



Научно-издательский центр «Социосфера»
ФГНУ «Институт психолого-педагогических
проблем детства» РАО
Витебский государственный ордена Дружбы народов
медицинский университет

**СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ
ПРОБЛЕМЫ И ИССЛЕДОВАНИЯ
ДЕТСТВА: РЕБЕНОК В СЕМЬЕ,
ИНСТИТУТАХ ОБРАЗОВАНИЯ
И ГРУППАХ СВЕРСТНИКОВ**

Материалы II международной научно-практической
конференции 20–21 января 2013 года

Прага
2013

Социально-психологические проблемы и исследования детства: ребенок в семье, институтах образования и группах сверстников: материалы II международной научно-практической конференции 20–21 января 2013 года. – Прага: Vědecko vydavatelské centrum «Sociosféra-CZ», 2013 – 115 с.

Редакционная коллегия:

Кириллов Иван Львович, кандидат психологических наук, доцент, заместитель директора по научной работе Института психолого-педагогических проблем детства РАО;

Девярых Сергей Юрьевич, кандидат психологических наук, доцент кафедры психологии и педагогики Витебского государственного ордена Дружбы народов медицинского университета;

Ушакова Оксана Семеновна, доктор педагогических наук, профессор, заведующая лабораторией развития речи и творческих способностей Института психолого-педагогических проблем детства РАО.

Данный сборник объединяет в себе материалы конференции – научные статьи и тезисные сообщения научных работников и преподавателей. Рассматриваются семья как персональная микросреда развития ребёнка и проблемы её социокультурной трансформации, возрастной и гендерный аспекты детско-родительских отношений. В некоторых статьях освещаются различные стороны взаимодействий семьи, образовательных учреждений и некоторых других социальных институтов. Ряд публикаций затрагивает проблему готовности к школе.

УДК 159.923:316.6

© Vědecko vydavatelské centrum
«Sociosféra-CZ», 2013.

© Коллектив авторов, 2013

ISBN 978-80-87786-04-8

СОДЕРЖАНИЕ

I. СЕМЬЯ И ДЕТСТВО В КОНТЕКСТЕ СОЦИОКУЛЬТУРНЫХ ИЗМЕНЕНИЙ

Мельникова И. Н., Бочкарева М. Н., Чекрышева О. Б., Луценко Д. С. Семья как персональная микросреда развития ребёнка	6
Аликина Е. Л. Особенности познания матерью индивидуальности ребенка как фактор формирования персональной микросреды развития ребенка	10
Жупиева Е. И. Роль семьи в развитии личности ребёнка на ранних этапах онтогенеза	19
Благушина О. С. Основные условия, необходимые для развития ребёнка в младенческом возрасте.....	22
Цыганкова О. В. Семейные традиции как средство нравственного воспитания детей	26
Глазкова Т. В. «Случайное семейство» как отражение состояния русской семьи второй половины XIX века	28
Девярых С. Ю. Социокультурная трансформация семьи и родительство	42
Леханова О. Л., Павлинова И. В. Отношение дошкольников с ОНР к социальным нормам и правилам поведения как показатель их социального развития	46
Шаповалова И. А. Детско-родительские отношения как фактор социализации младших школьников	48
Савченко В. В. Игровая зависимость детей как реальность современного общества	53
Кирьянова Е. Н. Особенности отношений подростков с миром взрослых.....	56

II. ДЕТИ – СЕМЬЯ – ДРУГИЕ ИНСТИТУТЫ ОБЩЕСТВА: ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ И ПРОБЛЕМЫ

Концедайлова О. А.

Семья и образовательное учреждение58

Кандыкова А. Д., Старикова Н. Д.

Семейный клуб «Ромашка» 61

Акутина С. П., Акутина А. Н.

Проблемы взаимодействия семьи и школы
по воспитанию детей в современной России62

Тюнина М. Б.

Роль семьи в коррекционно-развивающем обучении
и воспитании ребёнка с речевыми нарушениями66

Каряпина Е. Г.

Системы работы специалистов ЦПМСС с детьми с ОВЗ.....71

Маркеева М. В., Маркеева М. С.

Социально-педагогическая помощь семье,
воспитывающей ребенка – инвалида,
в ходе волонтерской деятельности студентов вуза 73

Федяева А. А.

Взгляд на поиск путей эффективной организации
современного дошкольного образования 77

Лобода Т. А.

