–006X.76.1.125

**Психологическая компетентность
родителей в области защиты детей
от негативного влияния информационной среды**

Пазухина С.В.,

д-р психол. наук, доцент,

Филиппова С.А.,

канд. психол. наук

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

г. Тула, Россия

Аннотация. В статье рассматриваются используемые сегодня группы мер, направленных на защиту детей от негативного влияния информационной среды. Анализируется роль родителей в реализации данных мер. Описывается структурно-содержательная модель психологической компетентности родителей в области защиты детей от негативного влияния информационной среды. Характеризуются её основные компоненты. Приводятся данные эмпирического исследования когнитивного компонента психологической компетентности родителей, который изучался посредством использования авторской методики анкетирования и теста ценностных ориентаций М. Рокича.

Ключевые слова: информационная среда, вредная информация, родители, психологическая компетентность, защита детей.

**Psychological parent`s competence in the field
of protection of children from harmful information**

Pazuhina S.V.,

Doctor in Psychology, Associate professor

Filippova S.A.,

PhD in Psychology

Tula State Lev Tolstoy Pedagogical University,

Tula, Russia

Abstract. In the article some of the psychological view to the problem of the personal safety at the modern information space is considered. The

psychological risks of harmful information influence to the children and teenagers is pointed. The need development of preventive technologies to decrease the risks of harmful information influence to the children and teenagers is indicated. Increase in parent's competence is the main discussed question reasoned with results of an empirical research.

Keywords: parent's competence, psychological risks, protection of children, harmful information.

Защита детей от негативного влияния информационной среды – актуальная междисциплинарная проблема. На настоящий момент можно выделить три основные группы мер, внутри которых указанная проблема решается специалистами разных профилей: 1) ограничительно-запретительные меры; 2) превентивные; 3) восстановительно-коррекционные. Роль родителей может проявляться во всех направлениях в форме ограничений и запретов; мер, направленных на компенсацию уже наступивших негативных последствий и пр. Но в первую очередь, на наш взгляд, родительская функция должна заключаться в реализации мер превентивного характера, направленных на формирование социально-личностной устойчивости ребенка к негативному влиянию информационной среды. Под социально-личностной устойчивостью мы понимаем интегративное внутриличностное образование, которое включает в себя совокупность качеств, снижающих сензитивность к негативному воздействию среды; обуславливает направленность личности, внутреннюю позицию, социальную активность, личную ответственность, обеспечивает её позитивную реализацию в социуме на основе сознательного соотнесения собственного поведения с общественными нормами и ценностями.

Как и любую другую компетентность, модель родительской компетентности можно построить на трёх основных компонентах: когнитивном, личностном, поведенческом. Когнитивный компонент включает в себя совокупность представлений о видах вредной информации; критериях определения её «вредности» для разных возрастных групп; знаний о специфике её воздействия на психику детей; маркерах, позволяющих своевременно заметить наличие негативного воздействия на ребенка информационной среды. Личностный компонент предполагает сформированность системы ценностных ориентаций, основанных на гуманистических ценностях; развитие осознанной мотивации ответственного родительства; формирование негативного отношения к вредной информации. Поведенческий компонент связан с выработкой у родителей и демонстрацией ими соответствующих гуманистическим ценностям копинг-стратегий и форм поведения, достойных для подражания подрастающим поколением.

Целью пилотного исследования, проведенного в апреле 2017 г., являлось изучение уровня сформированности компонентов родительской компетентности в области защиты детей от негативного влияния информационной среды. Использовались авторская методика анкетирования

и методика М. Рокича. Анкетирование проводилось среди родителей дошкольников, младших школьников и подростков. Выборка составила 80 человек, из них 88 % женщин, 12 % – мужчин. Распределение по возрасту было следующим: от 20 до 30 лет – 32 %, от 30 до 40–54 %, от 40 до 50–14 %; по составу семьи: полная семья – 86 %, неполная – 14 %. По роду деятельности было выделено 5 категорий: рабочий (22 %), служащий (4 %), специалист (34 %), руководитель (24 %), домохозяйка / не указали (16 %). По количеству детей в семье: 22 % имеют 1 ребенка, 68 % – двоих, 6 % – троих, 4 % – четверых детей.

Анкета включала в себя 17 вопросов открытого, закрытого и открыто-закрытого типа в основном с множественным выбором (несколько вопросов предполагали дихотомический выбор), прямые и косвенные. По содержанию были представлены вопросы, выявляющие фактическую информацию о респондентах, их социально-демографические характеристики, которые позволяли классифицировать опрашиваемых по различным категориям, исходя из возраста, характера профессии, состава семьи, количества детей и т.д. Также использовались вопросы, выявляющие конкретные факты поведения, действия опрашиваемых в прошлом или настоящем, что позволяло делать определенные выводы, касающиеся поведенческого компонента родительской компетентности. Вопросы, выявляющие мнения о фактах, отношения, использовались для оценки личностного компонента. В анкете также был представлен вопрос, касающийся намерений. Наиболее существенные вопросы анкеты контролировались с помощью проверочных вопросов. Все вопросы были объединены в четыре блока: преамбула, социально-демографический блок, вопросы основной части, заключительная часть. При составлении анкеты мы придерживались традиционных принципов и правил составления подобного рода диагностического инструментария.

В связи с ограниченным объемом публикации остановимся на анализе ответов родителей лишь на некоторые вопросы. Так, родителям предлагалось ответить на вопрос открыто-закрытого типа: «Знаете ли вы, какая информация может быть вредной для Вашего ребенка?» Ответы участников исследования в процентных показателях по обозначенным выборкам указаны после каждого варианта в указанной выше последовательности.

Первый вариант ответа на этот вопрос – «несоответствующая возрасту (о половых отношениях, физиологии, родах и пр.)», – выбрали 58 % родителей дошкольников, 38 % родителей учащихся начальных классов, 56 % родителей подростков. Из ответов следует, что обеспокоенность влиянием на детей несоответствующей возрасту информации в большей степени свойственна родителям дошкольников и подростков. Родители учащихся начальных классов относятся к данному типу вредной информации более спокойно, что, вероятно, обусловлено типичным для детей данного возраста отсутствием интереса к перечис-

ленным в вопросе сторонам жизни взрослых. Характер распределения ответов может свидетельствовать о низкой психолого-педагогической компетентности родителей в обращении с младшими школьниками и подростками: несмотря на отсутствие интереса к сфере полоролевых отношений, обозначенная информация может являться для младшего школьника шокирующей; для подростков же обозначенная информация является актуальной, но родители зачастую переводят её в категорию «запретных», поскольку затрудняются эти темы обсуждать.

Второй вариант ответа на этот вопрос – «косвенно просветительская, касающаяся вредных привычек (табакокурение, алкоголь, наркотики, нецензурная брань и пр.)», – выбрали 50 % родителей дошкольников, 32 % родителей учащихся начальных классов, 56 % родителей подростков. Динамика выборов в данном варианте похожа на предыдущий вариант. Вероятно, обеспокоенность родителей обусловлена коннотациями социальной нежелательности указанных явлений, при этом характер воздействия данного вида информации в большей степени зависит от контекста её предъявления.

Распределение ответов родителей разных выборок на третий вариант ответа – «стимулирующая интерес к негативным социальным явлениям (сайты самоубийц, порносайты, сайты деструктивных религиозных сект, экстремистов, террористов и пр.)» составило 100 % / 92 % и 78 %, соответственно. Стоит подчеркнуть обеспокоенность именно родителей дошкольников и младших школьников, что, возможно, говорит об их низкой технологической компетентности, неспособности контролировать использование детьми Интернета и, возможно, о неспособности организовать жизнь ребенка без Сети.

Четвертый вариант – «формирующая искаженное представление о мире, явлениях, вещах («ребенка нашли в капусте» и пр.)», – выбрали 42 % родителей дошкольников, 16 % родителей учащихся начальных классов, 0 % родителей подростков. Учитывая широкое распространение в СМИ лженаучной информации (о вреде массовой вакцинации, ВИЧ-диссидентство и пр.) можно утверждать наличие негативного влияния указанного типа информации на гораздо более широкий возрастной диапазон и слабую информированность самих родителей в этом вопросе.

Пятый вариант – «приводящая к формированию зависимости от Интернета, азартных игр, компьютерных игр и др.» – 88 % / 86 % / 34 %. Шестой вариант «формирующая неправильное отношение к себе, другим людям, вещам и пр. (идеал фигуры как у Барби и пр.)» – 64 % / 38 % / 34 %.

Описанные выше четыре варианта характеризуются общей тенденцией снижения количества родительских выборов в зависимости от возраста ребенка, процент оценки вредности подобной информации достигает наибольших значений в дошкольном возрасте и минимальных – в подростковом. Вместе с тем, критерий возраста не всегда обратно

пропорционален степени оказываемого информационной средой вреда: имеет значение вид информации, характер её предъявления, индивидуальная сензитивность, длительность воздействия и прочие параметры.

Седьмой вариант ответа – «психотравмирующая (ложь, буллинг, информация о смерти и пр.)», – выбрали 58 % родителей дошкольников, 80 % родителей учащихся начальных классов, 68 % родителей подростков. Здесь обнаруживается большая обеспокоенность вредным влиянием данного типа информации родителями учащихся начальных классов. В целом, анализ ответов родителей детей дошкольного и младшего школьного возрастов показал, что наибольшее количество выборов у них получили такие типы вредной информации, как «стимулирующая интерес к негативным социальным явлениям (сайты самоубийц, порносайты, сайты деструктивных религиозных сект, экстремистов, террористов и пр.)» и «приводящая к формированию зависимости от Интернета, азартных игр, компьютерных игр и др.». В выборке родителей подростков на первом месте по количеству выборов также была вредная информация, стимулирующая интерес к негативным социальным явлениям, на втором – психотравмирующая (ложь, буллинг, информация о смерти и пр.). Ответы на второй вопрос представлены в таблице 1.

Таблица 1.

**Распределение ответов родителей на вопрос
«Где Ваш ребенок может получить вредную информацию?»**

№	Варианты ответов с возможностью множественного выбора	Выбор родителей (%)		
		дошколь- ников	младших школьников	подростков
1	в Интернете	96	100	90
2	при просмотре телевизора	64	46	44
3	в группе сверстников, компании	76	70	78
4	на улице, в общественных местах (реклама, случайные прохожие и пр.)	58	38	44
5	в школе / детском саду и др.	26	8	0
6	в семье	8	0	0
7	Другое	0	0	0

Стоит обратить внимание на ответы родителей дошкольников, которые опять же, указывают на их неспособность контролировать использование ребенком Интернета и организовать его жизнь без необходимости использования Сети. Вероятно, обеспокоенность родителей указанными выше темами спровоцирована ажиотажем вокруг них в СМИ. В целом же, осведомленность родителей относительно негативного воздействия информационной среды на ребенка нельзя назвать исчерпывающей.

Распределение ответов родителей на третий вопрос отражено рис. 1.

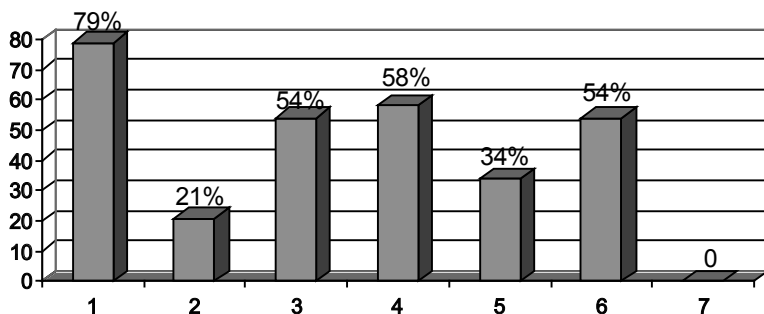


Рис. 1. Распределение ответов родителей на вопрос «Как вредная информация может повлиять на Вашего ребенка?»

Условные обозначения (варианты ответов на горизонтальной оси): 1 – приведет к формированию разного рода зависимостей (Интернет-зависимость, компьютерная зависимость, зависимость от еды и пр.); 2 – он перестанет слушаться; 3 – он приобретет вредные привычки (начнет ругаться матом, курить, распивать спиртные напитки и пр.); 4 – нанесет психическую травму; 5 – исказит представление о естественных законах развития, о мире; 6 – приведет к формированию страхов, фобий (устрашающая информация о ЧС и пр.); 7 – другое.

В качестве самого негативного последствия влияния вредной информации на ребенка родители считают формирование зависимостей, с которыми бывает достаточно сложно справиться только усилиями со стороны семьи.

Распределение ответов родителей на четвертый вопрос отражено рис. 2.

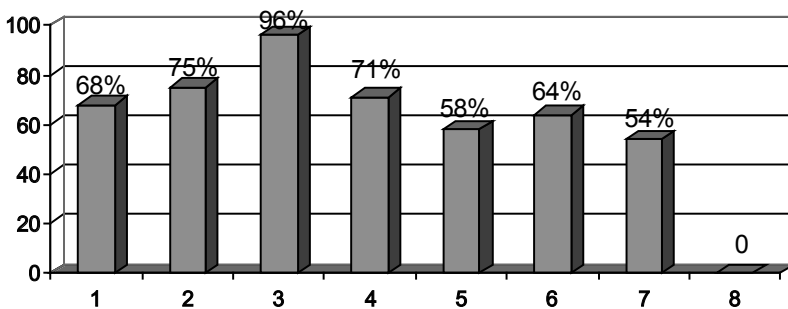


Рис. 2. Распределение ответов родителей на вопрос «Как можно уберечь ребенка от получения вредной информации?»

Условные обозначения (варианты ответов на горизонтальной оси): 1 – установить (договориться с ним) правила просмотра телевизора, работы в Интернете и пр.; 2 – установить на компьютере защитное программное обеспечение; 3 – обсуждать с ребенком все текущие события, вызывая его

на откровенность; 4 – наблюдать за психическим состоянием, внешним видом своего ребенка, знать содержимое его карманов, портфеля, тумбочек и пр.; 5 – изучать его друзей, социальное окружение, которое может на него влиять; 6 – проводить профилактические беседы; 7 – ему должны давать необходимую информацию в школе / детском саду и др.; 8 – другое.

Таким образом, практически все родители считают важным своевременную профилактику и выявление первых признаков негативных изменений во время ежедневных доверительных бесед с ребенком.

На открытый вопрос: «Какие действия Вы уже предпринимали, чтобы защитить своего ребенка от вредной информации?» ответили только 75 % опрошенных родителей. Среди полученных ответов были следующие: ограничения (установка специального программного обеспечения, ограничение времени, проводимого за компьютером) – 22 %, беседы – 22 %, ничего не делали – 31 %. На закрытый вопрос «Контролируете ли Вы, что и сколько по времени ваш ребенок смотрит по телевизору?» ответы родителей распределились следующим образом: да – 79 %, нет – 8 %, стараюсь – 13 %, из чего следует, что не все родители знают, что и сколько смотрит их ребенок. Следующий закрытый вопрос «Контролируете ли Вы, что и сколько по времени ваш ребенок делает в Интернете?» выявил такое распределение ответов: да – 92 % / 85 % / 89 %, нет – 0 % / 15 % / 11 %. 8 % опрошенных родителей дошкольников не дали ответа на данный вопрос. На вопрос «Что, на Ваш взгляд, могут предложить школы / детские сады и другие образовательные организации для защиты детей от вредной информации?» родители указали следующее: внеклассные мероприятия, просветительские беседы – 75 %; развитие системы социально-значимой деятельности (кружки, волонтерская работа и пр.) – 79 %; приглашение специалистов, авторитетных людей для обсуждения конкретных ситуаций – 4 %. На открытый вопрос «Чем Вы лично можете помочь школе / своей образовательной организации в деятельности по защите детей от вредной информации?» участники исследования указали, что это может быть участие в открытых мероприятиях, родительских собраниях, внеклассной работе, изготовление буклетов, организация кружка для обеспечения полной занятости детей, подготовка бесед, проведение консультаций, ксерокопирование информационно-продукции, любое посильное участие и др. Одна из родителей написала: «Я могу заниматься своим ребенком и тогда от неё не будет вреда». Часть родителей (25 %) не дали ответа на данный вопрос.

Методику Милтона Рокича мы использовали для изучения ценностных ориентаций родителей, составляющих основу личностного компонента изучаемой компетентности [1]. В рейтинге родительских терминальных ценностей ведущие позиции занимают здоровье, счастливая семейная жизнь, интересная работа. Ведущими инструментальными ценностями являются ответственность, жизнерадостность, эффективность в делах.

Рейтинг ценностных ориентаций родителей представлен в таблице 2.

Таблица 2.

Ценностные ориентации родителей

Ранг	Терминальные ценности	Среднее арифм-е	Инструментальные ценности	Среднее арифм-е
1	Здоровье	4,15	Ответственность	5,1
2	Счастливая семейная жизнь	4,4	Жизнерадостность	5,5
3	Интересная работа	6,7	Эффективность в делах	6,2
4	Счастье других	9,8	Образованность	6,4
5	Познание	10,1	Воспитанность	7,6
6	Развитие	10,7	Непримиримость к недостаткам в себе и других	13,7

Стоит обратить внимание, что значимые в контексте нашего исследования заинтересованность счастьем других, ценности познания, развития, образованности, воспитанности занимают средние позиции рейтинга, а непримиримость к недостаткам в себе и других – у многих на последнем месте.

Полученные данные по методике М. Рокича послужили основанием для анализа ценностных ориентаций родителей, которые отражаются в моделях их поведения. Данный аспект исследования представляется важным потому, что поведение ребенка во многом зависит от моделей поведения, демонстрируемых его родителями. Привычки и стратегии поведения осознанны или бессознательно формируются у детей под влиянием убеждений и мировоззрения родителей. Источником системы ценностей, взглядов, предпочтений, также является семья.

Выводы: по итогам проведенного пилотного исследования были предварительно выделены четыре основные подгруппы родителей, у которых уровни компетентности были выражены разными вариантами соотношения сформированности изучаемых компонентов: 1) высокий уровень всех компонентов; 2) высокий у когнитивного, средний у личностного и поведенческого; 3) средний у когнитивного, низкий у остальных; 4) низкий по всем компонентам. В дальнейшем планируется расширить выборку исследования, дополнить диагностический инструментарий стандартизированными методиками, осуществить корреляционный анализ для установления связи изучаемых переменных и кластерный анализ для уточнения состава групп по типам сформированности родительской компетентности.

Мы полагаем, что ориентирами для родителей в вопросах повышения культуры взаимодействия ребенка с информационной средой являются: повышение собственной потребительской культуры, развитие

осознанности, ориентация на взаимодействие с ребенком в процессе освоения им информационного пространства, развитие кругозора ребенка, умения организовывать его досуг, не прибегая к развлекательным ресурсам СМИ, развитие критического мышления, формирование представления о научной среде как источнике компетентной информации и знаний. Повышение родительской компетентности предполагает: осуществление работы по психологическому просвещению и консультированию родителей специалистами учреждений системы образования, медицинских учреждений; развитие системы взаимосвязей семейного и общественного воспитания, направленных на создание единого пространства для формирования культурных и нравственных ценностей в учебно-воспитательном процессе школы, семейном воспитании, досуговой деятельности. Важную роль играет решение на государственном уровне задач повышения качества образования и уровня жизни населения, контроль за исполнением законодательства в области защиты детей от вредной информации, популяризация научных достижений в СМИ.

Статья подготовлена при поддержке гранта РФФИ, проект № 17–16–71004 а(р)

Литература

1. Методика «Ценностные ориентации» (М. Рокич) // Психологические тесты для профессионалов / Авт.-сост Н.Ф. Гребень. – Мн.: Современ. шк. 2007. – 496 с.

Развитие игровой компетентности родителей

Трифонова Е.В.,

канд. психол. наук

*ФГБОУ ВО «Московский педагогический
государственный университет»,*

г. Москва, Россия

Аннотация. В статье представлена модель повышения игровой компетентности родителей детей раннего и дошкольного возраста. Рассматриваются необходимые компоненты работы по этому направлению в условиях дошкольной образовательной организации. Отмечены основные трудности и проблемные области при организации подобной работы.

Ключевые слова: самостоятельная игра, организованная игра, игровая компетентность родителей

The development of the play competence of parents

Trifonova E.V.,

PhD in Psychology

Moscow State University of Education (MSPU)

Moscow, Russia

Abstract. The article presents a model for improving the playing competence of parents of children of early and preschool age. Discusses the necessary com-

ponents of this work in the conditions of preschool educational institution. The main difficulties and problem areas in the organization of such work were noted.

Keywords: children's independent symbolic game, organized game, the symbolic play competence of parents.

Задача повышения игровой компетентности родителей детей раннего и дошкольного возраста на сегодняшний день представляется крайне актуальной в связи с тем, что состояние игровой деятельности современных дошкольников характеризуется негативно: «дети разучились играть» [11]. В то же время именно свободная самостоятельная игра представляет собой ведущую деятельность для дошкольника, вне которой у ребенка не формируются те важнейшие новообразования, без которых невозможен ни переход на следующий возрастной этап развития, ни успешное обучение в школе, ни полноценное личностное развитие ребенка. Однако в представлении многих родителей игра – это развлечение, отдых, безделье, которые имеют второстепенное значение на фоне необходимости развития ребенка, подготовки его к школе и к будущей жизни. Понимание того, что исчезновение игры из жизни дошкольника с неизбежностью приведет к тому, что поставленные задачи подготовки к школе и жизни окажутся не решаемыми в принципе, в корне меняет отношение родителей к этой «бесполезной» деятельности.

Однако изменить отношение – это ещё не значит изменить ситуацию. Вторая серьезная проблема связана с тем, что в современном обществе искажена и подменена идеальная форма детской игры [14]. Даже признавая необходимость игры для развития ребенка, родитель вместо того, чтобы обеспечить ему возможность свободной деятельности в разновозрастном детском коллективе, начинает покупать «полезные», «развивающие» игрушки, включает ребенка в различные дидактические игры и игры с правилами, либо перенимает из детских садов практику организованных игр по «правильным» сюжетам. Подобные игры, в ряде случаев представляющие собой необходимую основу становления самостоятельной игры [9], не в состоянии её заменить и обеспечить полноценное развитие ребенка. Однако на практике именно свободные спонтанные детские игры считаются недостаточно правильными, недостаточно хорошими, недостаточно развивающими или недостаточно зрелищными, и поэтому не поддерживаются и игнорируются, а в ряде случаев просто не идентифицируются как игра [8]. Это означает, что необходима работа по «возрождению» как самой идеальной формы игры, так и нарушенной практики посредничества, передачи этого опыта.

Модель работы по повышению игровой компетентности родителей в условиях детского сада должна включать следующие пункты.

1. Первый вопрос для обсуждений в рамках собраний или специально организованных встреч с родителями: «Зачем ребенку нужна игра?». Организуя подобные беседы, педагогу следует учитывать установки

большинства родителей. И если педагог сделает упор на том, что в игре дети учатся взаимодействовать, учатся слышать и понимать друг друга, учитывать иное мнение, идти на компромисс, договариваться, быть активными и инициативными, самостоятельно ставить задачи собственной деятельности и т.п., то такое изложение материала будет формально правильным, однако родителей в значимости игры для развития их собственного ребенка не убедит. Большинство родителей транслирует устойчивую установку: общаться он и так умеет, с активностью тоже проблем нет, без компромиссов проживем, главное – чтобы к школе был готов! Поэтому раскрывая для родителей значимость игры, важно объяснить то, о чем говорил Л.С. Выготский: «игра по виду мало похожа на то, к чему она приводит, и только внутренний глубокий анализ её дает возможность определить процесс её движения и её роль в развитии дошкольника» [2, с. 76]. Родителям нужно дать понять, что именно в «глупой и бессмысленной» игре в кошечек или собачек, в путешествия и приключения формируется произвольность как способность управлять своими действиями, умение действовать по правилу. А в ситуации отсутствия таких игр эта способность не появляется вовсе [12], и в этом случае обучение в школе будет для ребенка крайне сложным.

Именно игра позволяет ребёнку научиться «думать», т.е. выполнять действия во внутреннем плане, таким образом, в игре формируется «первый, так сказать, цокольный этаж общего здания человеческого мышления. Без такой основы невозможно построение и функционирование в будущем более высоких этажей, или уровней, интеллекта» [5, с. 243]. Отсутствие умения представить ситуацию и мысленно осуществить в ней необходимые действия, преобразования (т.е. несформированность игры-фантазирования, указывающей на высокий уровень развития игры в дошкольном детстве), в начальной школе приводит к тому, что справляться с текстовыми задачами ребенку будет крайне сложно.

Именно в игре, где всё не настоящее, всё «понарошку», формируется знаковая функция сознания, основа будущего теоретического мышления: «игра есть основной путь культурного развития ребёнка, и в частности развития его знаковой деятельности» [3, с. 1107]. В игровых ситуациях замещения появляется и развивается универсальная способность отрывать значение от вещи и переносить на другую вещь, формируется понимание, что такое обозначение, знак. Без этой способности в дальнейшем невозможно освоение алгебры, теоретической физики, химии.

2. Второй вопрос: «Какая игра нужна ребенку?». Он лучше и продуктивнее решается уже не в рамках круглых столов и иных обсуждений, а в процессе таких форм работы, которые позволяют создать условия для реального игрового взаимодействия взрослых и детей. Такая практика работы широко распространена в детских садах. Однако, что именно в рамках таких открытых занятий, конкурсов или мастер-классов предла-

гаются родителям и детям? Это разнообразные организованные виды деятельности, многие из которых играми по определению не являются, тем не менее представлены именно как варианты детских игр [10]. Родителей вовлекают в разнообразные викторины, эстафеты, спортивные и народные игры и забавы, предлагают дидактические и иные настольные игры... И называют всё это ведущей деятельностью дошкольника! В результате проведения подобных мероприятий у родителей формируется (а у педагогов закрепляется) неверная установка по отношению к игре как ведущей деятельности, что оборачивается в итоге её депривацией. Важность и необходимость подобных игр несомненна, они способствуют формированию и совершенствованию разнообразных умений, навыков, способностей ребенка, обогащают его игровой опыт, разнообразят формы проведения досуга, но они лишь опосредованно относятся к ведущей деятельности, на которую, при подобной организации деятельности ребенка, не остается времени вовсе, что и выступает одной из основных причин депривации игры как ведущей деятельности.

Проведение мероприятий из серии «Игры наших бабушек \ родителей» также нужны и важны, способствуют укреплению внутрисемейных отношений, пониманию друг друга, неожиданному «открытию» родных людей в новом образе и т.п. Но проводя такие мероприятия, педагоги должны понимать, что обычно наиболее яркие воспоминания о детских играх относятся к периодам конца старшего дошкольного – начала младшего школьного возраста, когда игра меняет свои формы, на первое место выходят другие, не дошкольные виды игр. Если подобные мероприятия организованы с детьми подготовительной группы, то обычно это адекватно возрастным потребностям и возможностям детей, но предложение детям младших-средних групп тех игр, о которых помнят родители, бабушки и дедушки, чаще всего несколько преждевременно и не всегда способствует обогащению игрового опыта детей.

В какие игры следует вовлекать родителей с целью повышения их игровой компетентности? Это те самые сюжетные самодеятельные игры, которые так трудно даются как современным детям, так и современным взрослым. К этим сюжетным играм не относятся игры, организованные по стандартным сюжетам, которые активно поддерживаются в наших детских садах, и под которые, несмотря на требования ФГОС ДО, выстроена предметная игровая среда групп («Поликлиника», «Магазин», «Кухня» и т.п.), убивающая на корню саму возможность организации иных сюжетов. Это должны быть свободные игры по тем незатейливым замыслам, которые предлагаются самими детьми. Сюжеты могут отталкиваться от непосредственных впечатлений детей, реальных жизненных ситуаций, или от сюжетов фильмов и мультфильмов, оказавших особое впечатление, или уже полностью опираться на фанта-

зию ребенка, причудливо комбинирующую имена и характеры героев, диалоги, детали и кульминационные моменты сюжетов. «Игра позволяет воссоздать в активной, наглядно-действенной форме неизмеримо более широкие сферы действительности, далеко выходящие за пределы личной практики ребенка... Тем самым складываются необходимые условия для осознания ребенком новых областей действительности, а вместе с тем и для развития соответствующих способностей» [5, с. 241].

Такая игра выступает подлинным практическим (т.е. в действии) размышлением ребенка об окружающей его действительности (С.Л. Новоселова), особая ценность которого заключается в том, что оно имеет для ребенка неоспоримую субъективную значимость и особый личностный смысл, поскольку касается тех областей и событий, которые действительно важны для самого ребенка, независимо от того, какими бы незначительными они не казались для взрослого. Взрослый, понимающий и искренне поддерживающий подобные игры, выступает для ребенка-дошкольника именно тем взрослым, с которым можно устанавливать доверительные отношения, в том числе и вне игры. А если взрослый способен ещё и адекватно включиться в подобный сюжет, поддержать его, предложить новое интересное, смешное и увлекательное (а не назидательное!) событие в игре – такой взрослый будет для ребенка бесспорным авторитетом! Фраза дошкольника: «Как здорово ты играешь!» после окончания такой сюжетной игры – это своеобразный «аттестат зрелости» родителя.

3. И здесь мы плавно перешли к следующему важному вопросу: «Как играть с ребенком?». Выше мы уже говорили о потере «идеальной формы» игры [14]. Последствия этой ситуации очевидны: «Если в среде отсутствует соответствующая идеальная форма, то у ребенка не разовьется соответствующая деятельность, соответствующее свойство, соответствующее качество» [4, с. 86]. В норме игровые образцы передавало ребенку играющее сообщество; сюжеты, игровые способы действий, приемы организации игровой среды передавались и распространялись в рамках детской субкультуры, оставаясь присущими и понятными детскому сознанию, близкими детскому опыту, и в то же время задающими безусловную зону ближайшего развития ребёнка. С середины прошлого века ситуация изменилась, главным транслятором игрового опыта становится взрослый [7]. Оказавшись единственным «носителем» этой культурной формы, взрослый начал произвольно искажать её, привнося туда собственные педагогические задачи и тем самым снижая её развивающий эффект. При этом он остался единственным посредником между этой искаженной идеальной формой и ребенком: «Раньше игра протекала спонтанно и организовывалась самими детьми. Сейчас традиционные игры существуют только в специальных учреждениях (детских садах, центрах развития), где они

проводятся под руководством взрослого» [13, с. 41]. Спонтанные самодетельные детские игры кардинально отличаются от показательных демонстраций, выдаваемых за игру и старательно культивируемых в условиях детских садов, не только по содержанию, но и по внешнему паттерну. На это важно обратить особое внимание родителей.