Формирование предметно-развивающей среды
в процессе реализации образовательной деятельности
МБДОУ «Центр развития ребенка – детский сад № 61»80

Маковеева О. С.

Оценка готовности дошкольников
к систематическому обучению в школе.....85

Барахтанова Е. Л.

Готовность ребёнка к школе – проблемы и пути их решения.....86

Лукина А. В.

Исследование интегративного компонента
психологической готовности
обучающихся 4-х классов к обучению в основной школе89

Зимин А. В.

Социализированность индивида
как один из основных показателей
деятельности общеобразовательных учреждений92

Беганцова И. С., Калинина Т. В.

Проблема личностного и профессионального развития современных студентов в реальной социально-педагогической действительности	98
План международных конференций, проводимых вузами России, Азербайджана, Армении, Болгарии, Белоруссии, Ирана, Казахстана, Польши, Украины и Чехии на базе НИЦ «Социосфера» в 2013 году	103
Информация о журнале «Социосфера»	108
Издательские услуги НИЦ «Социосфера»	113

I. СЕМЬЯ И ДЕТСТВО В КОНТЕКСТЕ СОЦИОКУЛЬТУРНЫХ ИЗМЕНЕНИЙ

СЕМЬЯ КАК ПЕРСОНАЛЬНАЯ МИКРОСРЕДА РАЗВИТИЯ РЕБЁНКА

**И. Н. Мельникова, М. Н. Бочкарева,
О. Б. Чекрышева, Д. С. Луценко
Социально-реабилитационный центр
для несовершеннолетних «Полярная звезда»,
г. Новокузнецк, Россия**

Summary. The author considers the problem of the prevention of neglect and homelessness, temporary accommodation, work with families, social rehabilitation of youths with different forms and degrees of social exclusion.

Key words: family; social rehabilitation; social exclusion; prevention of abandonment and neglect.

Всё лучшее, что есть на земле, начинается с семьи. Без неё, как без природы, человечество обойтись не может. Семья даёт жизнь ребёнку. В ней ребёнок получает первые впечатления и представления об окружающем мире. Семья выступает как социальная микросреда, в которой развивается и воспитывается человек с момента его рождения.

Семья – это лица, связанные родством и (или) свойством, совместно, как правило, проживающие и ведущие совместное хозяйство. Но не всегда ребёнок в семье может получить полноценное воспитание и образование. В некоторых семьях ребёнок при живых родителях становится брошенным, забытым, никому не нужным, таким семьям нужна помощь государства.

Муниципальное казённое учреждение социально-реабилитационный центр для несовершеннолетних «Полярная звезда», функционирующее в г. Новокузнецк Кемеровской области, является специализированным учреждением социального обслуживания. Оно предназначено для профилактики безнадзорности и беспризорности, обеспечения временного проживания, работы с семьями, социальной реабилитации несовершеннолетних с различными формами и степенью социальной дезадаптации, а также несовершеннолетних с девиантным поведением, обеспечения им социальной помощи и социального патронажа.

Основными целями деятельности Учреждения являются:

- обеспечение временного проживания несовершеннолетним, оказавшимся в трудной жизненной ситуации или в социально-

опасном положении, и оказание им содействия в дальнейшем устройстве;

- оказание социальной помощи и реабилитации детям-сиротам и детям, оставшимся без попечения родителей, с различными формами и степенью их дезадаптации, с девиантным поведением, а также несовершеннолетним детям, оказавшимся в трудной жизненной ситуации или в социально-опасном положении.
- профилактика безнадзорности и беспризорности, выявление и устранение причин и условий, способствующих этому.

Семьи, в которых дети находятся в социально-опасном для их жизни и здоровья положении, где родители или иные законные представители несовершеннолетних не исполняют своих обязанностей по воспитанию, обучению и (или) содержанию и (или) отрицательно влияют на поведение детей или жестоко обращаются с ними, считаются семьями, находящимися в социально-опасном положении.

Трудная жизненная ситуация – ситуация, объективно нарушающая жизнедеятельность гражданина по причинам инвалидности, неспособности к самообслуживанию в связи с преклонным возрастом или болезнью, безработицы, сиротства, одиночества, безнадзорности, малообеспеченности, конфликтов и жестокого обращения в семье, нарушения законных прав и интересов, отсутствия определённого места жительства и т. д., которую он не может преодолеть самостоятельно.

В МКУ СРЦН «Полярная звезда» функционируют структурные подразделения:

- приёмное отделение;
- отделение социально-правовой помощи;
- отделение социальной реабилитации
- отделение социально-медицинской реабилитации;
- отделение социальной диагностики;
- отделение физкультурно-оздоровительной реабилитации.

На первом этапе работы с семьёй специалистами отделения социально-правовой помощи устанавливается её статус (полная, не полная, многодетная, ребёнок воспитывается отчимом или мачехой), через запросы в органы системы профилактики безнадзорности и правонарушений несовершеннолетних осуществляется сбор общей информации о семье. Собранные данные анализируются, и на основании полученных результатов определяются сроки работы с семьёй и нахождения несовершеннолетнего в центре.

В дальнейшем специалистами всех структурных подразделений центра выстраивается работа с семьёй и с несовершеннолетними в соответствии с выявленными проблемами и усилия специалистов направляются именно на развитие системы мер профилактики

семейного неблагополучия, главной целью которых является сохранение семьи и возвращение ребёнка в семью.

Работа с несовершеннолетними проводится как индивидуальная, так и групповая.

Специалисты и воспитатели отделения социальной реабилитации оказывают социально-реабилитационную помощь несовершеннолетним. Перед ними стоят задачи формирования основ базовой культуры личности, всестороннего развития психических и физических качеств в соответствии с возрастными и индивидуальными особенностями ребёнка, подготовка ребёнка к жизни в современном обществе.

Работа по данному направлению включает в себя также профилактические беседы и комплексы мероприятий, препятствующих приобщению к ПАВ, знакомство несовершеннолетних с мерами административной ответственности, ведётся профилактика наркотической и алкогольной зависимости в подростковой среде.

Социализация и трудовая реабилитация несовершеннолетних включает в себя обучение воспитанников социально-значимым навыкам в результате реализации авторских программ: «Трудовое воспитание как ведущий фактор социализации подростков», «Воспитание культуры общения и межличностные отношения у подростков», «Программа по социально-бытовой ориентации», а также приобретение элементарных трудовых навыков через занятия в студиях и мастерских: «Подиум», «Волшебный сад», столярная мастерская.

За время нахождения несовершеннолетнего в центре, как правило, у него прослеживается значительное улучшение в поведенческой сфере, устанавливаются доброжелательные отношения со сверстниками и родителями, формируются навыки разрешения конфликтных ситуаций мирным путём, соблюдение социальной дистанции в общении с взрослыми, чёткое представление о здоровом образе жизни.

Приоритетными направлениями социально-психологической реабилитации являются:

- диагностическое обследование психофизического, интеллектуального и эмоционального развития детей дошкольного возраста,
- социально-психологическое обследование социально дезадаптированных воспитанников, направленное на установление форм и степени дезадаптации, её источников и причин, а также на изучение особенностей личностного развития и поведения детей, на выявление уровня познавательной активности и мотивации к учебной деятельности,
- логопедическое обследование, направленное на выявление уровня речевого развития.

Специалисты отделения физкультурно-оздоровительной реабилитации формируют у детей установку на здоровый образ жизни,

совершенствование физических умений и навыков с учётом индивидуальных особенностей подростков, оздоровление воспитанников воздействием на организм физическими упражнениями, привитие негативного отношения к вредным привычкам, укрепление их физического здоровья.

Во время нахождения детей в центре они проходят социально-медицинскую реабилитацию: систематическое наблюдение за состоянием здоровья воспитанников, мероприятия, направленные на профилактику обострения хронических и инфекционных заболеваний, несовершеннолетние получают физиотерапевтические процедуры, содействие в прохождении медико-социальной экспертизы.

Особое внимание в процессе комплексной реабилитации уделяется работе с родителями и лицами, их замещающими.

Над проблемными семьями устанавливается социально-правовой патронаж, заключающийся в систематическом наблюдении за семьёй для своевременного выявления причин неблагополучия и оказания ей при необходимости социально-правовой помощи.

Родителям оказывается помощь в виде консультирования по вопросам применения норм Российского законодательства, предоставлении гарантий, пособий, льгот; по методическим разработкам «Социально-правовая поддержка семей, находящихся в трудной жизненной ситуации», «Документирование несовершеннолетних», «Защита жилищных прав несовершеннолетних».

Часто в эти семьи специалисты отделения социально-правовой помощи выходят с педагогами-психологами отделения социальной диагностики.