Тот, кто играл в подобные игры в детстве или уже будучи взрослым, но играл «по-настоящему», т.е. по-детски, хорошо понимает специфику такой игры, особенности её «внешнего протекания». На это следует обратить внимание родителей, чтобы они не ждали от игры зрелищности, последовательности и непрерывности. Она может протекать временами свернуто, временами непоследовательно, потому что ребенку хочется, например, вернуться к уже проигранному эпизоду и пережить его еще раз; или потому что сюжет прерывается моментами выстраивания предметного или смыслового пространства для последующих эпизодов, либо для договора о последующих событиях; или же это может быть просто эмоциональная или смысловая пауза. Сюжет игры разворачивается не в драматических развернутых внешних действиях детей, а в смысловом поле – отдельных репликах, проигрываемых эпизодах, договорах и переделках, более или менее сложном моделировании игрового пространства.

Ребёнку для такой игры необходимы три условия: наличие достаточного времени, наличие подходящей среды и некий образец такой игры, значимой для её участников. Присвоение (интериоризация) этой деятельности обычно происходит по следующей схеме: если дети сталкиваются с вариантом игры, которая эмоционально задевает их, становится для них интересной (причем, маркерами «интересно», «здорово» помечается опять-таки не внешний рисунок происходящего действия – он может быть сначала даже непонятен, а именно эмоциональная и содержательная вовлеченность участников в процесс игры), то другие (вовлекаемые) дети вначале наблюдают за происходящим (ориентируются в ситуации), потом включаются на второстепенных ролях, потом – в качестве полноправных участников этого действия. Как уже было отмечено, искаженный, не созвучный на данный конкретный момент интересам детей, задаваемый в соответствии с содержанием программы, образец не может обладать достаточной побудительной силой, чтобы опредметить игровую потребность ребенка, превратив ее в мощный, определяющий содержание деятельности, мотив. И тогда процесс игровой деятельности подменяется игровым действием, что и «определяет судьбу самого процесса: на уровне действия он обрывается, на уровне деятельности он развивается» [1, с. 110].

Если родителям трудно понять, что же такое свободная самостоятельная детская игра, а воспитателям сложно показать это в силу каких-то дополнительных причин, то можно рекомендовать им фильм

«Возвращение игры» (авторы Л.В. Свирская, В.К. Загвоздкин, видео-приложение к журналу «Обруч») или посещение с детьми Площадки игры и общения [6].

4. Последний важный вопрос: «Какая игрушка нужна ребенку?». Общие рекомендации на этот счет также давно известны [16] и отражены в требованиях к развивающей предметно-пространственной среде Федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования: это в первую очередь полифункциональность. Предмет, который может превратиться во всё. Пространство, которое может стать всем. Материал, из которого можно сделать всё. Именно это составляет подлинно игровую среду ребенка, а не «навороченные» «развивающие» «интерактивные» игрушки, которые, отбирая инициативу у ребенка, превращают его в «раба лампы», лишая возможности самостоятельно ставить и решать задачи собственной деятельности, и вынужденного постоянно реагировать на те задачи, которые ему предлагает излишне активная игрушка.

Таким образом, повышение игровой компетентности родителей – залог успешного развития ребенка. Грамотные действия педагога помогут сделать этот процесс увлекательным и эмоционально значимым и для ребенка, и для родителя. К сожалению, не каждого родителя можно научить играть с собственным ребенком. Но сформировать понимание важности этой деятельности для детского развития, создать такие условия, чтобы родитель если не поддерживал, то хотя бы не препятствовал детской игре – это программа-минимум в рамках работы по поддержке компетентного родительства при взаимодействии с семьей в любом детском саду.

Литература

1. Бोगоявленская Д.Б. У меня было два учителя. // Психология в вузе. 2003. № 1,2. – С. 102–111.
2. Выготский Л.С. Игра и ее роль в психическом развитии ребенка // Вопросы психологии. 1966. № 6. – С. 62–76.
3. Выготский Л.С. Психология развития человека. – М.: Смысл, Эксмо, 2004. – 1136 с.
4. Выготский Л.С. Лекции по педологии. – Ижевск: Издательский дом «Удмуртский университет», 2001. – 304 с.
5. Запорожец А.В. Избранные психологические труды: В 2 т. Т.1. Психическое развитие ребенка. – М., 1986. – 320 с.
6. Играть, как дышать. Егор Бахотский в развернутом интервью для Игровой Галереи о своем понимании детской игры и проекте “Площадка игры и общения” (URL: <http://play-gallery.ru/archives/6738> 10. 09.2017
7. Келар-Турска М. Традиция и ребенок: как играли дети в польской деревне // Универсальное и национальное в дошкольном детстве / Под ред. Л.А. Парамоновой. – М.: Центр инноваций в педагогике, 1994. – С. 57–61.
8. Короткова Н.А. Сюжетная игра дошкольников: неоправданность педагогических ожиданий. // Ребенок в детском саду. 2012. № 1. – С. 2–9.

9. Новоселова С.Л. О новой классификации детских игр. // Дошкольное воспитание. 1997. № 3. – С. 84–87.
10. Паршенкова Л., Железнова Е. Игра и игрушка в жизни дошкольника. // Дошкольное воспитание. 2010. № 7. – С. 113–114.
11. Смирнова Е.О. Почему дети разучились играть // Новая газета. 12.03.2012. № 26–27. – С. 26. (URL: <https://www.novayagazeta.ru/articles/2012/03/12/48762-pochemu-deti-razuchilis-igrat> 10.09.2017)
12. Смирнова Е.О., Гударева О.В. Игра и произвольность у современных дошкольников // Вопросы психологии. 2004. № 1. – С. 91–103.
13. Смирнова Е.О., Соколова М.В. Исследования феномена игрушки в современной западной науке // Психологическая наука и образование. 2008. № 3. – С. 38–48.
14. Трифонова Е.В. Игра дошкольника: специфика понимания педагогами и практика организации в условиях ДОО. // Сборник докладов по результатам научно-практической конференции «Человек в мире неопределенности: методология культурно-исторического познания», приуроченной к 120-летию Л.С.Выготского, в г. Москве. Том 2. / Под ред. Т.Н. Сахаровой. – М.: МПГУ, 2016. – С. 108–125.
15. Трифонова Е.В. «Взрослый» взгляд на детскую игру: противостояние теоретических установок и практики реализации на протяжении XIX–XXI в. // Игровая культура современного детства: Материалы I Международной научно-практической конференции – М.: НАИР, 2017. – Т. 1. – С. 45–52.
16. Трифонова Е.В. Игрушка должна быть очень простой – чем проще, тем лучше. // Интернет-журнал: Мел. 2016. (URL: https://mel.fm/otnosheniya_s_detmi/5170389-toys 10.09.2017)

**Организационно-правовые и этические
аспекты деятельности педагогических
работников по развитию психолого-педагогических
компетенций родителей обучающихся**

Умняшова И.Б.,

канд. психол. наук

*ФГБОУ ВО «Московский государственный
психолого-педагогический университет»,*

г. Москва, Россия

Аннотация. В статье представлено описание нормативно-правовых и этических вопросов организации деятельности педагогических работников (учителей-предметников, воспитателей, педагогов-психологов, педагогов дополнительного образования), способствующей развитию психолого-педагогической компетентности родителей (законных представителей) воспитанников дошкольных учреждений и обучающихся начального, основного и среднего общего уровня образования.

Ключевые слова: психолого-педагогическая компетентность, психолого-педагогическая грамотность, профессиональные стандар-

ты педагогических работников, этика профессиональной деятельности педагогических работников.

Organizational and legal and ethical aspects of activities of pedagogical workers for development of psychology and pedagogical competences of parents of students

*Umnyashova I.B.,
PhD in Psychology
Moscow State University of
Psychology & Education,
Moscow, Russia*

Abstract. The article presents the description of standard and legal and ethical questions of the organization of the activity of pedagogical workers (subject teachers, tutors, educational psychologists, additional education teachers) contributing to the development of psychology and pedagogical competence of parents (lawful representatives) of pupils of preschool institutions and students of initial, main and average general education level is presented in article.

Keywords: psychology and pedagogical competence, psychology and pedagogical literacy, professional standards of pedagogical workers, ethics of professional activity of pedagogical workers.

Развитие психолого-педагогической компетентности всех участников образовательного процесса, в том числе родителей (законных представителей) обучающихся является одним из психолого-педагогических условий реализации Федерального государственного стандарта общего образования [3; 4; 5].

В научно-практической литературе под **психолого-педагогической компетентностью** понимается совокупность знаний, умений и навыков по психологии и педагогике (И.С. Якиманская, Н.В. Андропова, М.А. Холодная, Н.В. Кузьмина, Т.Н. Щербакова и др.) [1]. Наличие психолого-педагогической компетентности у родителей (законных представителей) обучающихся проявляется в способности эффективно применять психолого-педагогические знания в процессе реализации моделей родительского воспитания и взаимодействия с их детьми, а именно способность:

- понимать мотивы поведения детей в зависимости от возрастных особенностей и иерархии потребностей конкретного ребенка;
- предотвращать и в случае необходимости конструктивно решать конфликтные ситуации в отношениях «родитель-ребенок»;
- конструктивного поведения и адекватного реагирования в кризисные периоды жизни ребенка;
- нести моральную ответственность за организацию поддержки и помощи ребенку в различных жизненных ситуациях;
- анализировать собственное поведение, понимать мотивацию собственных действий и уметь применять эффективные модели воспи-

тания и общения, проявлять психологическую культуру во взаимодействии с ребенком;

- понимать роль семьи как важнейшего института социализации и воспитания в становлении когнитивного и личностного развития ребенка, и строить свое поведение как родителя исходя из этого понимания и уровня ответственности за результаты данного воспитания перед ребенком, окружающими людьми, обществом в целом.

Нормативные документы, регламентирующие деятельность педагогических работников, отражают деятельность специалистов по развитию и повышению психолого-педагогической компетентности родителей (законных представителей) обучающихся всех уровней образования (дошкольного, начального, основного, среднего общего) как трудовые действия или необходимые умения педагогических работников.

В профессиональном стандарте **«Педагог-психолог (психолог в сфере образования)»** выделены следующие трудовые действия специалиста:

- разрабатывать и реализовывать дополнительные образовательные программы, направленные на развитие психолого-педагогической компетентности педагогических и административных работников, родителей (законных представителей) обучающихся (трудовая функция 3.1.1. Психолого-педагогическое и методическое сопровождение реализации основных и дополнительных образовательных программ);
- разрабатывать и реализовывать образовательные программы по повышению психологической компетентности субъектов образовательного процесса, работающих с лицами с ограниченными возможностями здоровья, детьми и обучающимися, испытывающими трудности в освоении основных общеобразовательных программ, развитии и социальной адаптации, в том числе несовершеннолетними обучающимися, признанных в установленном порядке обвиняемыми или подсудимыми, либо являющихся потерпевшими или свидетелями преступления (трудовая функция 3.2.1. Психологическое просвещение субъектов образовательного процесса в области работы по поддержке лиц с ограниченными возможностями здоровья, детей и обучающихся, испытывающих трудности в освоении основных общеобразовательных программ, развитии и социальной адаптации) [8].

В профессиональном стандарте **педагога** (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель) нет прямых указаний на деятельность специалистов в области развития психолого-педагогической компетентности родителей обучающихся, но при этом указывается, что для реализации трудовой функции «3.2.1. Педагогическая деятельность по реализации программ дошкольного образования» у специалиста должны быть сформированы профессиональные компетенции (необходимые умения) в области **выстраивания партнерского взаимодействия**

с родителями (законными представителями) детей раннего и дошкольного возраста для решения образовательных задач, *использования методов и средств для их психолого-педагогического просвещения* [7].

В документе отражены мероприятия, в которых могут принимать участие в том числе родители (законные представители) обучающихся, а именно:

- разработка и реализация программ индивидуального развития ребенка (трудовая функция 3.1.3);
- проектирование и корректировка индивидуальной образовательной траектории обучающегося в соответствии с задачами достижения всех видов образовательных результатов (предметных, метапредметных и личностных) (трудовая функция 3.2.2);
- определение зоны ближайшего развития обучающегося, разработка и реализация (при необходимости) индивидуального образовательного маршрута и индивидуальной программы развития обучающихся (трудовая функция 3.2.3) [7]. Все перечисленные виды деятельности будут реализовываться более эффективно при наличии у принимающих в них участие родителей (законных представителей) психолого-педагогической компетентности.

Педагог дополнительного образования детей и взрослых для реализации трудовой функции «3.1.3. Обеспечение взаимодействия с родителями (законными представителями) учащихся, осваивающих дополнительную общеобразовательную программу», при решении задач обучения и воспитания должен обладать следующими умениями: организовывать и проводить индивидуальные и групповые встречи (консультации) с родителями (законными представителями) учащихся *с целью* лучшего понимания индивидуальных особенностей учащихся, информирования родителей (законных представителей) о ходе и результатах освоения детьми образовательной программы, *повышения психолого-педагогической компетентности родителей (законных представителей)* [9].

В профессиональном стандарте **специалиста в области воспитания** нет указаний на необходимость формирования и развития психолого-педагогических компетенций родителей (законных представителей), но при этом специалисты должны организовывать мероприятия с целью *повышения социально-педагогической компетентности родителей (законных представителей)* (трудовая функция 3.3.3. Организационно-методическое обеспечение воспитательной деятельности), а также осуществлять методическое сопровождение деятельности педагога по *развитию у родителей (законных представителей) социально-педагогической компетентности* (трудовая функция 3.1.3. Организационно-методическое обеспечение социально-педагогической поддержки обучающихся) [6]. Данные компетенции должны способствовать повышению результативности взаимодействия родителей (законных пред-

ставителей) и педагогических работников при решении задач обучения и (или) воспитания отдельных учащихся и (или) учебной группы с соблюдением норм педагогической этики (трудовая функция 3.1.1) и при подготовке и проведении массовых досуговых мероприятий, выполнять нормы педагогической этики (трудовые функции 3.1.2, 3.3.1) [6].

К эффективным формам организации работы, направленным на повышение психолого – педагогической компетентности родителей (законных представителей), относится просветительно-развивающая, консультативная и экспертная работа [1; 10]. Диагностическая форма работы может быть использована только как способ определения дефицита компетенций участников просветительно-развивающих программ с целью коррекции данных программ для повышения актуальности содержания для его участников.

Просветительская деятельность, направленная на повышение психолого-педагогической компетентности родителей (законных представителей) должна быть направлена на повышение психолого-педагогической грамотности у данной категории участников образовательного процесса.

В профессиональном стандарте «Педагог-психолог (психолог в сфере образования)» обозначены следующие темы психологического просвещения (трудовая функция 3.1.6. Психологическое просвещение субъектов образовательного процесса):

- ознакомление с современными исследованиями в области психологии дошкольного, младшего школьного, подросткового, юношеского возраста;
- ознакомление с основными условиями психического развития ребенка (в рамках консультирования, педагогических советов);
- ознакомление с современными исследованиями в области профилактики социальной адаптации;
- просветительская работа по принятию особенностей поведения, миропонимания, интересов и склонностей, в том числе одаренности ребенка;
- информирование о формах и результатах профессиональной деятельности педагога-психолога;
- информирование о факторах, препятствующих развитию личности детей, воспитанников и обучающихся о мерах по оказанию им различного вида психологической помощи [8].

Перечень тем, направленных на просвещение родителей (законных представителей) обучающихся может быть расширен в зависимости от:

- запросов самих родителей (включение тем, интересующих и волнующих родительскую общественность);
- от возможностей и потребностей образовательной организации и её социальных партнеров, связанных с необходимостью включения семьи в организацию образовательного процесса детей (например, включение в перечень тем встреч с родителями, обсуждение возмож-

ностей семьи в организации развивающей среды для детей с особыми образовательными потребностями (одаренных и высокомотивированных детей, детей в трудных жизненных ситуациях и т.д.), с приглашением на встречи отраслевых специалистов (медицинских работников, представителей психолого-медико-социальных центров и т.д.).

Помимо повышения психолого-педагогической грамотности родителей (законных представителей), не менее значимой задачей является повышение у родителей способности применять психолого-педагогические знания в реальной практике взаимодействия с ребенком. Данная задача наиболее эффективно решается через психологическое консультирование и / или развивающие формы работы (практикум, ролевая игра, тренинг, дискуссия, кино- и библиотерапия и т.д.) [1].

Еще одно направление, способствующее повышению психолого-педагогической грамотности родителей (законных представителей) – это организация сотрудничества семьи (законных представителей обучающихся) и педагогических работников (педагогов, педагогов-психологов, учителей-логопедов, учителей-дефектологов) по вопросам создания развивающей среды и адекватных психолого-педагогических условий в урочной и внеурочной деятельности. Одним из вариантов такого сотрудничества является психолого-педагогический консилиум образовательной организации, актуальный для проектирования индивидуального образовательного маршрута для детей с особыми образовательными потребностями (дети с ОВЗ, одаренные школьники, ученики-мигранты, дети и подростки в трудных жизненных ситуациях и / или демонстрирующие отклоняющееся поведение) [11]. Участие родителей (законных представителей) обучающихся в работе школьного консилиума способствует быстрому сбору необходимой диагностической информации об особенностях развития ребенка и его поведении в домашних условиях, а также разработке эффективного образовательного маршрута для ребенка, предполагающего разделение зон ответственности между родителями и педагогическими работниками, а также совместное обсуждение ресурсов семьи и образовательной организации по созданию необходимых психолого-педагогических условий для полноценного развития ребенка. Участие родителей (законных представителей) обучающихся в подавляющем большинстве случаев способствует развитию у них психолого-педагогической компетентности, так как в процессе обсуждения вариантов условий, необходимых ребенку для развития и / или коррекции трудностей в обучении, родители знакомятся с психолого-педагогическими рекомендациями от специалистов – участников консилиума, имеют возможность задать интересующие их вопросы и получить консультацию по вопросу их личного участия в вопросах коррекции и / или профилактики обсуждаемой на консилиуме ситуации [1].

Все формы работы, направленные на повышение психолого-педагогической компетентности родителей (законных представителей) об-

учающихся, должны проводиться при строгом соблюдении этических принципов, принятых в профессиональном сообществе [2; 12].

О необходимости принятия и применения Кодекса профессиональной этики указано в письме Министерства образования и науки РФ (2014 г.) «Рекомендации по организации мероприятий, направленных на разработку, принятие и применение Кодекса профессиональной этики педагогическим сообществом» [2], в котором указано, что Кодекс профессиональной этики является составной частью документов, регламентирующих отношения участников образовательного процесса (обучающихся, педагогов, администрации, семьи) и разработан с целью установления этических взаимоотношений между всеми участниками образовательного процесса. Несмотря на то, что данный документ носит рекомендательный характер, он адресован органам государственной власти субъектов РФ в сфере образования для организации работы по внедрению Кодекса профессиональной этики в образовательное сообщество в целом и конкретно в каждую образовательную организацию. При этом педагогические сотрудники конкретной образовательной организации могут внести дополнения и изменения в данный документ с учетом Устава организации и существующих норм корпоративной этики. Основные этические принципы описаны с учетом конституционных прав каждого гражданина РФ на неприкосновенность частной жизни, личную и семейную тайну, защиту чести, достоинства, своего доброго имени. Все формы и методы работы, применяемые педагогическими работниками с различными участниками образовательного процесса (в том числе с законными представителями обучающихся), должны проводиться на высоком профессиональном уровне, во время непосредственного общения с родителями (законными представителями) обучающихся педагогическим работникам следует проявлять корректность, выдержку, такт и внимательность [2].

Правила профессиональной этики педагога-психолога (психолога образования) описаны в документе, созданном профессиональным сообществом: «Этический кодекс педагога-психолога Службы практической психологии образования России» (принят на I Всероссийском съезде практических психологов образования 26–28 мая 2003 г.) [12]. Основными этическими принципами деятельности педагога-психолога (психолога образования) при проведении мероприятий для родителей (законных представителей) являются:

- **Принцип благополучия клиента**, ориентация на психологическое благополучие всех участников образовательных отношений, соблюдение принципа «не навреди». Данный принцип предполагает недопущение дискриминации (ограничения конституционных прав и свобод личности) по любым признакам (социальный статус, пол,

возраст, национальность и т.д.), а также проявления доброжелательности и безоценочного отношения ко всем участникам образовательных отношений.

- **Принцип конфиденциальности**, подразумевающий неразглашение информации, полученной в процессе реализации трудовых действий специалиста, а именно во время и после проведения просветительно-ско-развивающих и консультативных мероприятий с законными представителями обучающихся. Участники мероприятий, проводимых педагогом-психологом, должны быть осведомлены об объеме и характере информации, которая может быть сообщена другим заинтересованным лицам и (или) учреждениям. Участие родителей в психологических процедурах (диагностика, консультирование и др.) должно быть сознательным и добровольным.
- **Принцип компетентности**, определяющий ответственность за выбор процедур и методов работы с родителями с учетом границ собственной профессиональной компетентности. При этом границы профкомпетентности должны подтверждаться документами, отражающими информацию об уровне компетентности и возможности самостоятельной деятельности в определенной трудовой области (например, документ о повышении квалификации, профессиональной переподготовке, стажировке, сертификации по определенным направлениям профессиональной деятельности и успешной аттестации после окончания обучения). В случае невозможности оказания профильной помощи в связи с недостаточной профессиональной компетентностью в конкретной области (например, в области семейного и/или детско-родительского консультирования) специалист должен информировать законных представителей обучающихся о возможности и условиях получения специализированной помощи в других государственных учреждениях региона.
- **Принципы ответственности и квалифицированной пропаганды психологии** предполагают персональную ответственность специалиста за достоверность и научность информации, которую он транслирует в процессе психологического просвещения. Данные принципы обязывают педагога-психолога непрерывно повышать уровень профессиональной компетенции, в том числе «мониторить», т.е. проводить анализ актуального состояния наук, положения которых специалист транслирует во время просветительно-развивающих мероприятий.

Литература

1. Новикова Г.В., Умняшова И.Б. Развитие психолого-педагогической компетентности родителей обучающихся // Вестник практической психологии образования. 2017. № 1 (50). – с. 14– 18.
2. Письмо Минобрнауки России от 06.02.2014 N 09–148 «О направлении материалов» (вместе с «Рекомендациями по организации мероприя-

- тий, направленных на разработку, принятие и применение Кодекса профессиональной этики педагогическим сообществом») [Электронный ресурс]: законы, кодексы и нормативно-правые акты Российской Федерации. – URL: <http://legalacts.ru/doc/pismo-minobrnauki-gossii-ot-06022014-n-09-148/> (дата обращения: 21.08.2017)
3. Приказ Минобрнауки России от 17 декабря 2010 года № 1897 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта основного общего образования». [Электронный ресурс] // Министерство образования и науки Российской Федерации. URL: <http://минобрнауки.рф/документы/543> (дата обращения 21.08.2017)
 4. Приказ Минобрнауки России от 6 октября 2009 года № 373 «Об утверждении и введении в действие федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования» [Электронный ресурс] // Министерство образования и науки Российской Федерации URL: <http://минобрнауки.рф/документы/543> (дата обращения 21.08.2017)
 5. Приказ Минобрнауки России от 6 октября 2009 года № 413 «Об утверждении и введении в действие федерального государственного образовательного стандарта среднего общего образования» [Электронный ресурс] // Министерство образования и науки Российской Федерации URL: <http://минобрнауки.рф/документы/543> (дата обращения 21.08.2017)
 6. Приказ Минтруда России от 10.01.2017 N 10н «Об утверждении профессионального стандарта «Специалист в области воспитания» [Электронный ресурс] // Министерство труда и социальной защиты Российской Федерации. URL: http://profstandart.rosmintrud.ru/obshchiy-informatsionnyy-blok/natsionalnyy-reestr-professionalnykh-standartov/reestr-professionalnykh-standartov/index.php?ELEMENT_ID=63573 (дата обращения 21.08.2017)
 7. Приказ Минтруда России от 18.10.2013 N 544н (ред. от 05.08.2016) «Об утверждении профессионального стандарта «Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель)» [Электронный ресурс] // Министерство труда и социальной защиты Российской Федерации. URL: http://profstandart.rosmintrud.ru/obshchiy-informatsionnyy-blok/natsionalnyy-reestr-professionalnykh-standartov/reestr-professionalnykh-standartov/index.php?ELEMENT_ID=56367 (дата обращения 21.08.2017)
 8. Приказ Минтруда России от 24.07.2015 № 514н «Об утверждении профессионального стандарта «Педагог-психолог (психолог в сфере образования)» [Электронный ресурс] // Министерство труда и социальной защиты Российской Федерации. URL: http://profstandart.rosmintrud.ru/obshchiy-informatsionnyy-blok/natsionalnyy-reestr-professionalnykh-standartov/reestr-professionalnykh-standartov/index.php?ELEMENT_ID=57963 (дата обращения 21.08.2017).
 9. Приказ Минтруда России от 08.09.2015 № 613н «Об утверждении профессионального стандарта «Педагог дополнительного образования детей и взрослых» [Электронный ресурс] // Министерство

- труда и социальной защиты Российской Федерации. URL: http://profstandart.rosmintrud.ru/obshchiy-informatsionnyy-blok/natsionalnyy-reestr-professionalnykh-standartov/reestr-professionalnykh-standartov/index.php?ELEMENT_ID=48583 (дата обращения 21.08.2017)
10. Умняшова И.Б. Особенности работы школьного психолога с родителями // Справочник руководителя образовательного учреждения. 2009. № 5. – с.81–87.
 11. Умняшова И.Б., Егоров И.А. Междисциплинарный консилиум образовательной организации как вид психолого-педагогической экспертизы в системе образования // Вестник практической психологии образования. 2016. № 3 (48). – с.11–17.
 12. Этический кодекс педагога-психолога Службы практической психологии образования [Электронный ресурс] – URL: <http://practic.childpsy.ru/document/detail.php?ID=22885> (дата обращения: 21.08.2017)

РАЗДЕЛ 2 НАПРАВЛЕНИЯ РАБОТЫ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ С РОДИТЕЛЯМИ ОБУЧАЮЩИХСЯ

Сегодняшние заботы о компетентности «завтрашних» родителей

*Арнаутова Е.П.,
канд. пед. наук, доцент кафедры психологической
антропологии Института детства
ФГБОУ ВО «Московский педагогический
государственный университет»,
г. Москва, Россия*

Аннотация. В статье сделан акцент на описании экспериментальной работы в образовательных организациях по поддержке института будущих родителей как первой и неотъемлемой ступени в системе формирования осознанного и ответственного родительства.

Ключевые слова: институт потенциального родительства, категория будущих родителей, клуб старшеклассников.

Today's concerns about the competence of "future" parents

*Arnautova E.P.,
PhD in Pedagogy
Moscow State University
of Education (MSPU)
Moscow, Russia*

Abstract. The article is devoted to the preparation of high school students for future family life and parenthood. Experimental work with teenagers as future parents is described. As a matter of fact, the work was done in a pre-school educational organization, the former pupils of which were high school students. Much attention is given to support of school youth as future parents as the first and integral step in the system of formation of conscious parenthood.

Keywords: institute of potential parenting, category of future parents, club of senior pupils.

Как известно, обширную категорию потенциальных родителей представляет школьная и студенческая молодежь, кому ещё только предстоит стать родителями в будущем. Разнообразный опыт психолого-педагогического сопровождения данного института родительства начал накапливаться еще с 80-х годов прошлого века до настоящего времени (И.С. Кон [3], А. Низова [5], А.Я. Студенте [5], Р.В. Овчарова [6],

Г.Г. Филиппова [7] и др.). В современных условиях еще более возрастает потребность в актуализации прежнего и создании нового опыта комплексной поддержки потенциальных родителей, поскольку справедливо выражение: «родителями не рождаются, родителями становятся».

Сегодня становление родительской роли как реальных, так и будущих родителей происходит на фоне стремительных перемен в системе нравственных ценностей поколения репродуктивного возраста. Специалисты с тревогой отмечают низкий уровень нравственности в гендерных отношениях, легкомыслие в вопросах создания семьи, снижение ценности семейного очага и родительских забот [4, 6, 7]. Такие перемены приводят к дальнейшему снижению семейных ценностей, уменьшению потребности молодых семейных пар в детях до минимального уровня и, как следствие, к дальнейшему обострению демографической ситуации в стране. Вот почему одной из приоритетных общенациональных задач общества является повышение авторитета семьи и родительства в сознании молодого поколения [4]. При этом, повышение экономического престижа деторождения – лишь одна сторона решения проблемы. Результатами социологических исследований опровергается распространенное мнение о том, что чем больше будет в семье доход, тем больше будет рождаться детей [2]. Не менее актуальны задачи своевременной и целенаправленной подготовки молодежи к родительству, овладение культурой гендерных отношений, повышение стабильности молодой семьи [6, 7].

С внедрением Федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования заметно повысилось внимание к обновлению сотруднических отношений дошкольных организаций с родителями (законными представителями) с учетом разнородности социокультурного облика нынешнего родителя [1]. Стали апробироваться и внедряться технологии адресного сопровождения разных институтов родительства в логике естественного становления родительской роли по мере последовательного проживания семьей жизненных циклов. Первой ступенью в такой логике выступает «потенциальное» родительство как период формирования мотивации на будущее материнство и отцовство у подрастающего поколения и молодежи репродуктивного возраста. Данная категория имеет свой потенциал внутреннего роста, свою динамику запросов и затруднений, свои доминирующие темы. И это важно изучать и учитывать, чтобы рассчитывать на положительные результаты в решении поставленных задач. Некоторые варианты такой работы оказались доступными в работе современной дошкольной образовательной организации, в том числе функционирующей в рамках образовательного комплекса.

Нами решалась задача поддержки «института будущих родителей» как первой и неотъемлемой ступени в системе формирования осознанного ответственного родительства. Модель сопровождения потенциального

родительства первоначально была экспериментально апробирована нами на базе дошкольного структурного подразделения СОШ № 1908 г. Москвы (руководитель подразделения Е.А. Кулакова) и затем внедрялась в рамках сетевого взаимодействия образовательных организаций.

Работа с данной возрастной категорией нацелена на развитие позитивной мотивации на будущее материнство и отцовство у подрастающего поколения в период начального становления родительской роли; на усвоение подростками гендерных ролей, гендерной культуры и гендерных ценностей [3]. Как показали результаты нашей экспериментальной работы, функционирование «Школы будущих родителей» для старшеклассников логично построить по линии преемственных связей дошкольного и школьного уровней образования.

В числе приоритетных задач мы выделили поддержку подростков в процессе гендерного самоопределения, в том числе по отношению к противоположному полу; расширение представлений старшеклассников о гендерном поведении, придание большей толерантности ожиданиям друг от друга, обогащение знаний о сходстве и различии гендерных стереотипов; обучение компетентному родительству до зачатия ребёнка; формирование ценностного отношения к дому, семье; пропаганда базисных семейных ценностей: родительства, супружества, родства.

Более десяти лет на базе дошкольного структурного подразделения СОШ № 1908 работал «Клуб для старшеклассников», которые в прошлом являлись выпускниками данного дошкольного подразделения. Программы встреч со старшеклассниками состояли из дискуссий с практическими упражнениями, проективными заданиями и охватывали широкий спектр вопросов. Вот некоторые из них: «Об интересах и увлечениях сегодняшних юношей и девушек»; «Мальчишеская культура сегодня в представлениях молодежи»; «Что нужно для создания крепкой семьи»; «Поговорим о традициях, укрепляющих семью»; «Разговор о гендерном неравенстве и привилегиях»; «Должны ли мужчины принимать участие в хозяйственных делах по дому и какая традиция на этот счет есть в вашей родительской семье?»; «Мои взаимоотношения с родителями и другими членами семьи»; «Чем вы похожи и не похожи в своих жизненных привычках на родителя одного с вами пола?»; «Что значит, в вашем представлении, дорожить семейной жизнью?»; «Что такое женственность в понимании юношей, что такое мужественность в понимании девушек?»; «В чем заключаются здоровые взаимоотношения полов?»; «В чем, на ваш взгляд, проявляется кризис феминности и маскулинности?»; «Чего хотят феминисты»; «Ваше отношение к проблеме ранней беременности и материнства (отцовства)»; «Что такое самоуважение?»; «Как можно объяснить смысл фразы, принадлежащей Цицерону: «Впитать с молоком матери»; «Какие родительские фразы вы помните с детства и как они повлияли на ваш характер, жизненные выборы и планы?»; «Деньги и счастье:

два взгляда на одну ситуацию»; «Какими являются сегодня границы вашей ответственности за свое завтрашнее родительство?»; «Поговорим о педагогике материнства и отцовства»; «Может ли ребенок быть помехой в карьере?»; «Ваше мнение по поводу расхожей фразы: «Хочешь стать нищим – роди ребенка»; «Родительство + карьера = полнота жизни»; «В чем состоит толерантное отношение к детям?»; «Когда родительские заботы приносят радость?» и др.

Как правило, встречи со старшеклассниками сопровождались музыкальными и игровыми шутками, юмором, игровыми заданиями, воспоминаниями о дошкольном детстве, чаепитием, просмотром видеоматериалов из архива детского сада. Ниже предлагаем варианты сценариев встреч со старшеклассниками.

Результаты нашей работы показали, что организация «Школы будущих родителей» для школьной и студенческой молодежи может наиболее успешно осуществляться на основе интеграции общего, профессионального и дополнительного образования. В условиях объединения усилий разных ступеней образования можно разнообразнее решать задачи обогащения опыта рефлексии молодежью своего доброго поведения, мотивов брачного выбора и ценностей родительства. Это особенно важно в современных условиях полной независимости молодежи в своих брачных решениях, распространения ранних отношений сожительства и фактических нерегистрируемых браков в среде молодежи.

Сценарий практикума со старшеклассниками

Авторы: Кулакова Е.А., Ермакова Л.А., СП СОШ № 1908

Задачи встречи: Пропаганда базисных семейных ценностей. Формирование у старшеклассников позитивной мотивации на будущее материнство и отцовство. Эмоциональное расположение участников встречи друг к другу. Диалог старшеклассников с педагогами и между собой по вопросам семьи, её функций и о компетентном родительстве.

Ход встречи. Педагоги и старшеклассники располагаются в музыкальном зале за столиками, расставленными полукругом напротив проекционного экрана.

Приветственное чаепитие с проведением блиц – интервью:

- Где вы сейчас учитесь? Какие у вас планы на дальнейшее образование и т.п.

Собравшимся предлагается совершить «путешествие» в собственное дошкольное детство. **Просмотр старшеклассниками видеofilьма о своей жизни в детском саду в дошкольные годы** (показ видеofрагментов детских утренников, развлечений, занятий и т.п.).

Вопросы для обсуждения:

- Вспомните, чем вы больше всего любили заниматься в детском саду?
- Вспомните самое интересное событие из своей жизни в детском саду и расскажите о нем.

Просмотр видеointервью с высказываниями воспитанников и педагогов детского сада на тему: «Семья – это...». Предложить старшеклассникам высказать свое мнение о семье.

Примерные вопросы к дискуссии:

- Что такое семья? Какие бывают семьи? Могут ли дети воспитывать своих родителей? Сколько бы вы хотели иметь детей в своей будущей семье?

Упражнение с карточками: «Что значит быть компетентным родителем?»

Оборудование: 2 мольберта, на одном размещен плакат с силуэтом мужской фигуры, на другом – женской. Наборы карточек с формулировками, характеризующими родительское поведение как компетентное и некомпетентное.

Примерный набор карточек о родительской компетентности:

- Ласкает ребенка, смотрит теплым взглядом;
- Наказывает и прощает;
- Сердится на ребенка и радуется за него;
- Искренне рассказывает о своем опыте, о своих ошибках и о своих достижениях;
- Ошибается и просит прощение у ребенка за свои ошибки;
- Гордится достижениями ребенка и сообщает ему об этом;
- Говорит о своей любви к ребенку;
- Поддерживает детские начинания, вселяя надежду на успех;
- Понимает, что любые эмоции естественны, важна приемлемая форма их выражения;
- Поддерживает детское любопытство в исследовании мира;
- Учит нормам и правилам поведения в обществе;
- Умеет поддержать ребенка не только словом, но и ободряющей улыбкой, теплым прикосновением;
- С удовольствием играет с ребенком;
- Хорошо различает свои эмоции и эмоции ребенка, умеет их назвать;
- Умеет различать эмоции свои и ребенка и выражать их в социально приемлемой форме;
- Любит читать сам и с удовольствием читает своему ребенку;
- Не унижает, не высмеивает ребенка;
- Не применяет насилия над ребенком;
- Любит движение и поддерживает ребенка в физической активности;
- Знает возрастные особенности ребенка;
- Знает индивидуальные особенности ребенка;
- Дарит подарки, о которых мечтаешь.

Примерный набор карточек о родительской некомпетентности:

- Налагает много запретов;
- Считает, что обучение важнее игры;

- Много контролирует ребенка;
- Возлагает на ребенка ответственность за то, за что он еще не может отвечать;
- Излишне опекает ребенка, не верит в его возможности;
- Препятствует общению ребенка с кем-либо из родственников;
- Перепоручает воспитание ребенка няням, детским садам, школам;
- Задаривает ребенка подарками;
- Фиксируется на недостатках ребенка;
- Выполняет вместо родительской функции функцию «учителя» или «тренера»;
- Не любит признавать своих ошибок, перекладывает их на других;
- Применяет сверхстрогие меры наказания;
- Категорически говорит ребенку, с кем дружить, а с кем – нет;
- Любит говорить ребенку: «Ты должен быть самым лучшим».

Все карточки перемешиваются. Старшеклассники объединяются в две команды. Одна команда отбирает карточки с формулировками особенностей компетентного родительского поведения. Другая команда выбирает карточки, характеризующие поведение некомпетентного родителя. Все отобранные карточки размещаются на плакатах под названием: «**Родитель компетентен, если ...**», «**Родитель некомпетентен, если ...**». По окончании работы представители от каждой команды дают краткий комментарий по выполненному заданию.

Резюмируя итоги выполненного упражнения, внимание старшеклассников акцентируется на том, что в дошкольных организациях в настоящее время реализуется Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования, в котором приоритетное место занимает решение задачи психолого-педагогической поддержки компетентного родительства. Реализация данной задачи ориентирована на повышение социальной и личной ценности семьи, поддержку её воспитательной функции, защиту права маленького ребенка иметь компетентных родителей, у которых любящее и знающее сердце.

Эккурсия по детскому саду: «Каким стал детский сад десять лет спустя». В завершении встречи старшеклассникам вручается памятка «Интересно знать о семье?» Основное содержание памятки строится на характеристиках компетентного и некомпетентного родительского поведения по отношению к ребенку.

Сценарий дискуссии со старшеклассниками

Автор Г.Г. Зубова, педагог-психолог, СП СОШ № 1908

Игровое приветствие друг друга: Представиться в группе невербально с учетом времени года своего рождения:

- «Если бы я был(а)» ... (Маленьким ребенком, то каким? Пятидесятилетним человеком, то каким? Цветком, то каким? Животным, то каким? Природной стихией, то какой и т.п.

Блиц-интервью «Образ современной семьи».

1. Что в вашем понимании означают выражения: «Настоящая семья»; «Аномальная семья»?
2. Дайте свой комментарий высказыванию Л.Н. Толстого: «Все счастливые семьи похожи друг на друга, каждая несчастливая семья несчастна по-своему».
3. Как вам кажется, с какого возраста надо готовиться к созданию семьи?
4. Кто является наиболее важным источником воспитания качеств семьянина: родители; школа, средства массовой информации и Интернет; друзья; художественная и специальная литература; кто-то ещё (назовите).
5. На ваш взгляд, миф о поиске «второй половинки» помогает или мешает создавать семью?

Упражнение: «Ранжируем фразы». Старшеклассники делятся на две команды, одна выбирает из предложенного списка послания, которые способствуют укреплению семьи, другая – послания, которые разрушают семью. Завершив отбор фраз, представитель от каждой группы делает резюме и комментирует сделанные группой выборы.

- Свобода в выражении чувств, мнений.
- Наличие собственного пространства у каждого члена семьи.
- Слова поддержки и признательности.
- Баланс между общими и личными интересами.
- За воспитание детей отвечает мать.
- Хорошее материальное обеспечение.
- Критика брачного партнера со стороны родственников и друзей.
- Общность культурных ценностей (национальные традиции, близкий возраст, общий образовательный уровень, близкое социальное происхождение и др.)
- Длительность отношений.
- Измена.
- Совместимость (психологическая, сексуальная).
- Опора на опыт предыдущих поколений.
- Наличие детей и совместная забота и них.
- Наличие недостатка или трудноразрешимой проблемы (небольшие физические отклонения, предыдущий брак и дети от него, асоциальные проявления и др.).
- Контроль за телефонными контактами и электронной почтой супруга.
- Обязанность мужчины содержать семью.
- Обязанность женщины вести домашнее хозяйство.

Упражнение: «Живая скульптура». Каждая команда создает живую скульптуру на тему: «Дружная семья» и «Семья на грани распа-

да». В обсуждении высказаться про свои ощущения, впечатления от выполнения упражнения.

По окончании встречи проводится экскурсия по детскому саду, посещение возрастных групп. Участники встречи получают буклеты и памятки.

Литература

1. *Арнаутова Е.П.* Поддержка воспитательных ресурсов семьи – стандарт работы дошкольного образовательного учреждения // *Детский сад от А до Я*, № 1, 2015, – С.4–17.
2. *Гурко Т.А.* Брак и родительство в России. – М.: Институт социологии РАН, 2008. – 325 с.
3. *Кон И.С.* Кризис бесполой педагогики // *Гендерные исследования в образовании: проблемы и перспективы* / Сб. научн. ст. – Волгоград, изд-во ВГПУ, 2009. – С.3–11.
4. *Коростелева Т.М.* Формирование осознанного родительства как важное условие обеспечения перспективного детства // *Научн. и практико-ориентированные подходы обеспечения перспективного детства.* / Материалы Международного круглого стола 19–21 мая 2008 г. – Минск: «Издательский центр БГУ», 2008. – С.21–25.
5. *Низова А.* Формирование личности семьянина – составная часть коммунистического воспитания молодого поколения // *Воспитание семьянина.* Сб. научн. тр. / Под ред. А.Я. Студенте. – Рига: Мин-во просв. Латвийской ССР, 1984. – С.7–13.
6. *Овчарова Р.В.* Психологическое сопровождение родительства. – М.: Изд-во Института психотерапии, 2003. – 319 с.
7. *Филиппова Г.Г.* Психология материнства (уч. пос.). – М.: Изд-во Института психотерапии, 2002. – 240 с.

Как дружба в семье с природой защищает от стрессов

Арнаутова Е.П.,

*канд. пед. наук, доцент кафедры психологической антропологии Института детства
ФГБОУ ВО «Московский педагогический
государственный университет»*

Зенина Т.Н.,

*отличник народного просвещения,
почетный работник общего образования РФ
г. Москва, Россия*

Аннотация. Статья содержит ряд практических рекомендаций для профилактической работы в дошкольных образовательных организациях по повышению стрессоустойчивости в практике семейного воспитания дошкольников и предупреждению стрессов в семьях воспитанников.

Ключевые слова: стрессоустойчивость семьи, природа как источник защиты от стрессов.

Friendship in the family with nature protects against stress

*Arnautova E.P.,
PhD in Pedagogy
Moscow State University
of Education (MSPU)*

*Zenina T.N.,
honorary worker of the general education
of the Russian Federation
Moscow, Russia*

Abstract. The aim of the article is to provide the reader with some material on a number of practical recommendations on preventive work in pre-school educational organizations in order to increase the stress-resistance of family education of preschool children and to prevent stress in the family of pupils.

Keywords: stress resistance of the family, nature as a source of protection from stress.

В условиях динамичного и стрессогенного ритма жизни в мегаполисе одним из эффективных средств укрепления физического и психического здоровья, профилактики стрессов у детей и взрослых выступает активное и экологически целесообразное общение с природой. Широко известно, что все сферы человеческого бытия тесно связаны с природой, общением с животным и растительным миром, с явлениями и предметами неживой природы [5, 6, 9]. Проведенная в ряде дошкольных образовательных организаций г. Москвы работа по профилактике стрессов в семье включала комплекс медико-социальных, эколого-оздоровительных и психолого-педагогических аспектов работы, нацеленных на повышение стрессоустойчивости практики семейного воспитания дошкольников. Важная роль отводилась возможностям природных объектов и явлений в стабилизации эмоционально-психического самочувствия детей и взрослых. Это активное общение с животным и растительным миром [6], домашние игры с естественными природными «игрушками», использование зеленой аптеки дома и в детском саду [2, 4]; тренировка мышц и рефлекторных движений, работающих как стабилизаторы для расширения способности справляться с сильными стрессовыми эмоциями [3]; антистрессовое растительное питание [7, 8] и многое другое. Приоритетный аспект формирования компетентности семьи был связан с осознанием родителями ценности природы для качества жизни и детско-родительских отношений; а также с обогащением опыта родителей опираться на природу как источник защиты себя и ребенка от стрессов.

Предлагаем некоторые варианты для практической консультативной работы с родителями по повышению стрессоустойчивости практики семейного воспитания дошкольников.

Секреты здорового питания для всей семьи на основе доверия к законам и ритмам природы

По мнению специалистов, одной из распространенных причин болезней современного человека являются «причуды нашего питания». Об этом говорил в свое время профессор из Германии Арнольд Эрет, пионер самой полной, естественной и научной системы для лечения и предотвращения любых известных болезней [2]. Он разработал и развил то, что теперь кажется «последним словом» в отношении здоровья и долговечности. А древнегреческий целитель и врач Гиппократ утверждал, что питание должно стать главным лекарством человека в жизни. Одним словом, надо признать, что не всё еда, что вкусно.

Предлагаем для маленькой разминки поучаствовать в маленьком *экспресс-опросе*:

- Есть ли у кого-то из членов вашей семьи, включая ребенка, аллергические реакции на продукты?
- Есть ли у кого-то из членов семьи проблемы с весом?
- Имеются ли нездоровые привычки в организации питания в вашей семье?

Если вам удалось искренне ответить на все вопросы и все ответы оказались «Нет», вы можете по праву гордиться разумным отношением к организации питания в своей семье. Если хотя бы на один вопрос вы ответили «Да», то следующие далее советы по организации здорового питания могут пригодиться для вашей семьи.

В ниже следующей памятке предлагаются некоторые советы по организации питания в семье на основе доверия к законам и ритмам природы [7, 8].

Памятка для тех, кто ценит здоровое питание

Один из стереотипов жизни состоит в том, что мы ощущаем здоровье как высшее благо, когда теряем его. Как известно, один из ресурсов сохранения здоровья связан с разумным отношением к питанию. Здоровое антистрессовое питание можно кратко охарактеризовать следующим образом: оно должно быть натуральным, с чувством меры, с доверием к законам и ритмам природы.

Полезные правила здорового питания

- Любое однообразие в питании – плохо! Но смеси в блюдах – ещё хуже. Придерживайтесь «золотой середины».
- Вареные и сырые продукты, подземные и надземные плоды должны составлять сбалансированное сочетание на семейном столе. Неравновесие оказывает плохое воздействие как на психику, так и различные органы тела.
- Развивайте у себя и своего ребенка полезную привычку наблюдать после приема пищи, было ли съеденное блюдо вам по вкусу или «легло камнем в желудок». На основе этих ценных познаний формируйте свое собственное меню.

Придерживайтесь правил последовательности в подаче блюд:

- * Все сырые продукты съедаются до вареных.
- * Фрукты и орехи съедаются перед салатом и сырыми овощами.
- *Трудно перевариваемые продукты (мясо, яйца, сыр, десерты и т.п.) съедаются «напоследок».
- Откажитесь от «Фастфудов».
- Не употребляйте вечером жирную пищу, так как система кровообращения после 21-ого часа малоактивна, а жирная пища нагружает её и мешает нормально работать.
- Если у вашего ребёнка чувствительный желудок, не стоит соединять в одной тарелке продукты питания, получаемые из растений, которые и в саду не любят соседства друг с другом.
- Ешьте экологически чистые фрукты и овощи, учитесь определять наличие в них нитратов по здоровому цвету плода.
- Если у членов вашей семьи есть проблемы с питанием, например, лишний вес или пищевая аллергия, попробуйте режим питания по ритмам Лунного календаря или монодиету (1 вид продукта за 1 прием пищи). Может для членов вашей семьи окажется более приемлемо отказываться в течение нескольких дней в месяц от определенных продуктов, чем всю жизнь соблюдать диеты разной степени строгости.

Проверьте следующие советы на собственной практике!

Когда Луна проходит знаки Зодиака, меняются факторы, влияющие на пищу и способность тела её усваивать. Поэтому реакция на одну и ту же пищу в разные дни может быть разной. Если её учитывать, то можно отрегулировать индивидуальную меру приема разных продуктов по мере движения «звездных часов». Такие знания могут стать особенно полезными в случае проявления аллергии у ребенка, так как не во все дни продукты, вызывающие аллергию, действуют одинаково.

Здоровое питание с учетом «звездных часов»

В Дни воды – Рака, Скорпиона и Рыбы – повышается способность тела усваивать углеводы, а они, как известно, влияют на нервную систему. Например, если в эти дни у ребенка пучит животик от хлеба, стоит исключить из домашнего меню именно в эти дни мучные и сладкие блюда и подавать к столу только легко перевариваемый хлеб.

В Дни холода – Тельца, Девы и Козерога – обычно хочется чего-то соленого, так как проявляются лучшие качества соли. Но если врач рекомендовал вам или вашему ребёнку ограничить потребление соли, будьте в это время вдвойне дисциплинированы.

В Дни тепла – Овна, Льва и Стрельца – понаблюдайте, как чувствует себя ребенок после белковой пищи и съеденных фруктов. Может оказаться, что совсем не плохо полакомиться в эти дни едой, содержащей белок. А может, напротив, надо строго дозировать употребление белка.

В Дни света – Близнецов, Весов и Водолея – обращайтесь особое внимание на потребление жиров.

Не увлекайтесь жирной пищей при высоком содержании холестерина в крови. Атеросклероз – болезнь уже не только пожилых людей, но и детей! К тому же, холестерин может передаваться по наследству.

Доверяйте собственному опыту и своим ощущениям. Полагайтесь на наблюдения за своим самочувствием и реакциями ребенка на ту или иную пищу. Уважайте свои родовые и национальные обычаи в питании. Не забывайте, что время постов, когда соблюдается мера в еде, имеет как духовное, так и оздоровительное значение.

Знаете ли вы? Периоды постов органично связаны с ритмами природы, и это усиливает защитные силы организма. Например, ученые проверили, что съеденная выпечка до Рождества дает больше прибавки в весе, чем если бы вы лакомились ею в само Рождество. Проверьте это на своем опыте! И старайтесь помнить мудрый наказ «отца медицины» Гиппократа: «Питание – главное лекарство»!

Целительная сила смеха и юмора в жизни семьи!

Одна поговорка гласит: «Если каждый день смеяться, то врач не понадобится». *Правда ли, что смех обладает целительной силой?*

Спросим об этом у авторитетных специалистов.

Чарльз Дарвин в своей работе «Выражение эмоций у человека и животного» (1872) писал, что смех избавляет нас от излишнего напряжения и душевного возбуждения, играет важную роль в нашем выживании.

Зигмунд Фрейд полагал, что смех помогает справляться с деструктивными мыслями.

Доктор Норман Казенс в книге «Анатомия болезни в восприятии пациента» (1979) утверждал, что смех помогает вернуть здоровье. Некоторые больницы, в том числе детские, открывают «Библиотеки смеха» с видеозаписями, где пациенты могут искренне смеяться и успешнее продвигаются к выздоровлению.

Знаете ли вы, что человек начинает смеяться, когда ему исполняется всего 12 недель от роду [3]. Смех запускает в организме биохимический процесс, укрепляющий иммунную систему. Благодаря положительным эмоциям, в организме подавляется производство кортизола, который, как известно, угнетает нашу иммунную систему.

Что происходит с нами, когда мы смеемся?

- повышается интенсивность обменных процессов,
- стимулируется мышечная ткань,
- в кровь выбрасывается множество полезных химических веществ, например, интерлейкин-2 и другие, которые укрепляют наш иммунитет.

Поэтому, посмеявшись, человек не только чувствует себя более ослабленным, но он может предупредить депрессию, сердечные заболевания, повысить сопротивляемость боли.

Улыбнитесь прямо сейчас! Попросите улыбнуться своих домочадцев, того, кто сейчас рядом с вами. Получилось? Замечательно! Не стирайте с лица ваших улыбок!

В улыбке кроется еще много научных загадок.

Однако не только психологи, но и некоторые медики считают, что перемена выражения лица приводит к изменению настроения. Специалисты считают, что выражение лица может менять не только настроение, но и память [9].

- В позитивном настроении мы способны лучше запоминать именно хорошее; юмор способен быть инструментом, увеличивающим скорость обучения.
- Советуем вам создавать выражение лица, которое сочетается по настроению со смыслом того, о чем вы читаете сами или своим детям, и из прочитанного запомнится гораздо больше. Проверьте это на практике.

Наполните жизнь вашей семьи присутствием смеха и юмора!

Возьмите на заметку некоторые полезные советы:

- Помните, что юмор и оптимизм улучшают атмосферу в семье, положительно влияют на здоровье детей и взрослых и даже на продолжительность жизни человека;
- Чаще всей семьей смотрите юмористические передачи по телевизору, поднимающие настроение, например, «Ералаш» и т.п.;
- Не забывайте опираться на шутки и прибаутки, чтобы справиться с возникшим семейным спором, преодолеть очередную повседневную трудность;
- Чаще опирайтесь на шутку и юмор, чтобы достичь успеха в делах дома и на работе;
- Помните, что во время болезни домочадцев, в дом можно пригласить не только врача, но и ... клоуна;
- Развивайте собственное чувство юмора, а также интерес к юмору у ребенка, такая привычка – фактор хорошего здоровья и его поддержки на долгие годы;
- Юмор стимулирует принятие лучших решений в преодолении проблем в семье и на работе;
- Используйте юмор для снижения тревоги и напряжения, в улучшении взаимопонимания и близости в отношениях с родственниками;
- Шутка, за которой следует смех, не совместима с депрессией, а потому является чрезвычайно ценным средством в борьбе с этой «чумой» XXI в. Чаще улыбайтесь и больше смейтесь! Это источник удачи и ощущения счастья!

Сценарий игровой викторины для родителей: «Растения – наши друзья, укрепляющие здоровье и иммунитет»

Игровое упражнение на карточках: «Выбери нужное о растениях – помощниках при стрессе» [1, 6].

- Наиболее популярное целебное растение («король трав»), тонизирующее центральную нервную систему (шалфей, гуарана, мать-и-мачеха, женьшень, лимонник, элеутерококк).
- В русской народной медицине это растение называют «травой от 99 болезней» (боярышник, валериана, жасмин, зверобой, крапива, анис, черника).
- Кора этого растения служит естественным антистрессовым фактором, рекомендуется к приему, особенно, в весенний период (кора дуба, кора лещины, кора белой ивы, кора березы, кора облепихи).
- Эффективное общетонизирующее средство животного происхождения, широко применяется в народной медицине при нервных заболеваниях, нарушениях сна; в восточной медицине используется от меланхолии, в Японии входит в состав тоника для детей (молочай, цетрария, медвежья желчь, мускус, очанка, прополис).
- Его называют русским женьшенем. В медицине растение используется как биогенный стимулятор. В акушерстве – для повышения естественного иммунитета у рожениц после кровопотери (зверобой, очиток едкий, крапива, валериана, мать-мачеха).
- Это комнатное растение используется для повышения защитных сил организма. Сок можно применять при лечении длительно незаживающих ран. При лучевой терапии препараты из этого растения уменьшают иммуно-депрессивный эффект (фиалка, герань, алоэ, хлорофитум, колеус).

Игровое упражнение на карточках: «Выбери нужное о ягодах и фруктах – помощниках при стрессе».

- Свойство этой сушеной ягоды отмечали врачи еще в глубокой древности. Они высоко ценили ее способность укреплять легкие, сердце, нервную систему и даже «подавлять гнев». Эта ягода – незаменимая еда для всех нервновозбудимых людей (смородина, виноград, абрикос, изюм, инжир).
- Растение обладает иммуномодулирующими свойствами из-за большого количества аскорбиновой кислоты. Усиливает защитную активность лейкоцитов, повышает устойчивость организма к инфекциям. Напиток из этой ягоды полезен зимой и весной при явлениях быстрой утомляемости, лихорадочных состояниях, так как повышает общую сопротивляемость организма. Издавна известно его противодинговое, желчегонное, бактерицидное и противосклеротическое действие (курага, чернослив, шиповник, калина, смородина).
- Плоды этого дерева снижают кровяное давление, снимают болезненность и чувство тяжести в сердце, укрепляют сердечную мышцу, успокаивают нервную систему. Прием отвара из этих плодов в течение месяца приносит пользу, особенно при незапущенных формах гипертонии и неврозах сердца (шиповник, черноплодная рябина, боярышник, жимолость).

- Эта ягода оказывает тонизирующее, бодрящее действие и повышающее умственную и физическую трудоспособность. Это классическое мочегонное средство, бактерицидное и жаропонижающее, стимулирует работу поджелудочной железы. В век сердечно-сосудистых заболеваний главное свойство этой ягоды, благодаря присутствию бензойной кислоты, регулировать коагуляционную систему крови (черника, клюква, ежевика, малина, смородина).
- Ягоды этого растения содержат много органических кислот, дубильных веществ, витамина «С» и др. Настой из этой ягоды обладает общеукрепляющим и успокаивающим действием при неврозах, спазмах сосудов, гипертонии. Достаточно съедать в день всего 1 столовую ложку ягод, чтобы нормализовать обмен веществ, удовлетворять потребность организма в витамине «С» (калина, красная смородина, виноград, урюк, финик).
- Этот крахмалистый фрукт содержит столько ценных питательных, биологически активных веществ, что отказываться от него не следует никому, но особенно страдающим заболеваниями желудочно-кишечного тракта. Его употребление способствует созданию хорошего настроения (банан, арбуз, виноград, финик, хурма).
- Эту ягоду называют «царицей» растительного мира, так как она является универсальным средством поддержания здоровья. Сок помогает очищать сосуды, поддерживает артериальное давление, а, следовательно, предупреждает стенокардию, инфаркты, инсульты. Она отличается богатейшим химическим составом. Если каждый день съедать натощак хотя бы несколько ягод в течение 2–3 лет подряд, то отступит подагра, язва желудка и 12-перстной кишки, желчнокаменная болезнь, гипертония и многие кишечные заболевания (черника, клюква, голубика, лесная земляника, рябина).
- По своему происхождению – это овощ семейства тыквенных, но ближе примыкает к фруктам, что объясняется особенностями его усвоения организмом. Он содержит много жидкости – чистой органической дистиллированной воды, которая легче всего усваивается клетками организма. Незаменимое мочегонное средство, применяемое при отеках в связи с сердечно-сосудистыми заболеваниями и болезнями почек. Его сок помогает выведению камней из желчного пузыря, ощелачивает организм, нейтрализует избыток кислот, образующихся в процессе обмена. Нет лучше пищи для больных склерозом, подагрой, артритами, диабетом (дыня, арбуз, банан, тыква, патиссон).
Игровое упражнение на карточках: «Выбери нужное об овощах».

На Руси еще в старину говорили: «В овоще – силы великие». Овощи – наши повседневные спутники жизни. Мы, порой, привычно смотрим на них, не задумываясь, какая в них сила!

Слово «иммунитет» знакомо всем, это система защиты организма, в том числе, от разных заболеваний. Сильная иммунная система позволяет полноценно жить и работать – это аксиома. С понижением иммунитета связывают предрасположенность к инфекционным и простудным заболеваниям, плохое заживление ран. Даже такие заболевания, как неврозы, инсульты, инфаркты... так или иначе, отражаются на иммунном статусе. Корректировку иммунной системы можно производить с помощью растений. Поэтому растения огорода – неиссякаемый источник здоровья.