Особенностью содержания работы педагогов-психологов с родителями является консультативная помощь родителям в восстановлении детско-родительских отношений, в реконструкции межличностного внутрисемейного взаимодействия ребёнка и отчима, ребёнка и мачехи.

Они дают родителям рекомендации по вопросам воспитания детей, по индивидуальным особенностям познавательной деятельности ребёнка, по исправлению неадекватных форм поведения, по психологической коррекции нарушений взаимоотношений в семьях, по реконструкции детско-родительских отношений.

Акцент при проведении консультаций педагога-психолога с родителями направлен на профилактику конфликтных взаимоотношений, применения психоэмоционального или иного вида насилия по отношению к детям.

Положительным результатом является выявление и устранение детско-родительских проблем, установление доброжелательных взаимоотношений в семьях воспитанников и возвращение несовершеннолетних в семью по окончании реабилитационного периода.

По окончании реабилитационного периода у воспитанников наблюдаются значительные улучшения культурно-гигиенических и хозяйственно-бытовых навыков, навыков самообслуживания, повышается уровень правовой и экономической грамотности, повышается уровень учебной мотивации, расширяется запас бытовых знаний об окружающем мире.

Мы все хорошо понимаем, какой бы «плохой или неблагополучной» для нас, специалистов, ни казалась та или иная семья, мать или отец, для ребёнка они всегда остаются самыми главными людьми в его жизни. Следовательно, сохранение семьи для ребёнка и создание условий для его нормального развития должно стать самым главным в работе всех специалистов нашего центра.

Библиографический список

1. Крысько В. Г. Социальная психология в схемах и комментариях : учебное пособие. – СПб. : Питер, 2003. – 286 с.
2. Национальный стандарт РФ ГОСТ Р 52495-2005 «Социальное обслуживание населения. Термины и определения».
3. Популярная психологическая энциклопедия / С. С. Степанов. – М. : Изд-во ЭКСМО, 2005. – 672 с.
4. Постановление Правительства РФ от 27.11.2000 г. № 896 «Об утверждении примерных положений о специализированных учреждениях для несовершеннолетних, нуждающихся в социальной реабилитации» (с изменениями от 10.03.2009 г.).

ОСОБЕННОСТИ ПОЗНАНИЯ МАТЕРЬЮ ИНДИВИДУАЛЬНОСТИ РЕБЁНКА КАК ФАКТОР ФОРМИРОВАНИЯ ПЕРСОНАЛЬНОЙ МИКРОСРЕДЫ ЕГО РАЗВИТИЯ

Е. Л. Аликина

**Пермский государственный национальный
исследовательский университет, г. Пермь, Россия**

Summary. Considers the problem of the influence of the personal development of the micro-features of the knowledge of the child's mother of his personality. As a result of discriminant analysis shows that the number of children in the family and their sibling position of influence on the studied characteristics.

Key words: characteristics of the child's cognition his mother.

С позиции общей теории систем, разработанной Л. фон Берталанфи [7] ряд авторов [9, 19, 25] рассматривают семью не как простую сумму членов этой семьи, а как определённую сеть взаимоотношений между всеми её членами. Специфика системного подхода состоит в том, что для понимания состояния семьи, необходимо нечто большее, чем просто анализ состояния каждого отдель-

ного члена семьи. Для этого необходимо проанализировать всю систему как целое. Тогда как понимание каждого отдельного члена семьи как части системы возможно только с функциональной позиции. Семья – это целое, которое больше, чем сумма входящих в него частей [19]. Таким образом, в нашем исследовании семья выступает как социальная система, т. е. комплекс элементов и их свойств, находящихся в динамических связях и отношениях друг с другом, проявляющими себя в круговых паттернах взаимодействия. Это единое образование, обладающее определённой структурой (организацией), адаптивными моделями взаимодействия в актуальном и историческом планах [15].

А. И. Антонов [4] также отмечает преимущество системного подхода в изучении семьи. Метатеория семьи, снимающая в пределах дихотомической оппозиции обособление субъекта и объекта, индивида и семьи, семьи и окружающих систем, оказывается своего рода методологическим мостом, связующим теорию личности и теорию семьи, теорию семьи и теорию социума, наконец, теорию семьи как института и теорию семьи как группы. Семья представляет собой такую матрицу, где правила социума подгоняются к конкретному индивидуальному внутреннему опыту [19].