- Это деликатесное блюдо – источник множества питательных веществ. Его листья обладают наибольшей целительной силой до образования цветочной стрелки. Содержащийся в нем белок и сахар, соли кальция и йода вместе с комплексом витаминов делают эту зелень необычайно полезной для тех, кто страдает заболеванием щитовидной железы, ожирением, сахарным диабетом. Если настой листьев (20 грамм на 200 мл. воды) принимать на ночь, это хорошее снотворное средство, так как присутствующая в нем медь успокаивает нервную систему (петрушка, укроп, базилик, салат, сельдерей).
- Вера в целебную силу этого овоща настолько сильна, что римские врачи готовили из него лекарство от многих болезней. Овощ богат витаминами С, Р, Е, К, фолевой кислотой, витаминами В-1, В-2, В-6, РР и другими. В нем много калия, фосфора, есть кальций, соли железа, марганца, овощ богат минеральными солями. Фитонциды этого овоща задерживают рост туберкулезных палочек, помогают лечению людей, подвергшихся радиоактивному облучению. Про этот овощ говорили: «Если до этого у тебя внутри была какая-нибудь болезнь – она все вылечит, выгонит боль из головы и из глаз». Замечено, что дети, которые едят этот овощ, растут крепкими, сильными, стойкими против различных заболеваний. Сок этого овоща полезен при заболеваниях сердца, почек, способствует снижению веса, выведению из организма холестерина, препятствуя развитию атеросклероза (редис, капуста, морковь, редька, укроп).
- Овощ содержит много витаминов: В-1, В-2, В-6, РР-1, С-1, Е, прекрасный набор минеральных солей, есть даже кобальт и железо, которые очень полезны при малокровии. Сок этого овоща снижает утомляемость, рекомендуется тем, кто склонен к простудным заболеваниям. Овощ полезен при кожных и желудочно-кишечных заболеваниях, сухости кожи, ломкости волос и ногтей. Незаменимое лекарство при заболеваниях глаз – конъюнктивите и катаракте. Сок хвалят за мягкое успокаивающее действие и советуют принимать при сердечно-сосудистых заболеваниях (морковь, свекла, базилик, чеснок, шалфей).
- Этот овощ можно назвать лекарственным растением. Его цвет обусловлен антоцианами. Сами они организмом не усваиваются, но об-

ладают антисептическими свойствами. Овощ обладает противовоспалительным, обезболивающим действием. Содержит наибольшее количество солей марганца, которые необходимы для нормального обмена веществ, для роста молодого организма. Сок пьют при гипертонии. Это мочегонное и легкое слабительное средство (свекла, салат, петрушка, морковь, огурец).

- Эти овощи относятся к разряду пряных, поэтому диетологи не рекомендуют их есть в больших количествах. Последние исследования показали, что этот овощ снижает свертываемость крови, так что он полезен при тромбозе и других болезнях, связанных с атеросклерозом и поражением сосудов. Снижают кровяное давление, увеличивают силу сердечных сокращений и мочеотделение, расширяют коронарные сосуды. Лечат невроз сердца, гипертонию. Не обойтись без них во время вспышки ОРЗ, ангины, их прославленные фитонциды подавляют вреднейшие микроорганизмы (базилик, редька, редис, лук, чеснок, огурец).
- Это растение имеет ряд полезных свойств и используется для ухода за полостью рта, помогает при респираторных заболеваниях, высокой температуре, астме, болезнях легких, сердечно-сосудистых заболеваниях и стрессе (лук, укроп, базилик, петрушка, салат).

Игровое упражнение на карточках: «Выбери нужное о деревьях-защитниках от стресса».

Общение с растительным миром действует успокаивающе на нервную систему. Так, например, разная крона растений и цвет по-разному воздействуют на психику человека. При помощи дерева, подходящего Вам по энергии, можно улучшить настроение и состояние здоровья.

К бодрящим растениям относятся деревья и кустарники с раскидистой, пирамидальной формой кроны: дуб, тополь, акация.

Клен, ольха, осина, рябина – забирают энергию. Дуб, береза – увеличивают у большинства людей сопротивляемость организма.

Оздоровительное воздействие могут оказывать осина, тополь, черемуха, но контакт с ними должен быть не продолжительным.

Осина забирает энергию не только у человека, но и у всех живых существ, включая микробы, которые гибнут в её присутствии. Не зря бани стараются строить преимущественно из осиновых деревьев, а по народным поверьям черные силы уничтожаются осиновым колом.

Упражнение: «В цвете растения – успокаивающее действие».

Знаете ли вы, что красный цвет – возбуждает, зеленый – успокаивает, черный – угнетает, желтый – создает хорошее настроение. Голубой цвет тормозит состояние психического возбуждения, а розовый – активизирует человека в состоянии подавленности.

- Цветы ярко-красной окраски повышают работоспособность, активизируют все функции организма – гвоздики, пионы, тюльпаны, флоксы.

- Цветы с розовой окраской (розы, левкой, герань, мальва) противостоят меланхолии.
 - При депрессии и вялости рекомендуется вводить в интерьер оранжевые цвета (календулу, настурцию), которые оказывают тонизирующее действие.
 - При напряженной умственной, зрительной работе хороши цветы с желтой и золотистой окраской: золотарник, золотые шары, хризантемы.
 - Цветы синей и голубой окраски: васильки, колокольчики, незабудки – успокаивают, а летом создают ощущение прохлады.
 - Растения пурпурного цвета (пионы), соединяя в себе оттенки красного и фиолетового, оказывают возбуждающий эффект.
- Опираясь на эти сведения, можно, в определенной мере, управлять настроением. Будьте здоровы в гармонии с природой!

Литература

1. *Аквилева Г.Н., Смирнова Т.М.* Край Московский: атлас. – Ювента, 2007. – 32 с.
2. *Арнольд Эрет.* Целебная система бесслизистой диеты. Научный метод проедания вашего пути к здоровью (пер. с нем.) – М., 1965. – 144 с.
3. *Брантберг М., Марчер Д., Кристинсен М.* Ориентированная на ресурс тренировка эго-функций и рефлексов // Ресурсы в совладании с шоком (пер. с англ. М. Ораевской). – Дания, 2009.
4. *Бибнева Ю.* Фитобар. 250 лучших травяных чаев и коктейлей для оздоровления. – М.: 2008. – 159 с.
5. *Леонова А.Б., Кузнецова А.С.* Психопрофилактика стрессов. – М.: Изд-во Моск. Ун-та, 1993. – 123 с.
6. *Новикова Ж.Л., Сахарова В.Н.* Воспитание ребенка-дошкольника в мире природы. – М.: Владос, 2005. – 208 с.
7. *Паунггер И., Понне Т.* На пути к питанию нового тысячелетия // Разрешено все! Красота и здоровье тела в гармонии с лунными ритмами. – СПб.: ИГ «Весь», 2010, с.114–189.
8. *Паунггер И., Понне Т.* Правильное питание – основа здоровья // Все в нужный момент: Использование лунного календаря в повседневной жизни / Пер. с нем. А.А. Козловской. – СПб.: ИГ «Весь», 2007. С.37–49.
9. *Станкин М.И.* Стресс и управление им // Открытая школа, 1997, № 2. – С.27–32.

Направления работы школы с родителями по вопросам ведения здорового образа жизни

Баранова Е.М.,

канд. пед. наук, доцент

*ФГБОУ ВО «Российский государственный аграрный
университет – МСХА имени К.А. Тимирязева»,
г. Москва, Россия*

Глуценко О.В.,

*учитель математики первой категории, классный руководитель
МБОУ городского округа Королёв Московской области
«Средняя общеобразовательная школа № 6»,
г. Королёв, Россия*

Аннотация. В статье обоснована актуальность формирования и развития мотивации подростков и их родителей к ведению здорового образа жизни; предложена программа мероприятий по формированию у подростков нетерпимого отношения к табакокурению и повышению психолого-педагогической компетенции родителей по данному вопросу.

Ключевые слова: девиантное (отклоняющееся) поведение, табакокурение, здоровый образ жизни, профилактическая работа с подростками и их родителями в школах.

The direction of parenting education at cultivating healthy lifestyle

Baranova E.M.,

PhD in Pedagogy, Associate Professor

*Russian State Agrarian University –
Moscow Timiryazev Agricultural Academy,
Moscow, Russia*

Glushchenko O.V.,

*the mathematics teacher of the first category, the class teacher
Municipal budgetary educational institution
Bolshevo secondary school No. 6
Korolev, Russia*

Abstract. The article shows the urgency of formation and development of motivation of teenagers and their parents to lead them a healthy lifestyle; the programme of events for the formation of teenager's intolerant attitude toward tobacco use, and improving psychological and pedagogical competence of parents on this issue is proposed.

Keywords: deviant (deviant) behavior, smoking, healthy lifestyle, preventive work with adolescents and their parents in schools.

Ключевыми двигателями социально-экономического развития Российской Федерации на период до 2020 г. утверждены качество и

количество человеческого капитала. Задачи по повышению эффективности человеческого капитала и созданию комфортных социальных условий для его развития являются основными в госпрограммах РФ – «Развитие здравоохранения», «Развитие образования». Так задачей долгосрочной программы «Развитие образования» на период до 2020 г. поставлено «формирование гибкой, подотчетной обществу системы непрерывного образования, развивающей человеческий потенциал...» [2]. Приоритетным направлением в программе «Развитие здравоохранения» на 2013–2020 г. является «формирование у населения ответственного отношения к своему здоровью и изменение моделей поведения» [1]. Одним из шестнадцати целевых индикаторов и показателей в Программе определён показатель «Распространённость потребления табака среди взрослого населения».

Курение является социальной проблемой общества, как для его курящей, так и для некурящей части. Для первой – проблемой является бросить курить, для второй – избежать влияния курящего общества и не «заразиться» их привычкой, а также – сохранить своё здоровье от продуктов курения. Вещества, входящие в выдыхаемый курильщиками дым, не намного безопаснее того, если бы человек сам курил и принимал в себя никотин и многое другое, что входит в зажжённую сигарету. Дети и подростки значительно хуже защищаются от пассивного курения, чем взрослые.

Последние десятилетие «отказ от табакокурения и наркотиков, злоупотребления алкоголем, обеспечение условий для ведения здорового образа жизни, коррекция и регулярный контроль поведенческих факторов риска неинфекционных заболеваний на групповом и индивидуальном уровнях» стали важнейшими направлениями политики в области охраны здоровья [1].

Основными направлениями реализации мероприятий по профилактике развития зависимостей, включая сокращение потребления табака, алкоголя, наркотических средств и психоактивных веществ, в том числе у детей, является внедрение комплексных информационных и образовательных программ по вопросам здорового образа жизни (ЗОЖ) для различных категорий граждан; разработка и обеспечение реализации механизмов мотивирования граждан к ведению ЗОЖ; развитие физической культуры и массового спорта и пр. [1].

Табакурение рассматривается также как педагогическая проблема, в частности как показатель отклоняющегося поведения детей и подростков. В современном мире табакокурение выступает как составная часть молодежной культуры, средство решения (облегчения) стоящих перед подростком проблем (общения, самоутверждения, ухода от действительности и др.) [3]. Проблема отклоняющегося поведения детей и подростков в последние годы приобрела особую актуальность, поскольку

ку такое поведение, понимаемое как не соответствующее общепринятым и официально установленным социальным нормам и ожиданиям, приобрело сегодня массовый характер [4]. И.А. Невский определяет отклоняющееся (девиантное) поведение как социальное поведение, не соответствующее установившимся в данном обществе нормам [4]. Известный социолог И.С. Кон уточняет определение девиантного поведения, рассматривая его как систему поступков, отклоняющихся от общепринятой или подразумеваемой нормы, будь то нормы психического здоровья, права, культуры и морали [4].

Наряду с крайними формами девиантного поведения, все более распространяется такое отклоняющееся поведение, когда человек не совершает правонарушений, но его поведение не соответствует социальным ожиданиям, вызывает непонимание и протест, дезорганизует людей, ввергает самого человека в состояние психологического дискомфорта. К таким отклонениям можно отнести: грубость, агрессивность, использование вульгарных выражений и ненормативной лексики, табакокурение. Данные виды отклоняющегося поведения отличаются от таких его видов, как алкоголизм, наркомания, преступное поведение, меньшей тяжестью протекания и социально-психологических последствий, что, в свою очередь, не умаляет значимости данных проблем. Ненормативное, деструктивное и саморазрушающее поведение приводит к снижению продуктивности деятельности, к нарушению процесса общения и адаптивности поведения подростка в целом.

Объективные причины этого явления представляет социальная среда: особенности воспитания в семье, национально-исторические традиции, бытовые привычки, молодежные группировки, СМИ. К этому добавляются психологические особенности подросткового возраста. Субъективные причины – соответствующие установки и представления, отсутствие научных знаний о механизме действия табака на физическое, психологическое и социально-нравственное здоровье человека.

Большую роль в формировании привычек, установок детей и подростков играет семья и каждый её член в отдельности. Вредные привычки родителей способны оказывать существенное влияние на формирование личности ребенка, его поведение и физическое здоровье. Родители, употребляя «социально приемлемые наркотики» – сигареты, алкоголь, сами того не подозревая, формируют установку подростков на табакокурение как «нормального» общепринятого поведения. Культура и образ жизни формируется в семье, следовательно, необходимо работать с родителями по вопросу здорового образа молодежи. В результате, можно говорить о необходимости системного, комплексного подхода к профилактической работе в школах.

Решение данной проблемы нами видится посредством реализации программы «Дети родителям о вреде табакокурения». Что в свою оче-

редь обуславливает необходимость научно-методической помощи администрации, учителям и психологам общеобразовательных учреждений по работе с детьми курящих и не курящих родителей. Данная программа представляет собой систему взглядов и принципов, определяет основные приоритеты и направления школы в области профилактики курения в детской и молодежной среде. Программа может служить ориентиром для образовательных учреждений при решении вопросов, касающихся предупреждения негативных привычек у учащейся молодежи.

В молодежной субкультуре сформировалась ложная мода на курение. Распространение такого отклоняющегося поведения среди 14–17-летних даже превышает соответствующие показатели среди 22–25-летних. В связи с этим имеет смысл начинать активную профилактическую работу в 4–8 классах общеобразовательных школ, так как в учреждения профессионального образования приходит молодежь со сформированными привычками отклоняющегося поведения. Вместе с тем, профилактическая работа может быть эффективной только при условии повышения педагогической культуры той среды, в которой живет и развивается молодое поколение.

Таким образом, решение проблемы профилактики отклоняющегося поведения возможно только при условии согласованных действий всех субъектов образовательного процесса, в том числе и родителей.

Цель Программы – создание благоприятных условий для физического, психологического и социально-нравственного развития подростков.

Задачами Программы являются:

1. Формирование у подростков нетерпимого отношения к табакокурению, обучение здоровому образу жизни.
2. Повышение психолого-педагогической компетенции родителей по данному вопросу, повышение семейной ответственности за состояние здоровья ребенка.
3. Интеграция усилий школы и семьи по противодействию табакокурению.

При проведении мероприятий по профилактике отклоняющегося поведения подростков, необходимо руководствоваться следующими требованиями [4]:

- соблюдение прав учащихся на индивидуальное своеобразие и самоопределение, создание условий для самовыражения, адекватного проявления внешней и внутренней активности подростка;
- учёт социально-экономического благополучия района проживания и обучения подростков (социокультурная, этническая и экономическая ситуации в районе);
- определение факторов, обстоятельств и условий жизни, провоцирующих эпизодические и постоянные проявления и реакции отклоняющегося поведения;

- интеграция и сопровождение усилий первичных агентов социализации – семьи, школы и ближайшего дружеского окружения, по вопросам воспитания подростков, партнерство всех субъектов образовательного процесса;
- системность и комплексность профилактических мероприятий;
- учёт индивидуальных особенностей и личностных проявлений, условий и обстоятельств жизни и деятельности при проектировании и реализации персонализированных программ развития детей и подростков;
- оказание необходимой поддержки ребенку в адаптации к социальным условиям, защита его от некомпетентности и агрессии взрослых;
- развитие и поддержание психотерапевтической функции семьи, дающей подросткам чувство защищенности и психологического комфорта;
- организация участия подростков в полезных видах деятельности, создание ситуаций позитивных и значимых социальных и личных, жизненных целей и планов подростков;
- создание условий формирования и развития чувства самоуважения, умения ставить социально значимые задачи и принимать ответственные решения, одновременно формируя у подростка ценности, позволяющие делать здоровый выбор и решать возникающие проблемы социально-позитивными средствами.

В таблице 1 представлено более подробное описание Программы – планируемые мероприятия и их цели, содержание, исполнители.

Таблица 1.

**Мероприятия по реализации Программы
«Дети – родителям о вреде табакокурения»**

№ п/п	Мероприятия	Цели	Содержание	Исполнители
1	Разработка и представление презентации для родителей на темы «Сказка о вреде курения», «Мир курильщика»	Формирование у детей и подростков и их родителей негативного отношения к табакокурению, повышение роли семьи в профилактике табакокурения среди молодежи	Представление статистических данных, результатов анализа исследований по проблеме вреда табакокурения, а также страниц по темам «Какой вред здоровью приносит курение»; «Внешний вид курильщика»; «Сколько лет живёт курильщик»; «Почему не курят спортсмены» и т.д.	Школьники различных возрастных групп совместно с классными руководителями, школьными психологами и социальными работниками

№ п/п	Мероприятия	Цели	Содержание	Исполнители
2	Организация исследований по проблеме «Пассивное курение и его влияние на ребенка»	Выявление детей курящих родителей, количества курящих членов семьи, стажа курения, степени опасности табачного дыма в домашних условиях для детей и подростков	Проведение исследований и предоставление результатов по вопросам: 1. Воздействие табачного дыма в домашних условиях на здоровье ребенка (частоту заболевания бронхитами, воспалениями лёгких, ОРЗ, ОРВИ и др.) в условиях если: – курит мама; – курит папа; – курят оба родителя; – в семье курят более двух членов семьи. 2. Особенности поведения (уровень агрессивности, тревожности, девиантное поведение и т.д.) детей курящих и не курящих матерей. 3. Выявления в классах детей, которые курят или пробовали курить (причин по которым курят)	Школьники различных возрастных групп совместно с мед. работниками и психологами школы
3	Тематическая выставка «Я за здоровое поколение!»	Формирование у детей и подростков и их родителей негативного отношения к табакокурению, повышение роли семьи в профилактике табакокурения	Подготовка и демонстрация детьми и подростками совместно с членами семьи поделок, ручек, сувениров, плакатов символизирующих протест табакокурению	Школьники различных возрастных групп совместно с классными руководителями и родителями
4	Фото выставка «Мир с сигаретой» и «Мир без сигареты»	Предоставление детям и их родителям альтернативных табакокурению возможностей	Подготовка и предоставление фотографий окружающей действительности, тем или иным образом касающейся табакокурения и, как альтернативы, фотографий окружающей действительности без табакокурения	Школьники различных возрастных групп совместно с классными руководителями, школьными психологами и социальными работниками

№ п\п	Мероприятия	Цели	Содержание	Исполнители
5	Классные часы «Осторожно! Рядом дети!»	Ознакомление детей и их родителей с имеющимися нормативно-правовыми актами о местах курения, о лицензии на продажу табачных изделий и т.д.	Подготовка тематических докладов	Администрация школы, классные руководители
6	Интеллектуальная игра «Профилактика курения – стратегия и тактика»	Ознакомление детей и родителей с возможными способами профилактики табакокурения	Проведение блитц-турнира между родителями и детьми	Администрация школы, учителя химии, биологии, физической культуры
7	Туристические походы «Я хочу быть похожим на своих родителей!»	Формирование у детей и подростков активной жизненной позиции, ответственности за своё поведение	Проведение различных туристических соревнований: ориентирование на местности, полоса препятствий, «школа выживания» и т.д.	Администрация школы, учителя физической культуры
8	Спортивно-оздоровительный марафон «Некурящий класс»	Пр о п а г а н д а ЗОЖ	Проведение спортивно-оздоровительных мероприятий	Администрация школы, учителя физической культуры
9	Круглый стол «Жизнь за сигарету»	Формирование у детей и подростков активной жизненной позиции, ответственности за своё поведение	Обсуждение с родителями таких проблем, как курение родителей в собственных квартирах, особенно в присутствии детей или в тех помещениях, где дети также проводят время, а также проблемы курения беременных женщин	Мед.работники, администрация школы
10	Подготовка листовок и брошюр на тему «Нет сигарете!»	Формирование у детей и подростков и их родителей негативного отношения к табакокурению, повышение роли семьи в профилактике табакокурения	Подготовка текста, фотографий и пр. материала для листовок и брошюр	Администрация школы, классные руководители

Представленные мероприятия проводились в МБОУ СОШ № 6 в 2016–2017 учебном году для учащихся 8 класса и их родителей. Результаты проведённой работы доведены до классных руководителей и учителей предметников, и неоднократно обсуждались на педагогических советах.

Литература

1. Портал госпрограмм РФ. [Электронный ресурс] – URL: <http://programs.gov.ru/Portal/programs/passport/1> 24.09.2017 (дата посещения)
2. Портал госпрограмм РФ. [Электронный ресурс] – URL: <http://programs.gov.ru/Portal/programs/passport/2> 24.09.2017 (дата посещения)
3. *Гильяно А.С.* Неформальные молодежные объединения: опыт и перспективы исследований // Известия Пензенского государственного педагогического университета им. В.Г. Белинского. 2012. № 28. С. 1180–1183.
4. *Ковальчук М.А.* Девиантное поведение: профилактика, коррекция, реабилитация / М.А. Ковальчук, И.Ю. Тарханова. – М.: ВЛАДОС, 2010. – 286 с.

Художественная студия в детском саду как образовательное пространство для совместного творчества детей и взрослых

Воробьева И.Н.,

старший преподаватель

ФГБОУ ВО «Московский педагогический государственный университет»,

г. Москва, Россия

Аннотация. В статье раскрывается специфика работы с детьми дошкольного возраста в художественной студии и рассматривается роль педагога в формировании изобразительного творчества. Подчеркивается значимость взаимодействия педагога, детей и родителей в обогащении изобразительного творчества ребенка. Описан опыт работы педагога: представлена система проведения занятия художественным творчеством, даются краткие методические рекомендации по их реализации в работе с детьми дошкольного возраста, показана роль родителей в совместном художественном творчестве.

Ключевые слова: дети дошкольного возраста, личность ребенка, изобразительная деятельность, детское изобразительное творчество, художественная студия, образовательное пространство, взаимодействие педагога, детей и родителей.

The art studio in kindergarten as an educational space for creativity cooperation of kids and adults

Vorobeva I.N.,

Senior Lecturer

*Moscow State University
of Education (MSPU)*

Moscow, Russia

Abstract. The article reveals the specifics of work with children of preschool age in the art studio and considers the role of the teacher in the

formation of visual creativity. The importance of the interaction of the teacher, children and parents in enriching the child's visual creativity is emphasized. The experience of the teacher's work is described: the system for conducting artistic creativity is presented, brief methodological recommendations for their implementation in work with preschool children are given, the role of parents in joint artistic creativity is shown.

Keywords: preschool children, child's personality, graphic activity, children's imaginative creativity, art studio, educational space, interaction of the teacher, children and parents.

Происходящие в настоящее время в дошкольном образовании изменения направлены на поиски оптимальных путей взаимодействия взрослого и ребенка, создание педагогических условий, способствующих этому процессу. Развитие детского изобразительного творчества в его современном понимании как деятельности, в процессе которой происходит самореализация, самоутверждение, самовыражение личности ребенка, его творческих возможностей, нуждается в особом внимании и поддержке со стороны взрослых. Это мотивируется также тем, что в дошкольном возрасте закладываются базисные характеристики личности, активно развиваются различные виды самостоятельной деятельности и творческие способности. В связи с этим изобразительное творчество как самостоятельная деятельность ребенка требует создания определенных условий для развития.

В последние годы проблема организации развивающей предметно-пространственной среды рассматриваются многими исследователями в разных аспектах: становление инициативной, творческой личности ребенка в развитой культуре самодеятельных игр и создание для этого различных моделей (С.Л. Новоселова [1]); предметно-пространственная среда как условие формирования творческой личности (Л.Г. Савенкова [4], И.Б. Сенновская [5]); развитие детского творчества в условиях организации «художественно-образовательного пространства» художественной студии в детском саду (Н.В. Падашуль [2]).

С.Л. Новоселова отмечает, что «эстетическая среда является не только объектом и средством деятельности ребенка, но и носителем культуры педагогического процесса, облагораживает труд педагога, предоставляет ему возможность проявления творчества, служит поддержанию его личностного профессионального самоуважения» [1, с. 14].

Инновационные процессы в образовании, наряду с традиционными формами работы с детьми по развитию их творчества на специально организованных занятиях изобразительной, музыкальной, речевой деятельностью, привели к появлению новых форм, которые воплощены в работе художественных студий, кружков. Эти новые формы позволяют в большей степени удовлетворять индивидуальные интересы и потребности детей, делать педагогический процесс более дифференцирован-

ным и гибким, с учетом склонностей и предпочтений каждого ребенка. Появление студий обусловлено новыми подходами к содержанию дошкольного образования, к системе педагогических взаимодействий между педагогами и детьми. Все это востребовано главным социальным заказчиком: семьей.

Н.В. Падашуль в своем исследовании рассматривает художественную студию в дошкольной образовательной организации (ДОО) как «образовательное пространство» саморазвития личности и раскрытия ее творческих возможностей [2]. Студия представляет собой социокультурную среду, создающую оптимальные условия для развития детского творчества. Студия названа «художественной», а не «изобразительной», так как в ней протекают различные виды художественной деятельности детей: изобразительная, музыкальная, речевая, театрализованная, игровая и т.д. деятельности. Студия является своеобразным художественно-творческим комплексом (ХТК) ДОО, состоящим из нескольких взаимосвязанных между собой компонентов, в которых осуществляются различные направления педагогического процесса: приобщение к культурным ценностям, накопление социального опыта, поисковая, познавательная, художественная, коммуникативная деятельности детей. Составляющими компонентами ХТК являются комната сказок, комната русского быта, музыкальный зал, детская библиотека, художественная мини-галерея, художественная и театральная студии. Каждый из компонентов выполняет в составе ХТК свою социальную функцию, и в то же время они взаимосвязаны.

Художественная студия – это форма дополнительного образования, которая помогает осуществлять художественно-эстетическое развитие детей. Она является средой развития творчества детей при следующих *педагогических условиях*: создание эстетически развивающей среды на основе ХТК, обеспечивающей эмоционально-эстетическое проявление свободы творчества ребенка; интеграция искусств и различных видов художественно-творческой деятельности детей; использование технологий, направленных на развитие воображения детей, познавательных действий и эмоционального освоения мира; совместной деятельности педагога, детей и родителей.

Современные педагоги и родители высоко оценивают влияние студий или кружков на развитие ребенка, видят необходимость их деятельности в ДОО. Каким должно быть художественно-образовательное пространство студии в ДОО? Этот вопрос волнует многих педагогов и родителей. Отвечать на данный вопрос следует с позиции общей концепции эстетического развития ребенка, в которой определены его основные направления: формирование у детей эстетического отношения к окружающему миру и искусству, эмоциональной отзывчивости, сопереживания, сочувствия, содействия; проявление активности, самостоя-

тельности в различных видах художественной деятельности; свободно-го владения способами и средствами для самовыражения, самореализации своего «я» в творчестве; развитие художественных способностей и оценочного отношения к результатам творчества.

Художественно-образовательное пространство студии, кружка в ДОО предполагает организацию художественно-творческого комплекса, который включает взаимодействие искусств и разных видов художественной деятельности. Художественная студия является основой, стержнем этого комплекса. В атмосфере творчества ребенок может принять роль художника, волшебника, экскурсовода и т.д., может развернуть свою самостоятельную деятельность. В этих условиях происходит обучение восприятию искусства, мира живописи, графики, скульптуры, умению всматриваться в картину, иллюстрацию, изделия народного творчества.

Самостоятельная художественная деятельность в условиях ХТК способствует формированию устойчивого интереса к процессу и результату творчества, так как ребенок имеет возможность возвращаться к сюжету, продолжить его, дополнить новыми персонажами. Художественная студия выступает как мастерская художника, где находятся мольберты, палитры, краски, кисти, бумага разного фона и размера в свободном пользовании. Незаконченные композиции, «произведения авторов» могут в любое время по желанию маленьких художников превратиться в пейзаж, натюрморт, скульптурную группу, декоративное изделие (дымковскую игрушку, городецкую доску, хохломскую ложку и т.д.). Для этого в студии необходимо иметь деревянные ложки, дощечки, глину, чтобы дети почувствовали фактуру материалов (в обычных условиях основным материалом является бумага, на которой создаются декоративные узоры).

И.Б. Сенновская [5] считает, что создание центров развития ребенка с приоритетом эстетического воспитания с учетом региональных особенностей, специфики местных культурно-исторических традиций даст возможность обеспечить эстетическое и духовное развитие через художественную организацию предметно-пространственной среды, создание благоприятного микроклимата в коллективе детей и взрослых, через общение и сотворчество между детьми, педагогами и родителями.

Приведем пример работы художественной студии «Юный художник», руководимой О.Н. Пантюхиной, в детском саду № 1271 г. Москвы. Студию посещают дети дошкольного возраста четырех-семи лет. Благодаря этому родители получают помощь в организации досуга ребенка, создании условий для его художественно-эстетического воспитания. О.Н. Пантюхина – талантливый педагог-новатор, прекрасный художник. Свою работу в области искусства она направляет на формирование художественно-образного содержания рисунков, лепки, аппликации, эмоционально-эстетического отношения детей к процессу изображения и к продукту своей деятельности.

Остановимся кратко на содержании работы студии. Вначале О.Н. Пантюхина провела анкетирование родителей, которое позволило сделать вывод о том, что они заинтересованы в работе студии, видят необходимость её деятельности, мотивируя это тем, что сами испытывают значительные затруднения в развитии творчества детей. Родители заинтересовались содержанием занятий с детьми, спрашивали, на что направить свое внимание при организации этой деятельности в семье.

Раскроем содержание некоторых занятий с детьми в условиях художественной студии. Перед тем, как начать работу по изобразительному творчеству, большое внимание обращалось на восприятие изобразительного искусства. Например, детям предлагалось рассмотреть репродукции картин «Утро в сосновом лесу» И.И. Шишкина и «Березовая роща» А.И. Куинджи, выбрать ту, которая больше понравилась, и мотивировать свой выбор. Было также предложено придумать свое название каждой картине. Дети с интересом рассматривали репродукции, обращая внимание на то, что в картине Шишкина солнца очень мало, а в картине Куинджи все освещено ярким солнцем: «День очень жаркий нарисовал художник». Придумали свои названия: «Солнечный день», «Солнечная поляна», «Лето», «Медвежата играют», «Медведи в лесу». Затем детям было предложено нарисовать свою «картину». Они могли самостоятельно выбрать материалы: карандаши, фломастеры, краски, бумагу. Не все рисунки отличались выразительностью, хотя дети стремились передать, как и в картинах художников, солнечный день, много света, тепла. Для рисования брали краски гуашь и фломастеры. Многие использовали большие листы, «чтобы получилась картина».

Анализируя рисунки детей, педагог отмечает, что дети стали более самостоятельно использовать средства выразительности. Хотя у них ещё нет достаточного объема знаний о различных материалах, однако наблюдается интерес к изобразительной деятельности. Детям требуется практическая помощь в освоении технических навыков, необходимо обучение основным приемам изображения в рисовании, лепке, аппликации.

Руководитель студии совместно с родителями организовала мини-музей, где представлены: скульптура малых форм, графика, живопись (пейзаж, натюрморт, портрет), декоративно-прикладные изделия. Все это дети имели возможность рассматривать. Их внимание привлекла городецкая, гжельская, дымковская, филимоновская, жостовская, хохломская росписи. С детьми были проведены беседы о народных промыслах и мастерах, которые создают эти чудесные изделия.

Особый интерес у дошкольников вызывали изделия народных промыслов: семеновские матрешки, дымковские, филимоновские, каргопольские игрушки. Дети отмечали красоту предметов прикладного искусства, хотели тоже научиться рисовать красивые узоры. С этой целью они учились лепить из глины и украшать фигурки, расписывать «гжель-

скую посуду», «жостовские подносы», «деревянные ковши» (их силуэты педагог вырезал из бумаги разного фона). В результате происходило освоение практических навыков и умения в рисовании и лепке.

Проведение с детьми занятий по изобразительной деятельности дало возможность подвести их к процессу изображения знакомых предметов и явлений окружающего мира (образы природы, животных, человека). О.Н. Пантюхина после занятия хвалит каждого ребенка, интересуется содержанием рисунка и подробно записывает его рассказ на отдельном листе, который затем прикрепляет с обратной стороны рисунка. В последующем детские рассказы вновь «оживляют» в восприятии детьми своих сюжетов. Это свидетельствует об уважении взрослым результатов детского творчества, что служит примером столь же внимательного отношения для детей.

Педагог практикует рассматривание с детьми их рисунков на протяжении года с целью сравнения достижений каждого ребенка. Все проходит в благожелательной обстановке и вызывает у детей желание получить оценку взрослого. Успех каждого «автора своего произведения» находит одобрение сверстников. Дети вместе отбирают рисунки для выставки, чтобы родители увидели результаты их творчества и порадовались вместе с ними. Именно при таком взаимодействии педагога с родителями с детьми происходит формирование социально направленной личности. Для создания педагогических условий способствующих развитию творческих способностей ребенка, руководитель художественной студии уделяет большое внимание работе с родителями, которая помогает им быть в курсе всего, что выполняют дети на занятиях по рисованию, лепке, аппликации.

На родительских собраниях объяснялись задачи художественно-эстетического развития, раскрывалась программа работы с детьми в студии, давалась установка на участие родителей в этой работе. С ними проводились беседы, консультации по созданию игрового и «художественно-творческого пространства» для ребенка в соответствии с особенностями его возраста, давались рекомендации по приобретению необходимых для изобразительной деятельности материалов. Родители получали конкретную помощь в организации занятия, методики их проведения.

В студии большое внимание уделяется индивидуальному подходу к каждому ребенку, подготовке его к творческой деятельности, так как часто дети приходят из дома, не умея рисовать, лепить, общаться друг с другом, со взрослым. Поэтому процесс вовлечения в работу студии не только детей, но и родителей является тем звеном, которое образует содружество «педагог-дети-родители», в котором вырабатываются взаимопонимание и согласованность действий.

В студии прежде всего была создана эстетически развивающая среда, осуществлялось личностно ориентированное взаимодействие педагога с ребенком, сверстников между собой. Ребенок мог самостоятельно

но развернуть художественную деятельность, содержанием которой становился мир, природа, различные сферы действительности (предметы, явления окружающего, образ человека и т.д.). Обучение разнообразной графической и живописной графике, игровые ситуации, включение игры в художественно-творческий процесс строилось на интересной тематике: «Такая разная осень», «Зимняя сказка», «Весна-красна», «Летняя палитра», «Мое любимое время года».

Дети познавали окружающий мир, учились выражать свое отношение, проявляли интерес к творчеству друг друга. На основе положения Н.Н. Поддякова о том, что чем гибче, оригинальнее поисковая деятельность детей, тем выше возможность получить в итоге новый, необычный результат, создавались условия для выбора детьми изобразительных материалов, вида творческой деятельности – изобразительной, художественно-речевой, театрализованной и т.д. [3]. Задания носили открытый характер, т.е. дети, зная тему, могли на основе субъективного опыта представить различные варианты своего замысла. Для этого широко использовались театрализованные, дидактические, сюжетно-ролевые игры. Дети совместно с педагогом и родителями принимали активное участие в театрализованных играх-занятиях и с удовольствием исполняли роли Художников, Разноцветных красок, Карандашей, Фломастеров.

Родители при подготовке игр-занятий помогали детям учить роли, шили костюмы, красочно оформляли вместе с детьми студию. Участвуя в театрализованном действии, дети имели возможность проявить свои способности. Каждый ребенок мог рассказать всем знакомую или придуманную им самим сказку, спеть песенку, прочитать стихотворение. Занятия по изобразительному творчеству или начинались, или заканчивались театрализованным действием или развлечением, составлением альбомов рисунков, рассказов, сказок.

В художественной студии проводились разные типы занятий, основой которых были поисковые ситуации, развитие фантазии, воображения, синтез искусств (музыки, художественной литературы, изобразительного искусства). С целью накопления ребенком эмоционального опыта, развития образного мышления проводились игры-имитации (аналогичные театральным этюдам). Например, надо показать, «как птички летят», «как зайчики от лисички убегают», «лягушки скачут», «как дождик капает», «как мишка ходит» и т.д.

Итак, пример художественной студии представляет интерес для педагогической практики как один из возможных вариантов работы с детьми дошкольного возраста. В студии должен работать педагог, знающий и любящий искусство, понимающий психологию детского творчества и современные педагогические технологии. Педагог художественной студии создает условия, чтобы дети самостоятельно, выбрав различные материалы, создали свои пейзажи, натюрморты, портреты сказочных

героев, членов своей семьи; скульптурные изображения представителей животного мира. Для дошкольников анималистическая скульптура малых форм особенно любима. Результаты детского изобразительного творчества могут стать «музейными экспонатами» для организации в художественной студии «мини-музея». В нем дети будут выступать в роли экскурсоводов, знакомя родителей, детей из разных возрастных групп с содержанием своих картин, скульптур. При таком уважительном отношении к детскому творчеству меняются взгляды взрослых, родителей на изобразительную деятельность дошкольников.

Создание художественной студии в детском саду – это необходимое условие творческого и личностного развития детей с позиций современной концепции гуманизации образования, внимания к индивидуализации личности каждого ребенка, развития его интересов, потребностей, способностей.

Литература

1. Новосёлова С.Л. Развивающая предметная среда: Методические рекомендации по проектированию вариативных дизайн-проектов развивающей предметной среды в детских садах и учебно-воспитательных комплексах. – М.: Центр инноваций в педагогике, 1995. – 64 с.
2. Падашуй Н.В. Педагогические условия развития творчества детей. – Ростов-на-Дону: Изд-во РГПУ, 2001. – 53 с.
3. Поддьяков Н.Н. Творчество и саморазвитие детей дошкольного возраста. Концептуальный аспект. – Волгоград: Перемена, 1995. – 48 с.
4. Савенкова Л.Г. Воспитание человека в пространстве мира и культуры: Интеграция в педагогике искусства: Монография. – М.: МАГМУ-РАНХиГС, 2014. – 156 с.
5. Сенновская И.Б. Историко-педагогические предпосылки современных направлений эстетического воспитания в дошкольных образовательных учреждениях: Автореф. дис. ... канд. пед. наук. Москва, 2001. 21 с.

Проблемы психосоциальной помощи родителям, воспитывающим ребенка с детским церебральным параличом

Гильяно А.С.,

канд. психол. наук, доцент

*ФГБОУ ВО «Российский государственный аграрный университет МСХА имени К.А. Тимирязева»
г. Москва, Россия*

Аннотация. В статье приведены результаты исследования ценностных ориентаций семей, воспитывающих детей с детским церебральным параличом (ДЦП), приведена модель комплексной психологической помощи семье, воспитывающей ребенка с ДЦП, разработаны практические рекомендации по психологическому сопровождению семей, воспитывающих детей с ДЦП.

Ключевые слова: детский церебральный паралич, модель комплексной дифференцированной коррекционно-развивающей помощи, психологическое сопровождение семей.

Problems of the psychosocial to support parents who are bringing up a child with cerebral palsy

Gilyano A.S.,

*PhD in Psychology, Associate Professor
Russian State Agrarian University –
Moscow Timiryazev Agricultural Academy,
Moscow, Russia*

Abstract. The article describes the results of research of value orientation of families who are raising children with cerebral palsy, is shown the model of comprehensive psychological care for families who are raising children with cerebral palsy, is developed practical recommendations for psychological follow-up for families who are raising children with cerebral palsy.

Keywords: cerebral palsy, model of comprehensive differentiated correctional and developing care, psychological follow-up for families.

Изменения, происходящие в политике современного образования, процессы гуманизации обучения и воспитания, определили изменения, происходящие в специальном образовании. Одной из его главных целей является создание условий для раннего выявления, коррекции и компенсации вторичных отклонений в развитии детей младенческого и раннего возраста в зависимости от степени выраженности дефекта. Растущие возможности современной медицины привели к значительному снижению смертности среди новорожденных но, в тоже время, и к повышению частоты психоневрологических нарушений у детей, среди которых ДЦП по статистике занимает первое место. Таким образом, проблема психосоциальной помощи семьям, воспитывающим детей с детским церебральным параличом, выходит, на первый план. Тяжесть этих нарушений, влияние на социально-психологический климат семьи, а также вопросы психосоциальной помощи родителям, воспитывающим таких детей, в качестве основных факторов определяют прогноз в отношении социальной адаптации детей с церебральным параличом.

Можно констатировать, что существует потребность общества в новых возможностях обучения, развития и социальной адаптации детей с церебральным параличом при явной недостаточности форм и методов психолого-педагогической помощи детям с ДЦП и их семьям, а также неэффективном использовании возможностей уже имеющихся средств решения этой проблемы [1, с. 112]. В связи с этим, проблема разработки и практической реализации модели психологической помощи семье, воспитывающей ребенка с детским церебральным параличом, обеспечивающей максимальную компенсацию нарушений развития и его социальную адаптацию, приобретает особую значимость.

Изучение сущности, специфики влияния заболевания ребенка с ДЦП на социально-психологический климат в семье, определение основных направлений и разработка интегрированной модели психологической помощи семье, воспитывающей ребенка с ДЦП, явились целью и результатом многолетней работы группы специалистов кафедры общей психологии ПГПУ им. В.Г. Белинского в рамках научно-исследовательской работы, выполненной по заказу министерства образования и науки российской федерации в 2009 г. [4, с. 57]. Дополненные автором статьи в течение последующего периода исследовательские данные, модель комплексной дифференцированной коррекционно-развивающей помощи детям с ДЦП и рекомендации для специалистов учреждений системы образования и социального обслуживания по психологическому сопровождению семей, воспитывающих ребенка с ДЦП, представлены в рамках этой статьи.

В процессе эмпирического исследования нами было обосновано влияние заболевания ребенка на социально-психологический климат семьи в зависимости от выраженности и характера ДЦП; выявлены наиболее эффективные методы коррекционного воздействия на развитие ребенка с ДЦП; дано психологическое обоснование такого воздействия; раскрыты компенсаторные возможности, позволяющие преодолеть воздействие нарушений на его психическое развитие; разработана модель психологической помощи семье, учитывающей особенности развития психики ребенка и сложившийся социально-психологический климат в семье; разработаны рекомендации по психологическому сопровождению семей, воспитывающих ребенка с ДЦП [3, с. 53].

Эмпирическое исследование ценностных ориентаций и мотивационных установок родителей, воспитывающих здоровых детей, мы осуществляли с помощью методики АТАТ. Анализ результатов свидетельствует о возникновении внутреннего конфликта в родительских установках и ожиданиях (89 %). Уровни презентации родительских установок и ожиданий (репродуктивные установки супругов и ожидания в отношении ребенка) вступают в конфликт с установками в родителско-детских отношениях и стилем родительского воспитания (мы – родители нашего ребенка). Этот внутренний конфликт окрашивается негативными эмоциональными переживаниями. По сути, он и определяет качественные характеристики снижения внутренней самооценки большинством родителей [2, с. 59].

Анализ факторов, влияющих на социальную адаптацию детей-инвалидов, позволил нам представить выводы относительно механизмов формирования межличностных отношений в семьях, воспитывающих детей с ограниченными возможностями в зависимости от выраженности дефекта.

В семьях, воспитывающих детей с отклонениями в развитии, формируются неадекватные межличностные отношения в силу различных причин. К факторам, нарушающим внутрисемейную атмосферу, влияющим на развитие неконструктивных моделей детско-родительских и родительско-детских взаимоотношений и типов воспитания детей с отклонениями в развитии, мы относим следующие: 1) характер и степень выраженности нарушений у ребенка, их необратимость, длительность и внешние проявления психофизической недостаточности (например, при умственной отсталости, детском церебральном параличе, раннем детском аутизме и др.); 2) личностные особенности родителей (лиц, их замещающих), которые обостряются в травмирующей психику ситуации (проявление тенденций к развитию акцентуаций или аномалий характера); 3) ценностные ориентации родителей (лиц, их замещающих) и специфический характер влияния родительских установок на процесс воспитания, их зависимость от семейных, национально-этнических традиций, социально-культурного уровня и образованности родителей как воспитателей; при этом важное значение в выборе родителями модели воспитания (модель «сотрудничество» или модель «отказ от взаимодействия») имеют их психологические особенности (авторитарный, невротичный, психосоматический типы); 4) социальную среду и условия, которые препятствуют реализации родителями своих воспитательных задач (например, социально-экономические катаклизмы, имеющие место на современном этапе развития российского общества).

Реальная ситуация в семьях, воспитывающих ребенка с ДЦП, является доказательством как актуальности, так и необходимости создания модели психологической помощи семье. Это позволило определить, что компонентами модели должны являться не только работа с социально-психологическим климатом в семье, но и аспект, отражающий специфику коррекции супружеских отношений как фактора, влияющего на социально-психологическую адаптацию ребенка с ограниченными возможностями. Также для обозначения вектора коррекционного сопровождения были изучены такие факторы, влияющие на социальную адаптацию детей-инвалидов, как особенности семейного воспитания и отношение социума к детям с ДЦП и их семьям.

Модель комплексной дифференцированной коррекционно-развивающей помощи детям с ДЦП включила в себя следующие структурно-организационные составляющие (компоненты):

1. Диагностический компонент, который строится на принципах системного подхода к диагностике психофизического развития ребенка; комплексном изучении развития ребенка; учете актуальных и потенциальных возможностей испытуемого, возрастных качественных новообразований, прогнозировании и составлении индивидуальных программ развития.

2. Лечебно-восстановительный компонент, который осуществляется специалистами данного профиля и включает комплекс мероприятий (функциональная диагностика, массаж, ЛФК, медикаментозная терапия, ортопедическая помощь, физиотерапия). Данный комплекс в единстве с коррекционно-развивающей помощью обеспечивает условия компенсации нарушений функциональных систем у детей с ДЦП.
3. Коррекционно-педагогический компонент, объединяющий содержание, методы и формы работы с детьми с ДЦП, обеспечивающий компенсацию имеющихся нарушений в двигательной, познавательной, речевой сферах и социальном развитии детей данной категории.
4. Сопроводительный компонент, отражающий необходимость межфункциональных связей (врачей, специальных педагогов, психологов и семьи) в процессе сопровождения ребенка с ДЦП в преодолении имеющихся нарушений развития, образовательной и социальной адаптации.

Компоненты данной системы, интегрируясь между собой, обеспечивают «особые условия», способствующие максимальной компенсации имеющихся нарушений развития и социальной адаптации такого ребенка.

В результате проведенной работы мы предлагаем методические рекомендации для специалистов учреждений системы образования и социального обслуживания по психологическому сопровождению семей, воспитывающих ребенка с ДЦП, в учебно-воспитательных учреждениях.

Рекомендации для специалистов учреждений системы образования и социального обслуживания по психологическому сопровождению семей, воспитывающих ребенка с ДЦП:

1. Семьи, воспитывающие детей с умеренной и выраженной степенью ДЦП, с неблагоприятным социально-психологическим климатом надо рассматривать как объект социальной защиты.
2. Официальное сообщение родителям о диагнозе ребенка, необходимости проведения длительного систематизированного обучения в условиях школы и семьи следует представлять в каждом случае с учетом индивидуальных особенностей и в максимально щадящей форме.
3. Психопрофилактическая и коррекционно-развивающая работа в семье ребенка с ДЦП должна строиться на результатах первичной диагностики социально-психологического климата семьи.
4. Для коррекции негативного влияния ребенка с ДЦП на социально-психологический климат семьи рекомендуется наряду с коррекционно-развивающим обучением ребенка оказывать своевременную адекватную социально-психологическую помощь его семье.
5. В процессе психологической помощи необходимо учитывать разнообразие семейных стилей и стратегий, соблюдать принцип взаимного уважения участников взаимодействия и принцип равноправия партнеров.

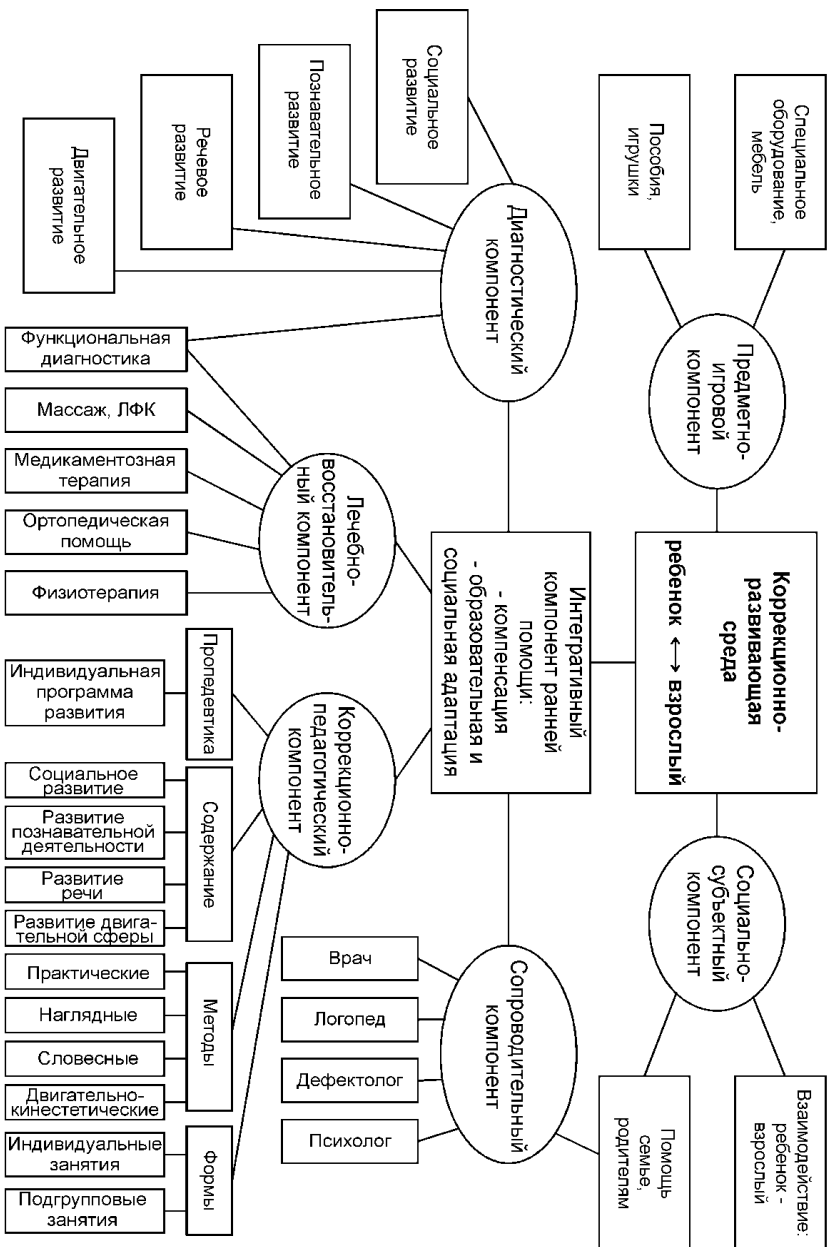
1. Если ребенок в состоянии принимать участие в диалогах специалистов и родителей, сделать одним из его партнеров в общении.
2. В процессе работы с родителями необходимо разъяснять возможности коррекции и развития их ребенка, настраивать родителей на развитие навыков самостоятельности ребенка в пределах его возможностей.
3. Работая с родителями, необходимо формировать их уверенность в том, что планомерная, терпеливая и целенаправленная работа является залогом успеха.
4. Следует поощрять родителей к обмену знаниями, признанию успехов ребенка, пониманию важности тех или иных занятий, проявлению инициативы.
5. Необходимо организовывать группы поддержки, в которых, совместно со специалистами, родители могут обсуждать результаты и вновь возникающие проблемы.
6. Следует добиваться того, чтобы родители защищали свои права, были вовлечены в работу общественных организаций, оказывающих влияние на развитие законодательства и порядка предоставления услуг.
7. Необходимо помогать родителям организовывать клубы по интересам и мероприятия для детей.

Рекомендации для специалистов учреждений системы образования и социального обслуживания по психологическому сопровождению детей с ДЦП в учебно-воспитательных учреждениях:

1. Воспитатель и учитель в детских дошкольных и общеобразовательных учреждениях должен подготовить детский коллектив к приходу ребенка с церебральным параличом.
2. Педагогам необходимо соблюдать индивидуальный дифференцированный подход при воспитании и обучении ребенка с ДЦП.
3. Учитель (воспитатель) должен правильно организовать двигательный режим во время занятий, игр и сна.
4. Воспитателю в дошкольном учреждении необходимо формировать навыки самообслуживания, развитие практической деятельности и готовить руки ребенка с ДЦП к письму.
5. Учителям общеобразовательных учреждений при оценке результатов письменных работ необходимо учитывать особенности заболевания ребенка и не снижать оценку за неправильное написание строк, нарушение размеров букв, прерывистость письма, а также за выпадение элементов букв и смешение сходных по начертанию букв.
6. Учитель после завершения письменной работы ребенком совместно с логопедом должен разобрать характер ошибок и наметить пути их преодоления.
7. Оценку знаний учащихся с ДЦП следует проводить по следующим основаниям: полнота и глубина, оперативность и гибкость, степень

Модель ранней комплексной дифференцированной коррекционно-развивающей помощи детям с церебральным параличом

Схема 1.



- обобщенности и систематичности знаний. Сравнить результаты необходимо только с предыдущими результатами ребенка, подчеркивая его рост.
8. Педагог должен интересоваться внешкольными занятиями ребенка.
 9. Учитель и воспитатель дошкольного учреждения должны тесно взаимодействовать с семьей и сопровождать процесс обучения и развития ребенка в семье.
 10. Педагогам следует повышать психологическую компетентность родителей через различные формы просвещения: семинары, практикумы, консультации, беседы, дискуссии и т.п.

Литература

1. *Злобина А.С., Ручкова Н.А.* Проблемы психологического сопровождения семьи, воспитывающей ребенка с детским церебральным параличом (ДЦП) // В сборнике: Инновационные технологии в образовании Сборник статей II Международной научно-практической конференции. Пензенский государственный педагогический университет им. В.Г. Белинского, Кафедра общей психологии; Самарский государственный педагогический университет, Кафедра социальной психологии; Общество «Знание» России; Приволжский Дом знаний. 2009. С. 109–115.
2. *Злобина А.С.* Исследование ценностных ориентаций и мотивационных установок родителей, воспитывающих детей с ДЦП // В сборнике: Инновационные технологии в образовании. Сборник статей II Международной научно-практической конференции. Пензенский государственный педагогический университет им. В.Г. Белинского, Кафедра общей психологии; Самарский государственный педагогический университет, Кафедра социальной психологии; Общество «Знание» России; Приволжский Дом знаний. 2009. С. 58–60.
3. *Злобина А.С.* Исследование влияния степени выраженности дефекта ребенка с ДЦП на социально-психологический климат семьи // В сборнике: Инновационные технологии в образовании. Сборник статей II Международной научно-практической конференции. Пензенский государственный педагогический университет им. В.Г. Белинского, Кафедра общей психологии; Самарский государственный педагогический университет, Кафедра социальной психологии; Общество «Знание» России; Приволжский Дом знаний. 2009. С. 56–58.
4. *Злобина А.С.* Возможности социально-психологической адаптации подростков с ДЦП, воспитывающихся в условиях детского дома // В сборнике: Психологические аспекты адаптации детей, оставшихся без попечения родителей. Сборник материалов Всероссийской научно-практической конференции. Пензенский государственный педагогический университет им. В.Г. Белинского. 2010. С. 53–56.

Тренинговое занятие для детей и их родителей «Счастливое сердце семьи»

Майорова Н.В.,

канд. пед. наук,

*МБОУ «СОШ № 49 с углубленным
изучением отдельных предметов»*

г. Чебоксары Чувашской Республики

Аннотация. В статье приводится сценарий мероприятия для детей и их родителей с целью развития внутрисемейных взаимоотношений, понимания, доверия и сочувствия между ребенком и родителем. Результатами проведения упражнений, указанных в сценарии станут: осознание, что мир ребенка отличается от мира взрослого, переосмысление воспитательных установок и стереотипов мышления, эффективное взаимодействие в системе «родитель-ребенок».

Ключевые слова: семья, родители, развитие взаимопонимания, развитие доверия, эффективные методы общения.

Training for children and their parents “Happy heart of the family”

Mayorova N.V.,

PhD in Pedagogy,

Secondary General School № 49

Cheboksary Chuvash Republic

Abstract. The article presents the script of the event for children and their parents for development of family relationships, understanding, trust and empathy between child and parent. The results of the exercises mentioned in the scenario will be: the realization that the world of the child differs from the adult world, redefining educational attitudes and stereotypes of thinking, effective interaction in the system “parents-children”.

Keywords: family, parents, mutual understanding, development of trust, effective methods of communication.

Проблема взаимоотношений в системе родители-дети достаточно остро стоит перед психологами, педагогами, социальными службами. Запросы к психологу со стороны родителей и детей похожи: непонимание друг друга, нарушение контакта, отсутствие доверительного эмоционального общения, восприятие ребенком родителя как носителя отрицательных черт характера. При нарушенных отношениях в семье вопрос осуществления воспитательных функций весьма проблематичен.

Цель занятия – развитие взаимоотношений, понимания, доверия и сочувствия между ребенком и родителем.

Задачи:

1. Установление открытого общения в системе «родитель-ребенок» с помощью упражнений, направленных на проявление и сообщение

своих чувств и эмоций, формирование гармоничных связей в общении ребенка и родителя, развитие умения чувствовать настроение и состояние друг друга

2. Телесный контакт между детьми и родителями.
3. Восстановление образа «хорошего родителя», создание ощущения эмоционального единства и взаимной поддержки, снятия агрессивности и тревожности.
4. Укрепление понимания значения семьи в формировании личности ребенка.

Планируемые результаты для родителей: осознание, что мир ребенка отличается от мира взрослого, переосмысление воспитательных установок и стереотипов мышления, эффективное взаимодействие в системе «родитель-ребенок». **Планируемые результаты для детей:** доверительные отношения с родителями, снижение тревожности, агрессии. Достижение результатов оценивается в конце занятия при рефлексии, а также дальнейшем наблюдении за поведением и состоянием ребенка в образовательном учреждении. Показателем результативности также является рост интереса к психологическому просвещению в области воспитания, мотивация родителей и детей на продолжении работы с педагогом-психологом в виде индивидуальных консультаций, практических коррекционных и развивающих занятий, встреч в формате «ребенок-родитель» (если возникает такая необходимость).

Методы: арт-терапия, игровая терапия, телесно-ориентированные техники, мозговой штурм, психогимнастика. **Участники занятия:** дети и их родители. **Возраст детей:** 7–12 лет. **Количество участников:** 8–10 пар «родитель + ребенок». **Длительность занятия:** 1,5 часа. **Форма проведения:** тренинговое занятие, проводится в выходной день (суббота).

Материалы: путеводители (розовый лист бумаги, вырезанный в форме сердца), шаблоны человечков, шаблоны зеркал, проигрыватель или магнитофон, длинная атласная лента, напечатанные пословицы, листы бумаги, карандаши, краски, пластилин, иголки с нитками, ножницы, веревки, свеча, журналы для коллажа.

Требования к ведущему: ведущему необходимо иметь психологическое образование: педагог-психолог, клинический психолог.

Структура занятия: приветствие, разминка, основная часть, рефлексия, прощание.

Ход занятия.

1. *Приветствие.*

Цель – формирование позитивного интереса и сплочение группы, «вхождение» в пространство тренинговой работы.

Упражнение «Представление». Каждый родитель представляет и характеризует своего ребенка тремя прилагательными (например, Дима – добрый, умный, смелый). Каждый ребенок представляет и характеризует

родителя тремя прилагательными (мама Лена – нежная, красивая, заботливая). Затем, они придумывают свой знак приветствия (помахать рукой, кивнуть головой). Все участники повторяют движение и приветствуют их.

Ведущий представляется после всех и приглашает в путешествие к обретению «Счастливого сердца семьи». Каждой семье раздает лист розовой бумаги в форме сердца – путевоитель. Затем натягивается розовая лента в форме арки и все проходят через неё под музыку. Путешествие начинается.

2. *Разминка.*

Цель – снижение эмоциональной напряженности, формирование положительного психологического климата, развитие доверия, активизация.

Упражнение «Пословицы». На стенах развешены пословицы, поговорки, высказывания о семье («Вся семья вместе, так и душа на месте», «Семья сильна, когда над ней крыша одна», «В семье согласно, так идёт дело прекрасно», «Семейное согласие всего дороже», «Земля без воды мертва, человек без семьи – пустоцвет» и т.д.) Нужно остановиться возле той, которая более всех нравится (дети могут остановиться вместе с родителем, а могут и отдельно от них). Образуются группы возле определенных пословиц. Каждая группа дает объяснение, как они понимают эту пословицу, и почему считают её лучше остальных.

Ведущий подводит участников к мысли о том, что с давних пор народная мудрость понимала значение семьи именно в формировании личности; что для того, чтобы обрести «Счастливое сердце семьи», нужны определенные умения и навыки. Далее предлагается проверить их наличие или обрести их, если они отсутствуют.

Упражнение «Сиаемские близнецы». Родитель и ребенок обнимаются так, чтобы свободными оказались правая рука одного и левая рука другого, правая нога одного и левая нога другого связывается, и вот в таком положении нужно выполнить:

1. Бег на небольшую дистанцию.
2. Прыжок в длину.
3. Вырезать круг.
4. Слепить снеговика из пластилина.
5. Вдеть нитку в иголку.

Обсуждение: что получалось, что не получилось, какие формы взаимодействия вели к успеху, какие нет? На своем путевоителе в форме сердца участники записывают те умения, что помогают эффективно взаимодействовать (чувствовать друг друга, работать сообща и т.д.)