Семья как микросистема – это системно-функциональное объединение эмоционально-значимых людей на основе супружества, родства и родительства. Семья – есть малая социальная группа «естественного» происхождения с целым рядом индивидуальных и социальных функций, имеющая свою историю, протяжённость во времени. Она обладает семейной динамикой и определёнными характеристиками: составом, структурой, конфигурацией, функциями, групповой динамикой и т. д.

По конфигурации семьи выделяют по размеру: однодетные, малодетные (два ребёнка в семье), среднететные (три-четыре ребёнка в семье) и многодетные (пять и более детей в семье); по составу: полные (наличие обоих родителей), неполные (наличие только одного родителя, как правило матери), комбинированные (вторичные – семья, в которой один из родителей не является ребёнку родным, как правило – отец). В современных исследованиях обозначен социально-психологический критерий «соответствие социальным нормам детности, принятым в обществе». Согласно этому критерию для регионов с преобладанием семей с одним-двумя детьми (что соответствует нашей культуре), многодетной считается семья, в которой трое и более детей [5]. Современные исследования показывают, что Россия остаётся страной с доминированием одно- и двухдетных семей. Семьи же с тремя и более детьми в большинстве российских регионов, за исключением республик Северного Кавказа, остаются, скорее, исключением [23].

Состав семьи и её членов, а также совокупность их взаимоотношений образуют структуру семьи [27]. В структуре семьи различают дифференцированные подсистемы: подсистема сиблингов, половые группы (дед, отец и сын) или функциональные группы (родительская подсистема). В различных подсистемах люди меняются, как изображения в калейдоскопе. В рамках семейной системы особое значение, помимо индивида, имеют три подсистемы: супружеская, родительская и подсистема сиблингов [25]. Семья – это естественная группа, в которой со временем возникают стереотипы взаимодействий. Эти стереотипы создают структуру семьи, определяющую функционирование её членов, которая очерчивает диапазон их поведения и облегчает взаимодействие между ними. Жизнеспособная структура семьи необходима для выполнения главных задач семьи – поддерживать индивидуальность, в то же время, создавая ощущение принадлежности к целому [19].

Выделяют два основных типа средовых влияний в семье: общие и индивидуальные. Термином «общая среда», синонимы которого «общесемейная», «семейная», описываются типы средовых влияний, которые одинаковы для членов изучаемых пар родственников (родители – дети, сиблинг – сиблинг и т. д.). Выделяют два класса общих средовых влияний:

- общесемейная среда, характеристики которой различны в разных семьях, но едины для всех членов одной семьи (социально-экономический статус семьи, уровень образования родителей, жилищные условия, исповедуемая семьёй религия и т. п.)

- семейная среда, общая для конкретных пар членов данной семьи (близнецовая среда, среда сиблингов, родительско-детская среда и т. д.).

Термином «индивидуальная среда» описываются типы среды, различные у разных членов одной семьи. Индивидуальные средовые характеристики – это набор тех средовых условий, влияния которых делают членов одной семьи непохожими друг на друга [21].

С позиции внутрисемейной среды семья как первичная группа характеризуется близкими взаимодействиями, когда о каждом члене группы судят не по стереотипным представлениям, а по уникальным качествам [14]. Внутри семьи возникают эмоциональные межличностные отношения. [9]. Семья как эмоциональное поле предполагает сложность эмоциональных стимулов, передаваемых и воспринимаемых членами семьи на разных уровнях взаимодействия. Эмоционально заряженное функционирование членов семьи создаёт эмоциональную «атмосферу» или «поле», которое в свою очередь влияет на функционирование каждого из них. Эмоциональное поле семьи возникает в процессе эмоционально окрашенных взаимоотношений, которые являются неотъемлемой частью любой семьи [8]. В семейной группе выстраиваются отношения, ко-

которые означают приоритетность своих членов группы перед всеми остальными людьми, предпочтение своих чужим – повышенное внимание достоинствам и прощение недостатков и слабостей. Принцип первичности, близости особенно ощутим в семье, и его реализация всегда сопровождается нарушением принципа равенства в отношениях с людьми вообще.

В отличие от первичных отношений, которые происходят в семейной группе, вторичные отношения связаны с опосредованными контактами, когда знания об участниках взаимодействия строятся по стереотипу, а не на основе общения и взаимопонимания, соперничества [14].