3. *Основная часть.*

Цель – оздоровление взаимоотношений, развитие понимания друг друга, восстановление телесного контакта, создание образа «хорошего родителя».

Упражнение «Снимаемся в кино!». Родителям и детям раздают контуры, которые изображают взрослого и ребенка. Дается задание

представить, что ему и его ребенку (родителю) предстоит сниматься в кино. Нужно придумать и нарисовать (или вырезать из журналов), как бы хотелось одеть себя и своего ребенка (родителя) соответственно выбранной роли.

Обсуждение: участники делятся впечатлениями в парах, затем в общем кругу: рассказывают о героях, сюжете фильма, согласны ли они с выбранными для них образами, совпали ли образы, совпали ли качества характера героев.

На своем путеводителе в форме сердца участники записывают то, что нужно хорошо знать друг друга, качества характера, темперамент.

Упражнение «Объятия». Придумать как можно больше способов объятий друг друга.

Обсуждение: Что чувствовали, что понравилось, что нет. На путеводителе отмечают важность позитивного телесного контакта.

Упражнение «Волшебные зеркала». Ведущий предлагает заглянуть в два волшебных зеркала, которые изображены на большом листе ватмана. Нужно представить, что в одном отражается то, что радует, когда родители и дети общаются, в другом – что огорчает.

Обсуждение: что нового вы узнали об огорчениях и радостях в жизни друг друга? На путеводителе записывают важность большей радости от общения друг с другом.

Психогимнастическое упражнение «Из семени в дерево». Детям предлагается мысленно превратиться в маленькое сморщенное семечко: сжаться в комочек на полу, спрятать голову, закрыть её руками. Родители будут для своего ребенка садовниками.

- Садовники очень бережно относятся к семенам, поливают их (глядят по голове и телу), ухаживают.
- С теплым весенним солнышком семечко начинает медленно расти. (Дети поднимаются.)
- У него раскрываются листочки. (Свешивают руки с головы и тянут их вверх.)
- Растет стебелек. (Вытягиваются.)
- Появляются веточки с бутонами. (Разводят руки в стороны, пальцы сжаты.)
- Наступает радостный момент, и бутоны открываются ... (Резко разжимаются кулаки.)
- И росток превращается в прекрасный сильный цветок. Наступает лето, цветок хорошеет, любит себя, улыбается другим цветам.

На путеводителе дети и родители записывают важность заботы друг о друге.

Упражнение «Собери идеи». Сначала каждый участник работает на своем листе бумаги, где пишет, как можно эффективно воздействовать на ребенка (родителя), избегая ругани, ссор, физических наказаний. За-

тем, взрослые работают со взрослыми, дети – с детьми. Нужно подходить к другим участникам, предлагать свои идеи и записывать их идеи, если в своем списке их ещё нет. Таким образом, у каждого участника будет список идей на данную тему. В общем круге взрослые зачитывают идеи эффективного взаимодействия, а дети соглашаются с ними или оспаривают. Потом, таким же образом, обсуждаются идеи детей. Если по ходу обсуждения возникают ещё идеи, участники их записывают.

В заключение проводится обсуждениетого, что узнали полезного, что будут применять в своей семье. На путеводителе записывают важность применения эффективных методов общения, без ссор и агрессии.

Упражнение «Почему я люблю своего ребенка (родителя) ...»

Участники садятся в круг, передают друг другу зажженную свечу и говорят о том, какая у них семья, почему они любят своего ребенка (взрослого).

Обсуждение: важно ли слышать слова любви? На путеводителе записывают важность вербализации слов любви.

4. Рефлексия.

Цель – оценка полезности, продуктивности, оправданности ожиданий, вербализация эмоций и чувств. Участники высказываются по очереди о своих мыслях, чувствах, ощущениях, новом опыте, знаниях, полезности и продуктивности занятия.

5. Прощание.

Цель – завершение работы на позитивной ноте.

Участникам предлагается украсить свой путеводитель в форме сердца (что-то дописать, дорисовать, наклеить и т.д.). Устраивается мини-выставка получившихся работ. Затем снова натягивается лента в форме арки, под музыку участники проходят через неё, путешествие заканчивается.

Литература

1. *Барыбина А.* «Я+я», «я+Я» арт-альбомы для семейного консультирования / А. Барыбина, Е. Васина. – М.: Генезис, 2011. – 28с. + 28с.
2. *Истратова О.Н.* Справочник по групповой психокоррекции / О.Н. Истратова, Т.В. Эксакусто. – Ростов н/Д: Феникс, 2008. – 443 с.
3. *Лютлова К.К.* Тренинг эффективного взаимодействия с детьми / К.К. Лютлова, Г.Б. Монина. – СПб.: Издательство «Речь», 2005. – 190 с.
4. *Фопель К.* Как научить детей сотрудничать? Психологические игры и упражнения: Практическое пособие / К. Фопель. – М.: Генезис, 1999. – 160 с.

Особенности психологического консультирования родителей, имеющих детей с ОВЗ

Мурафа С.В.,

канд. психол. наук

ФГБОУ ВО «Московский педагогический государственный университет»,

г. Москва, Россия

Новикова Г.В.,

канд. психол. наук, доцент

ФГБОУ ВО «Московский государственный университет имени М.В. Ломоносова»,

г. Москва, Россия

Аннотация. Целью статьи явилось обобщение опыта и описание типичных проблем при консультировании родителей, имеющих детей с ОВЗ. Сделаны методологические попытки осмысления и обобщения этических проблем, возникающих в ходе консультирования. Актуализируется вопрос реализации инклюзивного процесса в современном образовании.

Ключевые слова: консультирование, социальное взаимодействие, профессиональная этика психолога, инклюзивное образование, родители, дети с ОВЗ.

Psychological counseling for parents with children with disabilities

Murafa S.V.,

PhD in Psychology

Moscow State University of Education (MSPU)

Moscow, Russia

Novikova G.V.,

PhD in Psychology, Associate Professor

M.V. Lomonosov Moscow State University,

Moscow, Russia

Abstract. The purpose of the article was to summarize the experience and describe typical problems when advising parents **with children with disabilities**. Methodological attempts were made to comprehend and generalize ethical problems in counseling. An important issue of implementing an inclusive process in modern education is being updated.

Keywords: consulting, social interaction, professional ethics, inclusive education, parents, children with disabilities.

Профессиональная деятельность специалистов образовательной организации регулируется федеральными государственными стандартами образования, которые одним из основных принципов полагают сотрудничество Организации с семьями, направленное на обеспечение психолого-педагогической поддержки семьи и повышение компетент-

ности родителей в вопросах обучения, развития и воспитания детей. С введением во множество образовательных организаций инклюзивного образования эта деятельность существенно усложняется. В частности, практический психолог системы образования, прежде чем начинать любые виды работы с родителями, имеющими детей с ОВЗ, должен подготовиться к решению ряда профессиональных задач и соблюдению специальных этических требований, необходимых для успешного консультирования этой категории родителей. Консультирование родителей (законных представителей) нами рассматривается как необходимый элемент системы психолого-педагогического сопровождения инклюзивного процесса в образовательной организации.

Для правильного понимания термина «Ограничение возможностей здоровья» (ОВЗ) приведём определение: *«Ограничение возможностей здоровья – любая утрата психической, физиологической или анатомической структуры или функции, либо отклонение от них, влекущее полное или частичное ограничение способности или возможности осуществлять бытовую, социальную, профессиональную или иную деятельность способом и в объеме, которые считаются нормальными для человека при прочих равных возрастных, социальных и иных факторах. В зависимости от степени возможности компенсации или восстановления ограничение возможностей здоровья может быть временным или постоянным»* [1].

Приходя в современную образовательную организацию, родители ребенка с ОВЗ чаще всего ожидают от педагогов, воспитателей и педагогов-психологов ориентированного на их ребёнка индивидуализированного подхода к обучению, воспитанию и развитию. В *идеальной ситуации* специалисты образовательной организации взаимодействуют с родителями как с партнёрами, обеспечивая им необходимую информационную, организационную и психологическую поддержку. Отношения сотрудничества и взаимопонимания обеспечивают условия обучения, воспитания и развития детей с ОВЗ, при которых образовательные потребности детей максимально удовлетворяются. Родители вправе самостоятельно инициировать такое взаимодействие, они обращаются за информацией, предлагают свои идеи, задают вопросы.

Но в *реальных ситуациях* сотрудничество и партнёрство осложняется конфликтами между педагогами и родителями, сопровождающимися сильными негативными эмоциями, обидами и обвинениями. Поэтому родители, имеющие детей с ОВЗ, часто обращаются к школьному психологу за помощью. Оказание профессиональной психологической помощи и просветительская работа с родителями осуществляется через индивидуальные и групповые виды консультирования. Опыт и проблемы практических психологов по данной проблеме представлены в материалах конференций (См., например, [7]). В данной статье мы хотим

обобщить опыт консультирования этой категории родителей и описать специальные этические правила в этом виде профессиональной деятельности психолога [9].

Мы разделяем два аспекта консультирования родителей: первый касается проблем воспитательных отношений внутри семьи, имеющей ребенка с ОВЗ, второй – проблемы социального взаимодействия.

С нашей точки зрения, проблемы воспитательных отношений внутри семьи, имеющей ребёнка с ОВЗ, являются закономерными следствиями глубоких личностных процессов, происходящих с родителями в связи с появлением в семье ребёнка с ОВЗ. Родителям (законным представителям) может понадобиться помощь в принятии решения, например о выборе формы обучения ребенка с ОВЗ. Приведём пример из нашей практики. *К нам обратилась бабушка девочки 8 лет, имеющей диагноз ДЦП. Родители девочки устранились от процесса воспитания этого ребёнка и всецело заняты своей карьерой и заботой о своём младшем здоровом ребёнке. Бабушка работает завучем в школе, где учится девочка. Для того чтобы быть постоянно вместе с девочкой, бабушка оставила преподавание в вузе и устроилась на работу в школе. Девочка с программой обучения во втором классе не справляется. Бабушка отказывается от перевода девочки на домашнее обучение и отказывается от помощи коррекционных педагогов, так как считает, что внучку можно обучить по программе, предназначенной для здоровых детей. В ходе нашего общения с бабушкой выяснилось, что бабушка не понимает и не принимает специфики заболевания внучки. Объективная информация о причинах невозможности обучения девочки в обычном классе к ней не поступает, так как бабушка занимается в педагогическом колледже руководящую должность. Педагоги и школьный психолог опасаются говорить ей о трудностях в обучении внучки, зная установки бабушки в отношении девочки.*

В результате такой ситуации крайним оказывается ребёнок, который не получает должного психолого-педагогического сопровождения обучения и развития. В данной ситуации от психолога требуется обращение к ценностной системе нашей клиентки, анализ стратегических жизненных планов и средств их достижения. В нашем примере завершение консультирования бабушки было следующим. *Она признала, что к психологии и к психологам ранее относилась скептически, в особенности детской психологии она никогда не вникала, диагноз внучки – ДЦП – никогда не изучала, а к работе специальных и коррекционных психологов относилась критически и с недоверием. Она осознала, что руководствуется принципом «Терпение и труд всё перетрут», и надеялась, что внучка сможет достигнуть успехов в учёбе, несмотря на свой диагноз. Ведущими жизненными ценностями бабушки являлись престиж и социальная успешность, а средства достижения успеха*

для неё не важны, даже если этот успех достигается утратой здоровья. Конечно, в ходе консультирования мы неоднократно обращались к анализу соотношения ценности успеха и сохранения здоровья девочки, обсуждали варианты обучения и способы взаимодействия со специалистами, которые смогут помочь её развитию.

В ходе консультирования родителей (законных представителей) по вопросам воспитания детей с ОВЗ основной трудностью является проработка эмоциональных и когнитивных аспектов родительского отношения к ребёнку. Трудности начинаются с того, что необходимо научить родителей разделять эти сферы функционирования психики. Целью проработки эмоциональной сферы родительства является коммуникативная компетентность родителя в выражении собственных чувств и эмоций. Целью изменений когнитивного компонента родительского отношения является преобразование блокирующих установок, которые искажают образ ребёнка с ОВЗ. Следствиями этого искажения являются, например, *патологизация ребёнка*, когда родитель не создаёт условий для его развития, в буквальном смысле ограничивает его активность. Часто семейное воспитание способствует лишению уважения и веры ребёнка в собственные силы; в дальнейшем при этих обстоятельствах у детей с ОВЗ развивается социальная пассивность, отсутствие потребности в развитии и взаимодействии не только со специалистами, но и со сверстниками.

Наши коллеги – социальные работники и социальные педагоги – сообщают, что довольно часто семьи, имеющие детей и подростков с ОВЗ, отказываются от путёвок и поездок в санатории-профилактории, отказываются от экскурсий, от предложений учиться на льготных условиях и др. «Трудности, которые постоянно испытывает семья с ребенком с ОВЗ, значительно отличаются от повседневных забот, которыми живет семья, воспитывающая нормально развивающего ребенка. В результате рождения ребенка с отклонениями в развитии отношения внутри семьи, а также контакты с социумом меняются. Ситуация стресса, возникающего с самого рождения особого ребенка, ведет к формированию феномена инвалидизации семьи и возникновению дополнительных сложностей социокультурной адаптации ребенка» [8, с.382]. Все эти явления свидетельствуют о жёсткой и неблагоприятной для развития ребёнка позиции родителя, которая с годами приводит всю семью к закрытому от социума существованию и отказу от взаимодействия и профессиональной психологической помощи.

Практическому психологу необходимо изучить и научиться работать с различными типами родительства. Конечно, все родители, имеющие детей с ОВЗ, в той или иной мере испытывают чувство вины, подавляют агрессию в отношении ребенка, например, маскируя её под гиперопеку. У всех родителей можно наблюдать действие защитных ме-

ханизмов личности, что будет существенно осложнять восприятие родителями необходимой психологической информации об особенностях развития их детей и необходимых воспитательных мерах воздействия. Но, останавливаясь в ходе консультирования только лишь на уровне когнитивной проработки воспитательных стилей, психолог рискует потерять своих клиентов-родителей и утратить авторитет в образовательной организации. Психологу необходимо научиться определять тип родительства и учитывать его в своей работе, тогда консультирование будет успешным и эффективным.

Диссертационные исследования, проведенные в последнее время, свидетельствуют о наличии нескольких типов родительского отношения к ребенку с ОВЗ, каждый из которых нуждается в специальном психолого-педагогическом сопровождении (См., например [2, 7]). Разрабатывая стратегию и тактику консультирования родителей, необходимо принимать в расчёт индивидуальные особенности родительского отношения к ребенку с ОВЗ. Итогом диссертационного исследования С.В. Иневаткиной является то, что особенности поведения матери в детско-родительских отношениях качественно взаимосвязаны с вариантом внутренней материнской позиции, таких вариантов обнаружено четыре. «Уровень психического развития ребёнка с синдромом Дауна в первые три года жизни качественно взаимосвязан с характеристиками поведения матери – как в рамках взаимодействия с ребёнком, так и в деятельности по его реабилитации» [2, с. 22]. «Основным принципом оказания ранней психолого-педагогической помощи семье, воспитывающей ребенка раннего возраста с синдромом Дауна, должен стать принцип дифференцированности, означающий необходимость учета индивидуальных особенностей матери, в частности, варианта внутренней материнской позиции при определении:

- содержания, методов и приемов психологической и коррекционно-педагогической помощи семье, воспитывающей ребенка с синдромом Дауна;
- стратегий междисциплинарного взаимодействия специалистов в службах ранней помощи при работе с семьей;
- организационных форм оказания помощи семье, воспитывающей ребенка с синдромом Дауна» [2, с. 23].

Научные исследования, изучающие функционирование такой сложной системы, как семья, воспитывающая детей с ОВЗ, показывают, что в этих семьях существенно изменены главные параметры функционирования. Приведем один из выводов диссертационного исследования: «особенности реализации воспитательной функции семьи характеризуются низким уровнем педагогической и психологической компетентности родителей ребенка с отклонениями в развитии (когнитивный уровень). Это не позволяет родителям наладить эффектив-

ное взаимодействие с ребенком, способствующее его формированию и развитию как личности (поведенческий уровень), что вызывает у родителя чувство неуспешности и несостоятельности (эмоциональный уровень)» [7, с. 148]. Автор делает справедливый вывод о необходимых условиях оказания психологической помощи родителям (законным представителям), имеющим детей с ОВЗ: это разработка и реализация специальной программы психолого-педагогического сопровождения семей, имеющих детей с ОВЗ. Важнейшей частью этой программы является системно организованная консультативная работа с родителями (законными представителями). Как показывают результаты исследования, такая детально разработанная программа даёт хорошие результаты: «позволяет улучшить психолого-педагогические условия функционирования семейной системы, а именно: повысить уровень родительской компетентности; конкретизировать требования, предъявляемые к членам семьи, в том числе к ребенку с ограниченными возможностями; уменьшить количество противоречий между родителями при выборе средств и способов воспитания детей; создать открытое и доверительное эмоциональное общение между членами семьи; сформировать адекватные представления о ребенке и других членах семьи, разумно организовать распределение домашних обязанностей с учетом возможностей и сил каждого члена семьи» [7, с.150].

Рассмотрим второй аспект консультирования родителей, имеющих детей с ОВЗ: проблемы родителей в социальном взаимодействии. Множество конфликтов возникают по причине того, что педагоги и родители по-разному воспринимают ребёнка с ОВЗ и имеют разные взгляды на то, каким образом надо строить образовательный процесс (См., например, [4]). Типичные конфликтные отношения между родителями и воспитателями происходят в ДОО. Субъекты воспитательного взаимодействия имеют различные точки зрения на средства и методы воспитания и развития детей, выражают различные интересы и ценности. С точки зрения воспитателей, дети с особенностями в развитии требуют повышенного внимания, практически индивидуального сопровождения. С другой стороны, у воспитателей массовых групп не всегда достаточно квалификации, чтобы оказать ребенку с ОВЗ помощь и поддержку. Если воспитатель имеет высокую квалификацию, то при большом количестве детей в группе у него не всегда хватает времени и возможностей, чтобы уделять внимание всем детям. Это обстоятельство вызывает недовольство родителей здоровых детей. Что необходимо предпринимать для разрешения конфликта? Чем должен руководствоваться психолог, консультируя родителей, обращающихся по данному вопросу? Конечно, чтобы разрешить этот конфликт, необходима хорошо организованная работа всего педагогического коллектива ДОО. «От личностных и профессиональных установок педагогов будет зависеть то, кто и как

будет координировать взаимодействия между всеми членами команды (воспитателями, специалистами, медиками), какая атмосфера установится в группе и как будут выстраиваться взаимоотношения между детьми, как отнесутся к ситуации родители» [4, с.118].

В нашей практике был подобный случай: между родителями и педагогом начальной школы возник серьёзный конфликт. *Родители настаивали на том, чтобы ребёнка с инвалидностью («колясочника») перевели в другой класс, так как родители считали, что учитель не сможет уделять одинаковое внимание всем ученикам класса. Позиция родительского актива была очень жёсткой: «Мы хотим, чтобы этот ребёнок ушёл из нашего класса».* Мы проводили групповые консультации родителей, на которые приглашали представителей администрации школы, педагогов других классов и родителей, имеющих детей с ОВЗ, из других классов этой школы. Родителям мальчика (инвалида-колясочника) оказывали психологическую поддержку, проводили развивающие занятия с мальчиком. В конце второй четверти оказалось, что этот ученик блестяще справляется со школьной программой и даже успевает помогать одноклассникам в решении трудных задач по математике. Конфликт был исчерпан, но, конечно, психологическая атмосфера в общении между родителями в этом классе оставалась напряжённой ещё долгое время. В данной ситуации психологу-консультанту необходимо опираться на *этический принцип соблюдения границ компетентности и профессиональной ответственности*, привлекая к взаимодействию с родителями других субъектов образовательного процесса и специалистов-медиков [9].

Анализируя литературу по нашей тематике, мы пришли к выводу, что формы консультативной работы практического психолога образования с родителями, имеющими детей с ОВЗ, достаточно разнообразны. Формы работы выбираются специалистами в зависимости от имеющихся условий и ресурсов для психологического консультирования родителей и психологического сопровождения инклюзивного процесса. Среди таких форм можно указать следующие:

1. индивидуальные консультации родителей;
2. групповое консультирование родителей, объединённых в группы по принципу общности проблематики в вопросах обучения, воспитания и развития детей с ОВЗ;
3. консультации в ходе включения родителей в процесс развивающих занятий с ребёнком;
4. консультации в ходе досуговой деятельности образовательной организации с семьями, имеющими детей с ОВЗ. Консультирование направлено на профилактику конфликтного взаимодействия, повышение педагогической культуры родителей, знакомство с опытом преодоления семьёй с ребенком с ОВЗ трудностей внутри семьи и

вне её (с социальным окружением семьи), обмен положительным опытом между родителями и др.

Нет сомнений, что при проведении консультирования родителей, имеющих детей с ОВЗ, необходимо соблюдать правила речевого этикета. Для этого мы рекомендуем педагогам-психологам ознакомиться с этими правилами [3]. Специалисты употребляют слова и понятия, которые не создают негативных стереотипов. Например, не рекомендуется говорить «дети-инвалиды», «школьники-инвалиды», правильным будет употребление фраз «дети с инвалидностью», «дети с особыми образовательными потребностями». Слово «колясочник» – приемлемо в среде общения людей с инвалидностью. Не рекомендуется говорить «слабумный», «ребёнок с задержкой в развитии», лучше говорить «ребёнок с особенностями развития». В указанных нами пособиях приводятся развёрнутые списки рекомендованных фраз и выражений, которые могут использоваться в консультировании родителей, имеющих детей с ОВЗ, не нарушая этические правила [3, 6].

В образовательных организациях пока ещё не прижилась корректная терминология, предполагающая уважительное обращение к детям с ОВЗ. Для того, чтобы культура уважительного обращения к людям с инвалидностью была подлинной, необходимо уделять этому вопросу большее внимание. Существует «Десять общих правил этикета, составленных людьми с инвалидностью», с которыми мы рекомендуем психологу познакомиться всех сотрудников образовательной организации [5, с. 21–22].

На современном этапе в российском образовании стоит важный вопрос профессионального сопровождения лиц с ОВЗ. Большую помощь в решении этой проблемы оказывают психологи образования, их профессионализм помогает найти новые способы и возможные выходы из сложившихся конфликтных ситуаций. Соблюдение этических норм и правил при консультировании способствуют качеству инклюзии в образовании, повышают стрессоустойчивость семей и правильное восприятие ситуаций, способствует социализации детей с ОВЗ, адекватному их восприятию обществом. Практическая реализация психолого-педагогического сопровождения необходима не только лицам с ОВЗ, но также и их семьям, и всем участникам инклюзивного образовательного процесса.

Литература

1. Закон города Москвы № 16 от 28.04.2011 г. «Об образовании лиц с ограниченными возможностями здоровья в городе Москве»
2. *Иневаткина С.В.* Внутренняя позиция матери ребёнка раннего возраста с синдромом Дауна. Автореф-т дисс. ... канд. психол. наук. М., 2009. 27 с.
3. Культура общения – язык и этикет. // М.: РООМ «Перспектива», 2001. С. 22–23.
4. *Михайлова-Свирская Л.В.* Работа с родителями: пособие для педагогов ДОО. М.: Просвещение, 2017. 128 с.

5. *Перфильева М.Ю., Симонова Ю.Л., Прушинский С.А.* Участие общественных организаций людей с инвалидностью в развитии инклюзивного образования / под ред. Т.Г. Туркиной. М.: РООИ «Перспектива», 2012. 68 с.
6. *Умняшова И.Б., Новикова Г.В., Гильяно А.С., Мурафа С.В., Запорожская Д.Е.* Механизмы регулирования вопросов профессиональной этики психологов образования // Вестник практической психологии образования. М.: 2016, № 4(49). С.23–32.
7. *Хайрутдинова И.В.* Психолого-педагогические условия реализации воспитательной функции в семье, воспитывающей ребёнка с ограниченными возможностями. Дисс. ... канд. психол. наук. Ижевск, 2006. 182 с.
8. *Чурсина А.А., Жилкина О.А.* Взаимодействие семьи и школы в процессе обучения детей с ограниченными возможностями здоровья в области инклюзивного образования. // Сборник материалов III Международной научно – практической конференции / под ред. С.В. АLEXИНОЙ. Инклюзивное образование: результаты, опыт и перспективы. М.: МГППУ, 2015. 528 с.
9. Этический кодекс педагога-психолога Службы практической психологии образования [Электронный ресурс] – URL: <http://practic.childpsy.ru/document/detail.php?ID=22885> (дата обращения: 21.09.2017).

Консультирование родителей младших школьников с задержкой психического развития

*Мурафа С.В.,
канд. психол. наук
ФГБОУ ВО «Московский педагогический
государственный университет»,
г. Москва, Россия*

Аннотация. В статье представлены этапы и практические материалы для консультирования родителей младших школьников с задержкой психического развития.

Ключевые слова: задержка психического развития, младший школьник, консультирование родителей.

Counselling parents having children with developmental delays

*Murafa S.V.,
PhD in Psychology
Moscow State University of Education (MSPU)
Moscow, Russia*

Abstract. This paper presents practical advice for parents of primary school children with developmental delays.

Keywords: developmental delays, primary school children, counseling of parents.

Важнейшим условием эффективности работы психологической службы в школе является правильное понимание психологом и педагогом существа их профессионального взаимодействия. В решении всех проблем школьный психолог руководствуется интересами ребенка, выполняя поставленные перед ним задачи по всестороннему и гармоничному развитию. Психолог осуществляет свою деятельность в тесном контакте с педагогическим коллективом школы и родителями.

Психологическое консультирование – один из распространенных видов профессиональной работы школьного психолога. Это оказание помощи обучающимся, их родителям, педагогическим работникам и другим участникам образовательного процесса в вопросах развития, воспитания и обучения посредством психологического консультирования [1].

Практики знают, что одна из проблемных зон школьного психолога – это его взаимоотношения с родителями. К сожалению, чаще всего психологи предпочитают работать с учащимися и учителями. Соблюдение психологом этических принципов в консультировании поможет избежать ошибок в работе с родителями и детьми [8]. А ведь именно семья оказывает самое сильное (но бывает и негативное) влияние на формирование различных сторон личности ребенка, включая и его отношение к учебной деятельности. Одной из функций консультативной работы с родителями является информирование родителей о школьных проблемах ребенка и необходимость психологической поддержки родителей в случае обнаружения серьезных психологических проблем у ребенка [3].

Психолог, обследовавший ребенка с проблемами в учебе или поведении, хочет познакомить родителей с результатами обследования, для того чтобы в дальнейшем совместно заняться их решением. При этом мы осознаем, что причины многих нарушений детского поведения являются следствием тех установок и отношений, которые формируются внутри семьи. Родители тоже заинтересованы в том, чтобы у ребенка было как можно меньше трудностей, но часто предпочитают эти трудности не замечать. И мало кому нравится, когда об этих проблемах говорит посторонний человек, пытающийся давать им рекомендации по взаимодействию с собственным ребенком. Действительно, взаимодействие психолога с родителями часто бывает самым сложным направлением в работе педагога-психолога.

Возрастно-психологическое консультирование имеет основной целью контроль за ходом психического развития ребенка на основе представлений о нормативном содержании и возрастной периодизации этого процесса (Г.В. Бурменская, О.А. Карабанова, А.Г. Лидерс). Одной из задач данного консультирования является своевременное первичное выделение детей с различными отклонениями и нарушениями психического развития, а также направление их к специалистам (психолого-медико-педагогических консультаций) и составление рекомендаций по

психолого-педагогической коррекции трудностей обучения, воспитания и общения для учителей и родителей [5].

Практика семилетней работы в начальной школе позволяет нам типизировать случаи обращения родителей за психологической помощью. Как свидетельствуют специалисты, самое большое количество обращений (54 %) связаны с проблемой плохой успеваемости, 26 % обращений с тревожностью родителей, озабоченных индивидуально-личностными качествами ребенка, 8 % обращений с особенностью межличностных отношений ребенка со сверстниками и взрослыми. Оставшиеся 12 % – это консультации по проблемам школьной дезадаптации у первоклассников и особенностями психического развития детей младшего школьного возраста [3].

В начальной школе большое значение имеет консультирование родителей, чьи дети имеют задержку психического развития. Это особые дети, требующие индивидуального подхода как со стороны учителей, психолога так и родителей. На этой проблеме мы и хотим остановиться. Задержка психического развития встречается значительно чаще, чем умственная отсталость. Замедление темпа в развитии обнаруживается, как правило, при поступлении ребенка в школу и выражается в малой целенаправленности умственной деятельности, в ограниченном запасе представлений, повышенной отвлекаемости, выраженных игровых интересах [4].

В благополучных условиях задержка психического развития может быть преодолена специальными усилиями, направленными на активизацию возможностей ребенка. В отличие от умственно отсталых детей эти дети значительно успешнее используют помощь в решении учебных задач. Если ребенку не уделяется достаточно внимания, его развитие еще больше замедляется и осложняется педагогической и социальной запущенностью [7].

В последнее десятилетие не уменьшается рост количества детей с различными трудностями обучения в начальной школе. Это волнует всех. Нормальные с виду ребята усваивают программу с трудом, показывая полную несостоятельность. Учащиеся характеризуются низким уровнем общего развития, повышенной утомляемостью, неумением сосредоточиться, слабой развитой памятью, бедным словарным запасом, а в ряде случаев повышенной агрессивностью, непредсказуемостью поступков [9]. Анализ работы психолого-педагогических комиссий показал: необходима ранняя диагностика детей, с целью выявления детей с задержкой психического развития. Первая консультация с родителями проводится сразу после поступления запроса от классного руководителя по инициативе педагога и психолога.

Основная цель психологической помощи семьям, имеющим детей с задержкой психического развития, состоит в совершенствовании внутрисемных отношений, способствующих индивидуально-личнос-

тному развитию ребенка. Консультативная работа с такими детьми не будет успешной без поддержки родителей, которым сначала необходимо разъяснить особенности развития их ребенка, а затем научить эффективным способам взаимодействия с ним [6]. Поэтому программа консультативной работы с родителями, имеющих детей с задержкой психического развития, состоит из нескольких этапов.

Первый этап работы психолога-консультанта – информирование родителей. Для беседы с психологом приглашаются родители конкретного ученика в назначенное время. Первичная консультация всегда проводится индивидуально. Родителей на этом этапе информируют о той логике развития, которая характерна для их ребенка, и о тех возможных прогнозах, которые последуют в ситуации скоординированного и не скоординированного воздействия. Желательно на этом этапе сформировать положительное отношение родителей к перспективам совместной работы и их уверенность в том, что их участие станет самым существенным элементом помощи ребёнку. Участие родителей должно быть систематическим, заинтересованным и обладать глубоким эмоционально-ценностным содержанием. В своей практике мы ориентируемся на мини-лекции, дискуссии с обязательным использованием наглядного материала. Самые популярные лекции: «Возрастные особенности младших школьников», «Особенности детей с задержкой психического развития», «Познавательные особенности и уровень умственного развития детей», «Особенности эмоционально-волевой сферы детей с задержкой психического развития». В ходе первой консультации мы получаем информацию об истории развития ребенка, о состоянии его здоровья, об особенностях социальной обстановки, в которой растет ребенок, о характере его общения и взаимоотношений со значимыми для него лицами (семья, коллектив сверстников в классе и др.). Предлагаем заполнить анкету. Эффективность работы с родителями страдает прежде всего от того, что чаще всего мы не знаем проблем конкретной семьи, её психологического состояния, особенностей родительского отношения к детям, типов нарушенного семейного воспитания. Поэтому, очень часто мы в своей практике применяем хорошо известный психотерапевтический эффект проговаривания личностных проблем перед внимательным, доброжелательным, заведомо понимающим (в силу своего авторитета) слушателем, который принимает взрослого таким, каким тот себя представляет. Часто это бывает полезно, чтобы психолог сначала просто дал родителю «выговориться». И со своей главной задачей – услышать, понять, как видится проблема самому родителю – можно будет успешно справиться [2].

После того как родители приняли к сведению общие рекомендации, осуществляем процесс консультирования, учитывая индивидуальные особенности конкретного ребенка, а также особенности внутрисемейного взаимодействия. Для большинства родителей узнать, что твой ре-

бенок отличается от других, что он не просто не хочет учить уроки, но и в силу ряда причин и не может справиться самостоятельно с ними, очень тяжело. На данном этапе помощь родителям очень необходима. Справиться со стрессовой ситуацией в одиночку и при этом оказать помощь ребенку трудно.

Главным итогом консультации может стать определенность в позиции родителей, направленная на обеспечение эмоционально-положительного и эффективного взаимодействия с их ребенком, принятие родителями той ситуации, в которой они оказались [6].

По результатам обследования ребенка школьным психологом и анализу данных, полученных на первой консультации, родителям предлагается (по необходимости) получить консультации у других специалистов: клинического психолога, дефектолога, детского психоневролога, которые участвуют в работе психолого-медико-педагогической комиссии.

На втором этапе психолог направляет учащихся и родителей на психолого-медико-педагогическую комиссию или консультацию к детскому психоневрологу для определения дальнейшей формы обучения. По результатам комиссии и полученных индивидуальных консультаций предполагается дальнейшая коррекционно-развивающая работа с учащимся. Консультирование продолжается на всём этапе обучения детей в начальной школе.

Третий этап консультирования предполагает обучение родителей эффективным способам взаимодействия через проектирование и модифицирование реальных ситуаций общения с детьми. Этот этап консультирования проводится индивидуально. В нашей практике в качестве консультативных приемов мы используем следующие приемы в консультировании, предложенные В.Б. Никишиной [6, с.107]:

1. *Репетиция поведения.* Психолог исполняет роль ребенка, (непослушного, упрямого и т.п.), реагирующего на просьбы и требования родителей в определенных ситуациях. Родители первоначально реагируют так, как обычно, а затем вместе с психологом отработывают другие, эффективные способы. Приобретённые навыки родители смогут использовать на практике в реальных ситуациях.
2. *Моделирование.* Психолог представляет родителям ролевые модели поведения, побуждая подражать этим моделям. Затем психолог моделирует поведение, усиливая, а потом ослабляя конкретные его фрагменты.
3. *Не подкрепление.* Этот приём демонстрирует непроявленное внимание к определенным видам поведения ребенка, что способствует тому, что такая позиция родителей может облегчить угасание негативных реакций в поведении ребенка.
4. *Положительное подкрепление.* Для того, чтобы усилить определённое поведение ребенка, психолог рекомендует родителям применять социально подкрепляющие стимулы, такие как похвала, признание, поддержка.

5. *Контроль стимула.* Важно объяснить родителям, что от отсутствия или присутствия определённых стимулов зависит частота, с которой встречается та или иная реакция ребенка. Для того чтобы побудить ребенка к самостоятельной учебной активности рекомендуется устранить из того пространства квартиры, где он занимается, все отвлекающие стимулы, но сразу предоставить их после того, как ребенок справится со своим заданием [4, с.107].

Четвертый этап консультирования родителей включает методы саморегуляции их состояний. От того, насколько родители способны координировать свои собственные реакции, зависит эффективность их взаимодействия с ребенком. В качестве консультативных методов, направленных на повышение уровня саморегуляции состояний родителей, мы используем следующие [4, с.108]:

1. *Идентификация чувств,* или точное обозначение чувств. Например, родители, могут говорить, какое чувство, какую эмоциональную реакцию они в данный момент испытывают. При идентификации чувств главную роль играет изучение особенностей эмоциональной сферы. Психолог помогает родителям разобраться с неясными чувствами, с эмоциональными реакциями или неверно истолковываемыми эмоциями.
2. *Использование позитивных образов.* Этот метод предполагает представление какой-либо приятной ситуации – реальной или предполагаемой, связанной с прошлым, настоящим или будущим, в которую включены ребенок и родитель. Положительный эффект позитивных образов включает в себя снижение напряженности, подавлении тревоги.
3. *Временная проекция (или легкая пробежка по времени).* Родителям предлагается мысленно вернуться к тем событиям детства, в которых они испытывали такое же эмоциональное состояние, что и их ребенок. Также полезно представить, как могли бы выглядеть их реакции из прошлых ситуаций в настоящем времени.
4. *Использование образов, предохраняющих от возможных негативных ситуаций.* Эта техника помогает готовить родителей к ситуациям, в которых, вероятно, у них возникнут негативные отрицательные реакции. Психолог побуждает родителей мысленно представить, как они будут справляться с этими реакциями, т.е. научиться управлять своими реакциями в реальных ситуациях.
5. *Техника снятия мышечного и эмоционального напряжения.* Обучая родителей методам релаксации, психолог осваивает вместе с ними приемы снятия мышечного и эмоционального напряжения [4, с.109].

Заключительный этап консультативной работы предполагает вовлечение детей с задержкой психического развития в практику консультационного процесса, т.е. отработку приемов эффективного взаимодействия родителей и детей в моделируемых ситуациях с участием психо-

лога. Этот этап осуществляется постепенно. Сначала включаем ребенка в работу как бы случайно, непреднамеренно, и только потом вводим его на позицию активного участника. В случае несоблюдения данной последовательности ребенок может отгородиться, замкнуться или, наоборот, утрированно выражать свои реакции. Работу на этом этапе проводим в игровой форме. При совместном консультировании детей с задержкой психического развития и их родителей мы используем следующие техники игровой терапии [4, с.109]:

1. *Техника «Смена ролей»*. Ребенку и родителям предлагается поменяться местами. Ребенок выбирает ситуацию, в которой, по его мнению, демонстрировалась неверная позиция родителя: сначала он изображает её, а потом изменяет позицию согласно своему представлению. Родители, занимая позицию ребенка, ведут себя так, как вел себя ребенок в данной ситуации, а потом показывают в своём поведении те реакции, которые хотели бы видеть у своего ребенка. Работа ведется и «детьми», и «родителями» от первого лица.
2. *Техника «Строительство»* Родители вместе с детьми, используя помощь психолога, строят здание хороших отношений, кирпичиками которого являются те отношения, которые принимаются одновременно и детьми, и родителями. Например, вежливость – взаимовежливость, терпение – взаимотерпение и др.
3. *Техника «Риск ответственности»*. Родители и дети учатся принимать на себя ответственность сначала в тех ситуациях, в которых доля риска невелика, а затем в ситуациях, в которых ответственность друг за друга является решающей.
4. *Техника позитивных отношений*. Сначала родителям, потом детям предлагается использовать внутренний диалог друг с другом, состоящий только из позитивных утверждений, и найти в каждом те достоинства и положительные качества, которые до данного момента они принимали как само собой разумеющееся [4, с.110].

Еще одной из эффективных форм работы с родителями являются групповые консультации, в форме лекций, бесед, семинаров-обсуждений, которые проводятся за круглым столом. Кроме психолога могут приглашаться и другие специалисты школы. Темы родителям предлагаются на выбор на первом родительском собрании.

Исходя из опыта работы, можно сделать вывод, что существует две категории родителей. Одна категория – это родители, не осознающие необходимости психологических знаний. Такие родители уверены, что делают всё правильно. И преодолеть эти убеждения не так-то просто. Требуется и опыт работы психолога и подготовка. Другая категория оказывается беспомощной перед лицом трудностей. Они не понимают ребенка, не знают, как его воспитывать, и как правило и не пытаются что-либо предпринять. Таких родителей следует воодушевить, научить

и показать, что многое в воспитательном влиянии им доступно.

На наш взгляд основные усилия школьного психолога должны быть направлены на создание у родителей мотивации на совместную помощь ребенку, на снятие лишней тревожности и на тесное сотрудничество с учителями.

Литература

1. *Битянова М.Р.* Организация психологической работы в школе. – М.: Совершенство, 1997. – 298 с.
2. *Венгер А.Л., Цукерман Г.А.* Психологическое обследование младших школьников. – М.: Владос, 2003. – 160с.
3. *Мурафа С.В.* Влияние ситуации риска на психическое развитие личности ребенка. // В сборнике: Психология образования: педагог-психолог в мире школы. Статьи и материалы XXIII Всероссийской научно-практической конференции. 2017. С.122–123
4. *Мурафа С.В.* Мнемические способности младших школьников с задержкой психического развития // Диссертация на соискание ученой степени кандидата психологических наук / Московский педагогический государственный университет. М. 2012.
5. *Овчарова Р.В.* Практическая психология в начальной школе. – М.: ТЦ Сфера, 2002. – 240с.
6. *Никишина В.Б.* Практическая психология в работе с детьми с задержкой психического развития // Пособие для психологов и педагогов. – М. Владос, 2003. – 128с.
7. *Щербакова А.М.* Воспитание ребенка с нарушениями в развитии. – М.: НЦ ЭНАС, 2004. – 40с.
8. *Умняшова И.Б., Гильяно А.С., Кузнецова А.А., Новикова Г.В., Мурафа С.В.* Анализ соблюдения принципов профессиональной этики специалистами службы практической психологии РФ // Вестник практической психологии образования. 2016. № 2(47). С.19–26
9. *Murafa S.V.* Mnemonic abilities of primary school children with delayed mental development Psychology in Russia: State of the Art, T.8, № 3, с.98–112. DOI 10.11621/pir.2015.0308

РАЗДЕЛ 3 ПСИХОЛОГИ РЕКОМЕНДУЮТ

Рецензия на книгу «Что нужно знать родителям о подростковых суицидах»

Вихристюк О.В.,

канд. психол. наук

Федунина Н.Ю.,

канд. психол. наук.

*ФГБОУ ВО «Московский государственный психолого-педагогический университет», Центр экстренной психологической помощи
г. Москва, Россия*

Аннотация. В статье приводится краткое описание книги о подростковых суицидах для родителей. Обсуждаются основные разделы книги: факторы риска, возрастные особенности, специфика переживания состояний стресса и фрустрации у подростков, а также руководство к действиям для родителей в случаях антивитаальных переживаний, суицидального поведения несовершеннолетних и молодежи.

Ключевые слова: подростки, суицид, профилактика, родители.

Review of the book “What parents should know about adolescent suicide”

Vikhristyuk O.V.,

PhD in Psychology

Fedunina N.Yu.,

PhD in Psychology

*Moscow State University
of Psychology & Education,
Moscow, Russia*

Abstract. The article presents a review of the book about adolescents suicide addressed to parents. Book contents is discussed including the risk and protective factors, age differences, particular features of stress perception and reaction towards frustration in adolescence, manual of parental behavior in the case of teens' suicidal risk.

Keywords: adolescents, suicide, prevention, parents.

Книга «Что нужно знать родителям о подростковых суицидах?» посвящена сложной, пугающей теме, от которой хочется держаться подальше [1]. Отрицание и избегание – естественная реакция в этом случае. Однако знание и понимание, способность вовремя выявить угрозы оказывается не просто силой, но залогом сохранения жизни и благополучия. Итак, о чем же эта книга? Что же, по мнению авторов, родителям следует знать о подростковом суициде?

1. Основные ситуативные факторы риска суицида несовершеннолетних: неразделенная любовь, конфликты с родителями и сверстниками, серьезные трудности в школе. С точки зрения взрослого, мотивы попыток самоубийства могут выглядеть совершенно несерьезно. Однако эти и другие актуальные стрессоры могут повышать чувство безнадежности, одиночества, депрессии. Ситуация может казаться подростку безвыходной, а внутренняя боль и фрустрация непереносимыми. В сочетании с импульсивностью, впечатлительностью, колебаниями настроения, эгоцентрической установкой задача переживания фрустрации зачастую оказывается настоящим вызовом для подростка. Задача повышения внутренних возможностей саморегуляции, толерантности к фрустрации, переживания нормативных и ненормативных стрессов становится особенно актуальной в этом возрасте. Помощь и поддержка родителей в переживании стрессов, а также возможность разделить радостные моменты жизни делают подростка более сильным, уверенным в себе, расширяют его репертуар способов совладания.
2. Суицидальное поведение может быть подражательным в силу повышенной внушаемости подростков, а также того «обаяния», которое может иметь запрет, игра на страхе родителей, хождение по грани в проверке себя и ответе на вопрос «кто я». Поэтому хорошо, когда родители могут разорвать пространство молчания и умолчания вокруг случаев суицидального поведения, и поговорить о них с подростком.
3. Огромную роль играет значимый взрослый в предотвращении суицидального поведения подростка, поскольку в большинстве случаев у подростков нет истинного желания умереть: они только хотят достучаться до кого-то, обратить внимание на свои проблемы, получить помощь в том, как пережить всепоглощающую внутреннюю боль, страх, вину, тревогу.
4. Ребенок может явно или неявно «сигнализировать» окружающим о своих намерениях, стремясь восстановить чувство безопасности и обрести облегчение. На что стоит обратить внимание в поведении ребенка:
 - высказывания о нежелании жить;
 - фиксация на теме смерти в литературе, живописи, музыке; частые разговоры об этом, сбор информации о способах суицида (например, в Интернете);
 - активная предварительная подготовка к выбранному способу совершения суицида (например, сбор таблеток, хранение отравляющих веществ);
 - сообщение друзьям о принятии решения о самоубийстве (прямое и косвенное);
 - изменения настроения и поведения: раздражительность, угрюмость, проявление признаков страха, вины, беспомощности, безнадежности, отчаяния, чувство одиночества;

- негативные оценки своей личности, окружающего мира и будущего, потеря перспективы будущего;
 - злоупотребление алкоголем, психоактивными веществами;
 - стремление к рискованным действиям, отрицание проблем;
 - снижение успеваемости, пропуск занятий, невыполнение домашних заданий;
 - символическое прощание с ближайшим окружением (раздача личных вещей, фото, подготовка и выставление ролика, посвященного друзьям и близким); дарение другим вещей, имеющих большую личную значимость;
 - попытка уединиться: закрыться в комнате, убежать и скрыться от друзей (при наличии другихстораживающих признаков).
5. Возможность помочь справиться с острыми внутренними переживаниями предполагает, что взрослый как модель может демонстрировать эти навыки и знает что делать. В книге приводятся ментальные и дыхательные техники совладания с острым стрессом. А также представлен алгоритм беседы с подростком, в котором обсуждаются следующие пункты:

- Не впадайте в панику. Поддержание устойчивого эмоционального состояния, которое бы показало подростку, что родители не разрушаются от его переживаний и мыслей, что они в состоянии выдержать их.
- Внутренняя установка, настройка на возможность преодолеть любые трудности, на любовь и ценность Вашего ребенка.
- Выслушивайте и постарайтесь услышать. Даже если слова кажутся пугающими и ужасными, а переживания – ненависть, горечь, злора или желание отомстить – совсем неприглядными.
- Обсуждайте – открытое обсуждение планов и проблем снимает тревожность.
- Расширяйте временную перспективу и образ ресурсов, подчеркивайте временный характер проблем.
- Поиск конструктивных решений, создание планов.
- Завершение разговора, обсуждение того, как подросток будет действовать в кризисной ситуации. Предостережение не оставлять в одиночестве.

Все эти этапы подробно обсуждаются в книге, создавая для родителей образ возможной беседы, делая акценты на определенных стадиях этого процесса. Такого рода структурирование очень важно, потому что в кризисный момент наше сознание зачастую «схлопывается» и мы теряем возможность полноты восприятия, а действия порой оказываются неконструктивными. В книге подробно разбирается то, что рекомендуется говорить, а чего следует избегать родителям во время разговора с подростком.

6. Возможности родителей не безграничны, поэтому компетентность родителя проявляется в осознании своих ограничений и понимании, когда нужно обратиться за помощью к специалистам. В книге представлен перечень проявлений, которые могут насторожить родителя и при появлении которых следует обратиться за помощью. Приводится также список центров и учреждений, где можно получить помощь.

Итак, данная книга, с одной стороны, представляет общую информацию о распространенности, мотивах и причинах подростковых суицидов, а с другой стороны, отличается практико-ориентированной направленностью, вдумчивым обсуждением реальных действий родителей в таких сложных ситуациях, как суицидальное поведение детей. В книге в доступной не специалисту форме представлены научно-практические наработки, связанные с особенностями суицидального поведения современных подростков и молодежи; описаны факторы, симптомы суицидального поведения подростков. Книга содержит рекомендации родителям, на что в поведении ребенка стоит особо обращать внимание, как подготовиться и побеседовать с подростком на тему жизни и смерти, смысла жизни, куда, в случае необходимости, стоит обратиться за помощью специалистов.

Книга представляет интерес для родителей, специалистов, работающих в системе образования, специалистов психологических служб разных ведомств, интересующихся вопросами профилактики суицидальных рисков в среде подростков и молодежи. При создании книги были использованы результаты научно-практической работы Центра экстренной психологической помощи Московского городского психолого-педагогического университета. Книга подготовлена при поддержке Российского гуманитарного научного фонда.

Литература

1. Что нужно знать родителям о подростковых суицидах? / под ред. Вихристюк О.В. – М.: ГБОУ ВПО МГППУ, 2015. – 77 с.

**Учебные пособия по возрастной психологии
Б.С. Волкова, Н.В. Волковой как ресурс психолого-
педагогического просвещения родителей**

**Кузнецова А.А.,
методист**

*Городской психолого-педагогический
центр Департамента образования
г. Москва, Россия*

Аннотация. В статье представлено краткое описание учебных пособий по возрастной психологии Б.С. Волкова, Н.В. Волковой с позиции возможности и целесообразности их использования в психолого-педаго-

гическом просвещении родителей. Раскрывается содержание тех вопросов, в которых могут быть полезны данные пособия родителям.

Ключевые слова: психолого-педагогическое просвещение родителей, возрастная психология, закономерности возрастного развития, педагогические ситуации.

Manuals on children's psychology of B.S. Volkov, N.V. Volkova as a resource of psychology and pedagogical education of parents

*Kuznetsova A.A.,
guidance counselor*

*Moscow Centre for Psychology and Education
Moscow, Russia*

Abstract. The short description of manuals on B.S. Volkov, N.V. Volkova's children's psychology are presented in article. The expediency of use of these manuals for psychology and pedagogical education of parents is proved. The article shows why these manuals can be useful to parents.

Keywords: psychology and pedagogical education of parents, children's psychology, regularities of age development, pedagogical situations.

Вниманию коллег, осуществляющих работу по психолого-педагогическому просвещению родителей, мы хотим предложить книги, написанные в соавторстве профессором кафедры общей и педагогической психологии Московского государственного областного университета Борисом Степановичем Волковым и заслуженным учителем России Ниной Вячеславовной Волковой: «Детская психология в вопросах и ответах» (2002), «Возрастная психология: от рождения до поступления в школу», «Детская психология: от младшего школьного возраста до юношества» (2008, 2010), «Детская психология: от рождения до школы» (2009) [3; 1; 2; 4]. Несмотря на то, что книги являются учебными пособиями для студентов вузов – будущих педагогов и психологов, их адресантами являются учителя, практикующие психологи и родители, о чём авторы указывают в аннотации.

Как видно из названий, в книгах раскрываются основные вопросы и описываются закономерности развития ребенка на различных этапах возрастного развития и социализации на основе различных научно-теоретических подходов. Каждая из книг имеет собственную специфику. Так, в «Детской психологии в вопросах и ответах» делается акцент на культуре наблюдения за различными проявлениями возрастного развития, в «Возрастной психологии» основной фокус сосредоточен на закономерностях возрастного развития, в «Детской психологии: от рождения до школы» обсуждаются вопросы психологического развития в период дошкольного детства.

Объединяет данные издания и делает их полезными и доступными для родителей общая форма представления теоретического и научно-практического материала. Содержание представлено в форме рассмотрения конкретных педагогических ситуаций, постановки и решения педагогических задач, ответов на вопросы. Таким образом, читателю становится самоочевидной связь между:

- наукой и практикой;
- теорией и областью ее применения;
- психологическим феноменом и формами его проявления в поведении ребенка;
- проявлениями в поведении ребенка и способами психолого-педагогического воздействия;
- социальной ситуацией и особенностями детского развития.

Используемая форма практически исключает трудности восприятия информации, которые могут возникать у неподготовленного читателя. Так как сначала задается ситуация-вопрос, уже имеющаяся в непосредственном опыте читателя, затем дается ее подробное объяснение, подкрепленное теоретическими знаниями. Например, ситуация-вопрос может быть описана так: «В школе не все дети “вписываются” в среду сверстников. Не для всех детей благоприятен “эмоционально-психологический климат” школьной среды». Какие дети обычно занимают благоприятное положение среди сверстников?» [2, с. 8]. Подобные ситуации не просто понятны родителю, но и являются предметом их тревоги на определенных этапах взросления ребёнка. Естественное желание родителей предупредить возможные риски, создает дополнительную мотивацию разобрататься в причинах их возникновения и повысить свою психолого-педагогическую грамотность. Таким образом, создается условие для «присвоения» родителем объяснения ситуации, а не просто «информирования на тему ...».

Педагогические задачи – это тоже доступные опыту родителя ситуации, но описанные более развернуто, с большим количеством деталей и подробностей, которые необходимо учесть, чтобы ответить на вопрос. Например, «Иру воспитывала бабушка. Росла девочка послушной, но очень робкой, у нее не было подруг. Ира любила играть одна, и бабушке это нравилось. Когда Ире исполнилось 6 лет, родители забрали её у бабушки. Иногда отец просил дочку рассказать стихотворение, решить несложные, на его взгляд, задачи. Ира неуверенно отвечала, ошибалась, а отец сердился на нее: “Как же ты будешь учиться в школе? Тебе будут ставить двойки!” С тревогой девочка ждала первого школьного дня. Ей не хотелось идти в школу. Результаты сказались быстро. Через неделю девочка отказалась идти в школу. Проанализируйте состояние девочки. Как должны поступить педагог и родители, чтобы пробудить у девочки желание учиться?» [3, с. 238]. Далее авторы предлагают развернутый

анализ и ответ, знакомясь к которыми, родители, с одной стороны, овладевают культурой анализа ситуации с позиции состояния ребенка, с другой – получают возможность оценить / спланировать / скорректировать собственные действия.

Также в данных книгах предлагаются вопросы, традиционно волнующие родителей или находящиеся «в зоне ближайшего развития» родительских компетенций. Например, «Каковы основные трудности адаптации детей к школьной жизни?», «Какой должна быть оценочная реакция родителей на неудачи ребенка?», «Какая мера родительской помощи при подготовке ребенком домашних заданий является оптимальной?» и др. [2, с.9]. Ответы структурированы, конкретны, не велики по объему, что делает информацию приемлемой и удобной для восприятия и запоминания.

На наш взгляд, данные книги могут быть полезны родителю также потому, что они построены в логике описания этапов возрастного развития. Это дает возможность не только ответить на вопрос, интересующий родителей сегодня, но и увидеть перспективу проблем и вопросов, с которыми можно столкнуться завтра. В результате знакомства с данными книгами родители получают не только «практическую выгоду»: как поступить в той или иной ситуации, добиться желаемого поведения или предотвратить не желаемое; содержание книги и форма его изложения дают возможность родителю составить представление о возрастной психологии и области её практического применения.

Мы рекомендуем коллегам педагогам-психологам и учителям книги Б.С. Волкова, Н.В. Волковой для организации работы по психолого-педагогическому просвещению родителей.

Литература

1. Волков Б.С., Волкова Н.В. Возрастная психология. В 2-х. ч. Ч.1: От рождения до поступления в школу: учеб. Пособие для студентов вузов, обучающихся по пед. специальностям (ОПД.Ф.01 – Психология) / Б.С. Волков, Н.В. Волкова; под ред. Б.С. Волкова. – М.: Гуманитар. изд. центр ВЛАДОС, 2010. – 366 с.
2. Волков Б.С., Волкова Н.В. Возрастная психология. В 2-х. ч. Ч.2: От младшего школьного возраста до юношества: учеб. Пособие для студентов вузов, обучающихся по пед. специальностям (ОПД.Ф.01 – Психология) / Б.С. Волков, Н.В. Волкова; под ред. Б.С. Волкова. – М.: Гуманитар. изд. центр ВЛАДОС, 2008. – 343 с.
3. Волков Б.С., Волкова Н.В. Детская психология в вопросах и ответах. – М.: ТЦ Сфера, 2002. – 256 с.
4. Волков Б.С. Волкова Н.В. Детская психология: от рождения до школы. 4-е изд., перераб. – СПб.: Питер, 2009. – 240 с.

Возможно ли взаимопонимание между родителями и учителями?

Новикова Г.В.,

*канд. психол. наук, доцент
ФГБОУ ВО «Московский государственный
университет имени М.В. Ломоносова»,
г. Москва, Россия*

Аннотация. В статье представлено содержание двух книг, рекомендованных как педагогам, так и родителям школьников, для анализа школьных конфликтов и совместного поиска выхода из затруднительных с воспитательной точки зрения ситуаций. Работая с данными текстами, педагоги и родители имеют возможность понять точки зрения друг друга, ограничения и ресурсы для разрешения конфликтов с наибольшей воспитательной ценностью для школьников, давая им примеры грамотного и достойного поведения в конфликте.

Ключевые слова: школьные конфликты, педагоги, родители, воспитание школьников.

Is it possible to mutual understanding between parents and teachers?

Novikova G.V.,

*PhD in Psychology, Associate Professor
M.V. Lomonosov Moscow State University,
Moscow, Russia*

Abstract. The article describes the contents of two books recommended for both teachers and parents of schoolchildren, for analyzing school conflicts and jointly searching for solutions to difficult situations from the educational point of view. Working with these texts, educators and parents have an opportunity to understand each other's views, limitations and resources for resolving conflicts with the greatest educational value for schoolchildren, giving them examples of literate and worthy behavior in the conflict.

Keywords: school conflicts, teachers, parents, education of schoolchildren.

Многие десятилетия в прошлом Школа была отделена от социума невидимой границей, в ней существовали незыблемые законы и правила. Переступая порог, дети хорошо знали, как надо себя вести в школе, а родители без сомнений отдавали своих детей в добрые руки специалистов – учителей и воспитателей. С развалом советского государства существенно изменились отношения между социальными институтами. Социум «пришёл» в школу, стали другими цели обучения и воспитания. Теперь в классе можно увидеть детей с разными образовательными потребностями и возможностями, а у родителей появилась возможность выбора не только образовательных организаций, но и образовательных программ для своих детей. Изменились не только программы, но и мето-

ды обучения и воспитания, требования к профессионализму педагогов. Закон «Об образовании в Российской Федерации» № 273-ФЗ, принятый в 2016 г., называет родителей школьников полноценными участниками учебного процесса, субъектами образования.

Конечно, изменившиеся условия требуют новых оснований для взаимодействия родителей школьников и учителей. Если ранее родители просто доверяли образование своих детей школьным учителям, то теперь они могут и должны принимать активное участие в жизни школьного социума, от их решений зависит не только успеваемость учеников. От согласованности воспитательных действий учителей и родителей зависит поведение и самочувствие детей, их психическое и физическое здоровье. Всегда ли достигается эта согласованность? Ведь для достижения единых требований к школьникам нужен диалог. Практика показывает, что этот диалог не всегда происходит, согласованность воспитательных воздействий родителей и педагогов остаётся желательным идеальным условием развития детей. Как найти взаимопонимание педагогам и родителям школьников, если они говорят на разных языках? Педагоги охраняют свои профессиональные ценности: они – специалисты по воспитанию детей. Родители – воспитатели по своей воле, каждый со своим жизненным опытом и представлением о должном поведении взрослого и ребенка.

Традиционно педагогам и родителям учёные и методисты пишут книги с рекомендациями о том, как грамотно вести себя в сложных и конфликтных ситуациях, ведь теперь психолого-педагогическая компетентность нужна всем! Нам удалось найти книги, предназначенные одновременно родителям и педагогам, представляющие разные точки зрения на происходящие в педагогическом процессе явления. Но, кроме различия в точках зрения, данные книги действительно способствуют пониманию специалистов-педагогов и «дилетантов»-родителей, предлагают способы общения и кратко описывают типичные конфликтные ситуации, анализируя которые тем и другим можно получить опыт конструктивного взаимодействия и сотрудничества в воспитании детей.

Частыми являются случаи, когда между педагогами и родителями нет взаимопонимания, так как у них разные взгляды на воспитание. «Родители, подавляя или, наоборот, поощряя конфликтное поведение ребенка, искренне убеждены в том, что они заботятся о его благе. Отношения между детьми – это отражение отношения взрослых к самим себе и к своим детям. <...> Родители обидчика и жертвы приглашаются на беседу к директору или завучу по УВР, создаются встречи, приглашаются друг с другом. На данных встречах наблюдается выплеск негативных эмоций и желание отомстить за реальные и мнимые обиды, которые блокируют диалог, затрудняют разрешение конфликта и в некоторых

случаях приводят к его эскалации» [1, с.79]. Данный отрывок описывает типичную ситуацию столкновения интересов в случае, когда разбирается случай проявления агрессивного поведения учеников, свидетельствует о конфликтности школьного социума.

Книг о школьных конфликтах в последние годы появилось немало, но в своём большинстве они адресованы педагогам или студентам педагогических вузов. Конфликтология является сложной для изучения предметной областью, так как в ней используются термины и понятия из философии, этики, социологии и психологии. Единой теории разрешения конфликтов пока не существует. Каждый конфликт требует анализа источников и причин возникновения, поиска ресурсов разрешения конфликта и искусства ведения переговоров. Не у каждого родителя найдутся силы и время для того, чтобы изучать конфликтологию и применять знания в сложных ситуациях школьных конфликтов. Родителям требуется краткое и понятное пособие, которое может служить руководством к действию, причем удовлетворять требованиям научности и этики.

Книга Е.В. Гребенкина «Школьная конфликтология для педагогов и родителей» представляет собой редкое сочетание краткости изложения и практических рекомендаций как для родителей, так и для педагогов, которым необходимо правильное поведение в конфликтных ситуациях. Родителей адресуют либо к продуманной и тщательно подготовленной беседе со своим ребенком, либо к беседе со школьным психологом. Педагогам необходимо знать закономерности происхождения школьных конфликтов и ориентироваться в способах их разрешения с наибольшим воспитательным эффектом для учеников.

В первой главе книги автор повествует о возрастных особенностях учеников начальной школы, средних и старших классов. Причем в центре внимания находятся не просто возрастные особенности школьников, а описание конфликтного поведения школьников разных возрастов. В описании специфики школьных конфликтов автор использует зарубежные источники, так как в западных странах школьная конфликтология имеет большую историю и ценные факты, наблюдения и обобщения. Например, немецкий педагог Д. Валькер обращает внимание на типичные различия в конфликтном поведении мальчиков и девочек, которые пока мало исследованы российскими учёными. Как для педагогов, так и для родителей будут полезны классификации школьных конфликтов, предложенные российскими исследователями, ведь для анализа конфликта необходимо определить его источники, участников, направленность и спрогнозировать риски неблагоприятного развития событий.

Во второй главе книги Е.В. Гребенкина родители и педагоги смогут найти небольшие по объему и трудоёмкости выполнения опросники, тем не менее позволяющие выявить наличие поведенческих отклонений

у детей. При этом автор справедливо полагает, что «оценка специфики конфликтного поведения ребенка должна включать:

- установление причин нарушений, имеющихся у ребенка;
- анализ факторов, оказывающих деструктивное влияние на психику ребенка и эмоциональное состояние в семье или в школе;
- определение целесообразности вмешательства третьих лиц: психолога, администрации, органов опеки, других служб с целью изменения кризисной ситуации» [1, с. 63].

Системный подход автора в описании школьных конфликтов поможет родителям и педагогам избежать упрощенных и неэффективных решений, грамотно провести свой диалог с ребёнком по поводу конфликтной ситуации и сделать наиболее правильные с точки зрения педагогики выводы. Ценным в данном подходе является то, что автор не предлагает кому-либо из участников взаимодействия стать в нём главным действующим лицом. (Отметим, что в 90-е гг. многие пособия для педагогов копировали рекомендации для бизнесменов, особенно в той части, где речь шла о стратегии поведения в конфликте.) Напротив, с помощью многих аргументов и убедительных примеров Е.В. Гребенкин приводит читателя к мысли о необходимости взаимного понимания и диалога, отказа от конфронтации и принятия позиции сотрудничества, построения взаимодействия во имя блага не только одного ребёнка, но и всех учеников класса и школы. Он пишет: «... при работе с конфликтами в школе XXI в. следует применять современные подходы и технологии. Использование нестандартных идей и подходов возможно только при помощи единого психолого-педагогического плана, который составляется на педсовете ... <...> В психолого-педагогическом плане должны отражаться характер проблемы школьника, в нём должны быть предельно точно сформулированы педагогические цели, консультации и тренинги, <...> в том числе ориентированные на родителей и учителей-предметников» [1, с.81].

М.М. Безруких написала книгу «Родитель и учитель: как понять друг друга и помочь ребенку» о том, каким образом родителям и педагогам искать способы для согласования своих позиций в общем деле – в воспитании подрастающего поколения. Удивительным качеством этой книги, как и предыдущей, является то, что она адресована одновременно и родителям, и педагогам. Читатель имеет возможность взглянуть на конфликтные ситуации глазами их участников, «примерить» на себя различные роли, что действительно способствует взаимопониманию в общении, изменяет позицию от конфронтации и защиты к диалогу и сотрудничеству.

Для того, чтобы рекомендации психолога были правильно восприняты родителями и педагогами, М.М. Безруких в самом начале книги помещает главу о принципах эффективного общения. Действительно, прежде чем приступить к анализу и разрешению конфликта, следу-

ет убедиться в том, что соблюдаются необходимые условия для диалога. Без этого все рекомендации будут слабо применимы к реальным условиям взаимодействия. Автор обучает читателей грамотному формулированию проблемы, как говорить так, чтобы слушали и слышали, как задавать вопросы и отвечать на них. Важными навыками общения будут способы контроля ситуации общения и умение признавать свои ошибки, извиняться и благодарить.

Особенно полезными для понимания школьных конфликтов являются описания пяти типичных конфликтных ситуаций, которые достаточно подробно представляют цели общения конфликтующих педагогов и родителей, их типичные затруднения и способы защититься от негативных переживаний. Первая ситуация повествует о коммуникативном сбое, когда родитель и учитель не правильно поняли друг друга на родительском собрании или при личной встрече, которая не была заранее продумана и подготовлена. Результатом такого случайного взаимодействия является недоумение, недосказанность, негативные переживания своей несостоятельности, опасения того, что школьная ситуация для ребёнка в дальнейшем будет неблагоприятная и т.д. Итогом рассмотрения этой ситуации является вывод о том, что встречу учителя и родителя нужно готовить заранее, продумывая цель разговора, его время и место. Важно, чтобы при этом разговоре не присутствовали посторонние люди, прежде всего школьники. Но часто бывает так, что незапланированная встреча педагога с родителем происходит во время перемены или после уроков, когда в классе присутствуют ученики. Очевидно, что присутствие посторонних влияет на ход беседы, кроме того, нарушается условие конфиденциальности, родитель не сможет описать свою семейную ситуацию, например затруднения в воспитании, соответственно, беседа будет носить формальный характер, недопонимание и взаимные обвинения могут усиливаться.

Вторая типичная ситуация школьного конфликта связана с тем, что учитель вызывает родителя в школу по поводу дисциплинарного нарушения или неуспеваемости ученика. Автор книги предлагает учителю методы подготовки к короткой и эффективной встрече с родителем, а родителю – способ общения с ребёнком, так как необходимо перед встречей с учителем выслушать рассказ об инциденте от его участника, разобраться в его версии событий.

Третий типичный конфликт между родителем и учителем протекает на фоне сложностей в функционировании семьи, например, тяжёлой болезни кого-либо из членов семьи. Как утверждает М.М. Безруких, в этой ситуации конфликт не обсуждается родителем, а тяжело переживается, т.е. нет достаточного доверия, понимания и взаимодействия между родителями и учителями. Деятельность учителя в этой ситуации требует тактичности и этики, которая представлена в книге в виде спи-

ска рекомендаций из 10 пунктов. Родителю предлагается упражнение в виде заполнения анкеты, которое поможет сформулировать те воспитательные проблемы, которые родитель хотел бы обсудить с учителем.

Четвёртый типичный конфликт между родителем и учителем возникает тогда, когда недопонимание и негативные эмоции сложились в силу личностных особенностей участников педагогического взаимодействия. Учитель не внимательно следит за развитием ученика, не может отделить волнение ученика от незнания предмета, проявляет излишнюю строгость и предвзятость в оценке учебной деятельности. Такой учитель, возможно, переживает состояние профессионального выгорания, деформацию профессионально важных качеств личности. Конечно, несдержанность, раздражительность и предвзятость в оценках наблюдаются и у многих родителей. Рекомендация автора книги – обсуждать интересы ребёнка, сконцентрироваться не на жалобах и обидах, а на конкретных целях, обсуждать действия, а не эмоции. «Конфликты между учителями и родителями, не касающиеся детей, связанные с некорректностью, несдержанностью, неумением вести беседу, обсуждать проблемы и т.п., конечно, бывают, но во всех этих случаях можно не доводить недовольство, недоразумение, ссору до затяжного конфликта. Нужно только не тешить свою обиду, проанализировать ситуацию, проявить инициативу, встретиться и ещё раз обсудить ситуацию, спокойно поговорить, если необходимо» [2, с. 166].

Пятый типичный школьный конфликт между педагогами и родителями самый сложный. Это ситуация, когда позиции учителя и родителя в отношении ученика принципиально отличаются. В этом случае педагогу, а в некоторых случаях и родителю, необходимо использовать навыки убеждения собеседника в своей правоте. Автор книги даёт рекомендации для такого типа беседы и обращает внимание на то, что поддержка специалистов (психолога, логопеда, врача и т.п.) может быть неоценимой помощью в определении правильных и педагогически обоснованных действий и планов. Здесь речь может идти о коррекционной помощи педагога-психолога или дефектолога, о построении режима дня школьника, определении необходимой учебной нагрузки и т.д.

Отвечая на вопрос о том, возможно ли взаимопонимание между родителями и педагогами, мы, конечно, присоединяемся к позиции авторов рассмотренных нами книг. Взаимопонимание не просто возможно, но и необходимо для успешной реализации педагогического процесса, обеспечения наилучших условий обучения, воспитания и развития школьников. Родителям нужно пересмотреть свои взгляды на участие в жизни школьного коллектива, научиться находить время не только для формальной проверки уроков, но и для близкого и доверительного общения со своими детьми. Многим родителям необходимо повышать психолого-педагогическую компетентность, посещая специальные за-

нения. Практически во всех школах такие занятия проводятся. Педагогам крайне важно преодолеть инерцию прошлого, перейти от позиции педагогического догматизма к позиции сотрудничества, научиться уважать родительские чувства, показать пример высокой культуры общения и профессионализма в воспитании школьников.

Литература

1. *Гребенкин Е.В.* Школьная конфликтология для педагогов и родителей / Е.В. Гребенкин. – Ростов н/Д.: Феникс, 2013. – 171 с.: ил. – (Психологический практикум)
2. *Безруких М.М.* Родитель и учитель: как понять друг друга и помочь ребенку / М.М. Безруких. – Екатеринбург: Рама Паблишинг, 2010. – 200 с.: ил. – (Серия «Учебники для родителей»)

**Психологическая литература
как ресурс повышения психологической
грамотности родителей обучающихся**

Умняшова И.Б.,

канд. психол. наук

*ФГБОУ ВО «Московский государственный
психолого-педагогический университет»,*

г. Москва, Россия

Аннотация. В статье представлены подходы к организации и уровни психологического просвещения родителей (законных представителей) обучающихся. Дается описание рекомендуемых книг по психологии для родителей, способствующих развитию психолого-педагогической компетентности родителей (законных представителей) детей разных возрастных категорий.

Ключевые слова: психологическое просвещение родителей, психологическая литература для родителей.

**Psychological literature
as resource of increase in psychological
literacy parents of students**

Umnyashova I.B.,

PhD in Psychology

Moscow State University of Psychology & Education,

Moscow, Russia

Abstract. Approaches to the organization and levels of psychological education of parents (lawful representatives) of students are presented in article. The description of the recommended books on psychology for the parents contributing to the development of psychology and pedagogical competence of parents (lawful representatives) of children of different age categories is given.

Keywords: psychological education of parents, psychological literature for parents.

Родители (законные представители) обучающихся, наравне с педагогическими работниками, являются равноправными участниками образовательных отношений. Ребенок имеет права на воспитание своими родителями, обеспечение его интересов, всестороннее развитие, уважение его человеческого достоинства [9, ст.54, п.2]. Родители (законные представители) несовершеннолетних обучающихся имеют преимущественное право на обучение и воспитание детей перед всеми другими лицами [9, ст.63; 273-ФЗ, ст.44]; несут ответственность за воспитание и развитие своих детей, обязаны заботиться о здоровье, физическом, психическом, духовном и нравственном развитии своих детей [9, ст.63] и заложить основы физического, нравственного и интеллектуального развития личности ребенка [14, ст.44]. Но при этом выполнение родителями своих функций по воспитанию и развитию детей – одна из немногих видов человеческой деятельности, для осуществления которой человек, выполняющий данные обязанности, не проходит специального обучения. В 2013 г. Министерством образования и науки РФ было опубликовано письмо «О направлении методических рекомендаций по организации обучения», в котором отмечалось, что «многие родители (законные представители), которые ответственно относятся к выполнению своих родительских обязанностей, не обладают достаточными знаниями о критериях здоровья, о причинах, признаках, последствиях, способах своевременного выявления и предупреждения различных форм аддиктивного поведения у детей и подростков, в том числе оказавшихся в трудной жизненной ситуации, а также жестокого обращения с детьми» [7, с. 3]. В документе также было отмечено, что существует необходимость реализации на государственном уровне дополнительных мер, направленных на повышение уровня компетентности и осведомленности не только педагогических работников, но и родителей (законных представителей) обучающихся, в первую очередь по профилактике различных форм отклоняющегося поведения (суицидальное поведение, употребление психоактивных веществ, рискованное сексуальное поведение и т.д.). Одной из таких мер должно стать **целенаправленное и систематическое обучение** родителей (законных представителей) детей по вопросам профилактики суицидального поведения обучающихся, употребления психоактивных веществ, распространения ВИЧ-инфекции и жестокого обращения с детьми [7, с.3].

За 30 лет существования Службы практической психологии образования РФ специалистами разработано и реализовано множество программ, направленных на психологическое просвещение родителей (законных представителей) обучающихся. В ряде случаев данные программы реализуются со специалистами смежных отраслей: педагогами,

учителями-дефектологами, учителями-логопедами, социальными педагогами, медицинскими и социальными работниками, представителями правоохранительных органов и т.д. Тематика психологического просвещения родителей значительно шире, чем указанные выше направления, и чаще всего ориентированы на реальные запросы представителей родительской общности, посещающих данные мероприятия.

Психологическое просвещение родителей – деятельность педагога-психолога (психологической службы) образовательной организации, направленная на формирование и повышение:

- психологической грамотности – расширение представлений родителей в различных отраслях психологии (общая, социальная, возрастная, клиническая, педагогическая и т.д.);
- психологической компетентности – развитие способности применять полученные в ходе просвещения знания во время взаимодействия родителя со своим ребенком (детьми);
- психологической культуры – применение психологических знаний в практике взаимодействий с окружающими без ущемления их прав и причинения вреда (например, не используя техники манипуляции) [6; 10].

Последний уровень психологического просвещения – формирование и повышение психологической культуры – предполагает наличие у родителей (законных представителей) определенного уровня общей культуры и развитие нравственной сферы, что не входит в задачу психологического просвещения, но при этом во время просветительских мероприятий актуальным является акцентирование внимания просвещаемых о степени их ответственности за использование тех или иных приемов, описанных в психологической литературе, во время непосредственного взаимодействия с окружающими, и прежде всего с их детьми.

В профессиональном стандарте «Педагог-психолог (психолог образования)» определены следующие действия специалиста по психологическому просвещению родителей (законных представителей) обучающихся:

- Ознакомление с современными исследованиями в области психологии дошкольного, младшего школьного, подросткового, юношеского возраста;
- Информирование о формах и результатах своей профессиональной деятельности;
- Ознакомление с основными условиями психического развития ребенка (в рамках консультирования, педагогических советов);
- Ознакомление с современными исследованиями в области профилактики социальной адаптации;
- Просветительская работа по принятию особенностей поведения, миропонимания, интересов и склонностей, в том числе одаренности ребенка;
- Информирование о факторах, препятствующих развитию личности детей, воспитанников и обучающихся о мерах по оказанию им различного вида психологической помощи [8, п.3.1.6];

- Ознакомление с основными условиями психического развития лиц с ограниченными возможностями здоровья, детей и обучающихся, испытывающих трудности в освоении основных общеобразовательных программ, развитии и социальной адаптации [8, п.3.2.1].

Психологическое просвещение родителей обучающихся проводится, преимущественно, в 2-х формах – консультативная работа и просветительно-развивающие занятия, направленные на профилактику возможных затруднений в воспитании ребенка или способствующие поиску родителями ответов на уже возникшие трудности в области воспитания и развития. Содержание и способы реализации данных направлений достаточно широко освещены в научно-практической литературе. В данной статье мы хотели бы остановиться на 3-ей форме психологического просвещения, активно используемой в нашей профессиональной практике взаимодействия с родителями, а именно – мотивирование родителей на самостоятельное изучение психологической литературы для родителей.

Сразу хочется оговорить, что целью данной статьи не является реклама тех или иных произведений, а также издательств, опубликовавших в свое время упоминаемые далее источники. У автора статьи есть 100 % уверенность, что в арсенале каждого практического психолога есть «свой набор» рекомендуемых книг для родителей, которые он предлагает им во время взаимодействия и психологического просвещения. У каждого из нас есть более или менее «любимые» авторы, которые и составляют основу нашего «списка» рекомендуемых источников. Да и сами родители обладают различными особенностями восприятия информации, у всех разный уровень психологической грамотности, поэтому было бы неправильно утверждать, что все книги подходят для любого родителя и для любой ситуации. Да и сам список претерпевает изменения в зависимости от развития профессиональной компетентности самого специалиста и от бесконечно возрастающего потока новой информации по различным аспектам психологического просвещения родителей. Свой список автор статьи составила более 15 лет назад, когда на одной из консультаций, обратившаяся за помощью мама попросила порекомендовать «что-нибудь почитать», аргументируя просьбу огромным разнообразием специализированной литературы и желанием сориентироваться в этом многообразии в самые ближайшие сроки, так как ситуация во взаимоотношениях с ребенком была очень критичная для обратившейся мамы в тот момент времени. Список психологической литературы для родителей автора статьи на протяжении всех лет его существования менялся, уточнялся, добавлялся более новыми изданиями упоминаемых далее книг, но неизменным оставались фамилии авторов, которые есть в этом списке, потому что, по отзывам прочитавших их родителей обучающихся, данные книги не только произвели на

них большое эмоциональное впечатление, но и позволили более глубоко разобраться в их жизненных ситуациях.

В первую очередь хочется порекомендовать всем родителям и специалистам, занимающимся воспитанием и развитием детей, книгу великого педагога Януша Корчака «Как любить ребенка». Как указала в предисловии к одному из многочисленных изданий данной книги Ю.Б. Гиппенрейтер, эту книгу «справедливо называют Библией по воспитанию детей. Мысли Корчака о детях, их правах и потребностях, о необходимости чуткого отношения к ним, об уважении их достоинства, о принципиальном отношении к вопросам совести и морали вошли в фундамент гуманистической педагогики. Они продолжают переживаться и остаются остроактуальными в наши дни» [4, с. 5]. Книга содержит множество мудрых мыслей, ярких метафор и практических рекомендаций, помогающих взглянуть на ребенка как на уникальную и неповторимую личность, имеющую права на уважение, собственное мнение, любовь и заботу со стороны взрослых, и, самое главное – быть таким, какой он есть.

Издание книги Я. Корчака, цитируемое в данной статье, содержит также «заметки на полях» не менее известного специалиста в области воспитания детей – детского психолога, профессора МГУ, Ю.Б. Гиппенрейтер. Ее книги «Общаться с ребенком. Как?» и «Продолжаем общаться с ребенком. Так?» [1; 2] также давно стали настольными книгами многих практических психологов, осуществляющих консультативную и развивающую работу с родителями детей разных возрастов. В них подробно, на реальных жизненных примерах, рассказывается о влиянии стилей общения родителей между собой и со своими детьми на становление и развитие личности ребенка. Нам близка позиция автора, отраженная в аннотации к одному из изданий, о том, что «проблемные», «трудные», непослушные», «закомплексованные», «несчастные» дети – всегда результат неправильно сложившихся отношений в семье [1]. Школьный психолог не может выступать в роли семейного психотерапевта для семьи, в то время как очевидно, что многие трудности в обучении и нарушение поведения ребенка во время пребывания в образовательной организации – это отражение нарушенной системы взаимоотношений в семейной системе. Книги Ю.Б. Гиппенрейтер помогают родителям признать и понять, что истоки поведения ребенка могут быть отражением деструктивной системы взаимоотношений между членами семьи, где проживает ребенок, а реальные рекомендации и практические упражнения позволяют попробовать другие способы взаимодействия с ребенком. Практический опыт автора статьи показывает, что знакомство с книгами Ю.Б. Гиппенрейтер помогает в некоторых случаях значительно улучшить взаимоотношения в системе «ребенок-родители», что способствует изменению поведения ребенка, для которого становится не актуальным

применение отклоняющихся форм поведения, которые были нужны для того, чтобы «родители обратили на него внимание».

Похожими по стилю и содержанию на книги Ю.Б. Гиппенрейтер являются 3 книги известных американских специалистов Адель Фабер и Элейн Мазлиш. Оба автора являются многодетными мамами, каждая воспитывает по трое детей. Вдохновленные идеями своего учителя, известного детского психолога Хайма Гинотта (Адель и Эойн познакомились во время проводимых им семинаров для родителей, а после они вместе стали вести групповые занятия для родителей), они в течение многих лет (70–80 гг. XX в.) проводили семинары для родителей, учителей, директоров школ, врачей и работников социальных службы в различных штатах Америки и провинциях Канады, после чего выпустили серию книг, в том числе «Как говорить с детьми, чтобы они учились», «Как говорить, чтобы дети слушали, и как слушать, чтобы дети говорили» и «Как говорить, чтобы подростки слушали, и как слушать, чтобы подростки говорили» [11; 12; 13]. В книгах А. Фабер и Э. Мазлиш содержится множество примеров из жизни их семей и участников семинаров, которые они посещали или проводили сами, а также огромное количество упражнений, которые авторы предлагают выполнять читателю. Книги написаны в жанре диалога с читателем, и являются «рабочими тетрадями» для родителей, так как все упражнения авторы предлагают выполнять непосредственно в книгах, записывая ответы прямо на страницах изучаемого издания.

Указанные выше книги требуют длительного и вдумчивого прочтения, выполнения различных заданий, выделение времени на размышление и обдумывание прочитанного, обсуждение с близкими людьми или другими родителями, проведение проб в реальной практике общения с ребенком. Но порою родителям нужен быстрый ответ на интересующие их вопросы, который сейчас для них является наиболее актуальным и волнующим. И тогда предложение прочитать книгу, отражающую общие вопросы психологии взаимодействия с ребенком, может вызвать протестные чувства и негативное отношение как к конкретному источнику, так и к другим пособиям, предназначенным для развития психолого-педагогической компетентности родителей. Многие родители ждут быстрых и эффективных «советов» о том, как им лучше вести себя в конкретной ситуации, и в момент переживания кризисного состояния могут быть не готовы к восприятию информации, направленной на просвещение и профилактику возможных трудностей. Безусловно, многие психологи образования ведут разъяснительную работу с родителями о том, что специалист не может себе позволить давать прямые советы и брать ответственность за жизнь и поведение клиента или его семьи, но при этом не все родители в состоянии острого кризиса готовы к восприятию такой информации. Для таких случаев очень

подходят книги, написанные в стиле колонки психолога в различных популярных изданиях, где кратко описана конкретная ситуация и позиция специалиста по данному вопросу. Долгие годы во время работы психологом в школе автору помогала в этом вопросе книга, написанная авторским коллективом под руководством С.К. Нортовой-Бочавер «Семейный психолог отвечает» [5], в которой форме вопросов-ответов обсуждаются наиболее актуальные проблемы детской и семейной психологии, начиная от объяснения кто такой психолог и зачем можно (а иногда и нужно) к нему обращаться до общения самих родителей со своими родителями. В книге затрагиваются наиболее частные ситуации, с которыми сталкиваются родители детей от младенческого до подросткового возраста, связанные с учебной, поведением, развитием и особенностями ребенка (одаренность, леворукость и т.д.). Также большое внимание уделяется вопросам семейных взаимоотношений и их влияние на психологическое и психическое здоровье ребенка. Недавно была издана похожая по стилю книга упоминавшейся уже не раз Ю.Б. Гиппенрейтер «Родителям: книга вопросов и ответов. Что делать, чтобы дети хотели учиться, умели дружить и росли самостоятельными» [3]. В книге представлены ответы на наиболее популярные вопросы родителей детей разных возрастов, заданных автору в разное время и на различных встречах с родителями и журналистами. В первой части раскрываются ситуации, связанные с эмоциональным миром ребенка (ревность, чувствительность, переживание горя и страхов и т.д.); во второй части обсуждаются ситуации, связанные с поведением родителей, направленным на развитие и воспитание ребенка от младенчества до подросткового возраста; третья часть книги посвящена психологии общения и конструктивного взаимодействия детей и родителей.

Безусловно, представленный в статье перечень изданий, помогающих родителям повысить свой уровень психолого-педагогической компетентности в вопросах воспитания и общения с ребенком, не является исчерпывающим и уникальным. Смеем предположить, что у каждого специалиста есть «свой список» книг и Интернет-источников, которые мы рекомендуем родителям, посещающим занятия «Родительского клуба» или обращающихся за психологической консультацией. Наш профессиональный опыт общения с родителями (законными представителями) обучающихся показал, что наличие такого списка помогает расширить представление обучающихся к психологу родителей и поддерживать их мотивацию к самообразованию и повышению психологической культуры не только во время очных встреч с психологом, но и самостоятельно, как во время возникающих вопросов в ситуации воспитания детей, так и с целью профилактики и предупреждения различных трудностей в общении родителей со своими детьми.

Литература

1. *Гиппенрейтер Ю.Б.* Общаться с ребенком. Как? – М: Астрель; 2010. – 238 с.
2. *Гиппенрейтер Ю.Б.* Продолжаем общаться с ребенком. Так? – М: Астрель; 2010. – 256 с.
3. *Гиппенрейтер Ю.Б.* Родителям: книга вопросов и ответов. Что делать, чтобы дети хотели учиться, умели дружить и росли самостоятельными. – М.: Издательство АСТ, 2017. – 192 с.
4. *Корчак Я.* Как любить ребенка. – М., 2007. – 384 с.
5. *Нартова-Бочавер С.К., Кислицца Г.К., Потапова А.В.* Семейный психолог отвечает. – М.: Генезис, 2004. – 310 с.
6. *Новикова Г.В., Умняшова И.Б.* Развитие психолого-педагогической компетентности родителей обучающихся // Вестник практической психологии образования. 2017. № 1 (50). – с. 14–18.
7. Письмо Минобрнауки России от 18.11.2013 N ВК-843/07 «О направлении методических рекомендаций по организации обучения» (вместе с «Рекомендациями по организации обучения педагогических работников, работающих с детьми, находящимися в трудной жизненной ситуации, а также родителей (законных представителей) детей по вопросам профилактики суицидального поведения обучающихся, употребления психоактивных веществ, распространения ВИЧ-инфекции и жестокого обращения с детьми» (утверждено Минобрнауки России 18.11.2013 N ВК-53/07ВН).
8. Приказ Минтруда России от 24.07.2015 № 514н «Об утверждении профессионального стандарта «Педагог-психолог (психолог в сфере образования)» [Электронный ресурс] // Министерство труда и социальной защиты Российской Федерации. URL: http://profstandart.rosmintrud.ru/obshchiy-informatsionnyy-blok/natsionalnyy-reestr-professionalnykh-standartov/reestr-professionalnykh-standartov/index.php?ELEMENT_ID=57963 (дата обращения 21.08.2017).
9. Семейный кодекс Российской Федерации от 29.12.1995 N 223-ФЗ (ред. от 01.05.2017).
10. Умняшова И.Б. Особенности работы школьного психолога с родителями // Справочник руководителя образовательного учреждения. 2009. № 5. с.81–87.
11. *Фабер А., Мазлиш Э.* Как говорить с детьми, чтобы они учились. – М: Эксмо, 2011.
12. *Фабер А., Мазлиш Э.* Как говорить, чтобы дети слушали, и как слушать, чтобы дети говорили. – М: Эксмо, 2011. – 336 с.
13. *Фабер А., Мазлиш Э.* Как говорить, чтобы подростки слушали, и как слушать, чтобы подростки говорили. – М: Эксмо, 2011.
14. Федеральный закон от 29.12.2012 N 273-ФЗ (ред. от 29.07.2017) «Об образовании в Российской Федерации».

Сведения о редакционной коллегии сборника «Развитие психолого-педагогической компетентности родителей обучающихся»

Главный редактор: *Новикова Галина Викторовна*, кандидат психологических наук, доцент кафедры образовательных технологий факультета педагогического образования ФГОУ ВО «Московский государственный университет имени М.В. Ломоносова» (МГУ), руководитель общеобразовательной программы повышения квалификации «Семейная педагогика», член московского отделения Федерации психологов образования России.

Ответственный редактор: *Умняшова Ирина Борисовна*, кандидат психологических наук, доцент кафедры педагогической психологии ФГБОУ ВО «Московский государственный психолого-педагогический университет», председатель московского отделения Федерации психологов образования России.

Рецензенты:

Баранова Екатерина Михайловна, кандидат педагогических наук, доцент, заместитель декана по учебной работе гуманитарно-педагогического факультета ФГБОУ ВО «Российский государственный аграрный университет – МСХА имени К.А. Тимирязева», член московского отделения Федерации психологов образования России.

Гильяно Альбина Сергеевна, кандидат психологических наук, доцент, доцент кафедры педагогики и психологии ФГБОУ ВО «Российский государственный аграрный университет – МСХА имени К.А. Тимирязева», член московского отделения Федерации психологов образования России.

Запорожская Дарья Евгеньевна, магистр психолого-педагогического образования, методист ГБУ «Городской психолого-педагогический центр Департамента образования города Москвы», член московского отделения Федерации психологов образования России.

Кузнецова Анастасия Андреевна, старший методист ГБУ «Городской психолого-педагогический центр Департамента образования города Москвы», член московского отделения Федерации психологов образования России.

Мурафа Светлана Валентиновна, кандидат психологических наук, доцент кафедры психологической антропологии Института детства ФГБОУ ВО «Московский педагогический государственный университет», член московского отделения Федерации психологов образования России.

Пономаренко Анастасия Александровна, генеральный директор Международного научного общества психологической помощи населению и профилактики старения, практический психолог, писатель, член московского отделения Федерации психологов образования России.

Редактор переводов: *Гильяно Карина Евгеньевна*, магистрант 2 года обучения филологического факультета МГУ им. М.В. Ломоносова.

**Развитие психолого-педагогической
компетентности родителей обучающихся:**
сборник научных трудов

Под ред. Г.В. Новикова, И.Б. Умняшова.

Подписано в печать: 28.02.2018.
Формат: 60*90/16.. Бумага офсетная.
Гарнитура Times. Печать цифровая.
Усл. печ. п. 8,6. Усл.-изд. л. 8,1.