Г. Крайг [13] указывает, что на процесс социального научения в дошкольные годы оказывает влияние множество факторов семейной среды. Это и стили родительского поведения, и число детей в семье, и возрастная разница между ними, а также характер детских взаимоотношений и применяемые меры дисциплинарного воздействия, и др. Кроме того, на процесс социального научения дошкольников влияют структура и условия жизни семьи: полная семья или нет; работают ли все члены семьи; проживают ли вместе с семьёй бабушка, дедушка или кто-то из родственников; живёт ли семья в роскошном загородном доме или в перенаселённой городской квартире. В теории Дж. Мида [18] также подчёркивается та особенность ранней социализации, которая связана с неизбежностью уравнивания противоположных тенденций, а следовательно, важной ролью семейного Мы в становлении Я.

Д. С. Корниенко [12] в своём исследовании утверждает, что родители вне зависимости от типа семьи создают разную среду для детей. Тип семьи следует рассматривать как фактор общей среды, а специфику отношений в семье как факторы индивидуальной среды, так как именно в них проявляются различия между детьми и родителями.

Е. А. Силина и Л. Л. Баландина [6], изучая формирование индивидуальных особенностей ребёнка в подсистеме «человек – социальная группа», предложили рассматривать в качестве факторов особенности среды, которая создаётся в семье, следующее:

- параметры конфигурации (количество детей в семье, очередность рождения детей, интервалы между рождениями детей),
- особенности средовых условий развития (социально-экономический статус семьи, интеллект, образование родителей, культурные различия, межличностные отношения),
- индивидуальные особенности членов семьи (возраст, пол детей и родителей).

Г. Крайг [13] также замечает, что стойкие различия в специфике семейных отношений проявляются при учёте размера семьи.

Р. В. Овчарова [20] приводит данные об особенностях родительства в семьях, различных по составу: полной и неполной (материнской) семье.

Если рассматривать параметры конфигурации семьи (количество детей в семье, очерёдность рождения детей) с позиции особенностей общения матери с детьми, то данный фактор можно отнести к фактору индивидуальной среды матери. Тогда как состав семьи, образование и возраст матери, определяют специфику внутрисемейной среды. Далее будут рассмотрены обозначенные характеристики семейной и индивидуальной среды с позиции их влияния на познание матерью индивидуальности ребёнка, как фактор формирования персональной микросреды развития ребёнка.

Влияние конфигурации семьи в разрезе параметра «количество детей в семье» на особенности познания матерью индивидуальности ребёнка / детей позволяет объяснить структурный подход к семье. Особое значение в структуре семьи имеют три подсистемы: супружеская, родительская и подсистема сиблингов.

Состав и число внутрисемейных ролей зависят от числа имеющихся детей и формируют всё разнообразие ролевых структур, каждая из которых отличается специфическим «качеством» ролевого общения в семье. Именно рождение детей делает семью семьёй. Структура семейных ролей сужается и обедняется при уменьшении размера семьи в связи с сокращением числа детей.

От числа ролей зависит число интеракций, которое обогащает и разнообразит семейное общение [18]. Термин «символическая интеракция» относится к совершенно определённому, особому виду интеракции, которая осуществляется между людьми. Особенность этой интеракции заключается в том, что люди интерпретируют или определяют действия друг друга, а не просто реагируют на них. Их реакции не вызываются непосредственными действиями другого, а основываются на значении, которое они придают подобным действиям. Таким образом, интеракция людей опосредуется использованием символов, их интерпретацией или приданием значения действиям другого.

Отталкиваясь от позиции символического интеракционизма, А. И. Антонов [4] выделяет число взаимодействий в семье, взаимных контактов, или же интеракций. Увеличение семейных ролей и количества интеракций проявляется через обогащение социального опыта матери, расширение её индивидуальной среды, которая является одной из ключевых характеристик, оказывающей влияние на особенности познания матерью индивидуальности ребёнка / детей.

Не менее важным параметром, оказывающим влияние на познание матерью индивидуальности ребёнка / детей, является порядок их рождения.

Существует ограниченное число возможных ролевых позиций в семье в зависимости от количества детей, их пола и промежутка между их рождением. И хотя в настоящее время модели поведения, связанные с порядком рождения, претерпевают изменения вследствие социальных перемен, контроля над рождаемостью, женских движений, большого числа семей, повторно вступающих в брак, можно говорить о некоторых устойчивых различиях между ролевыми позициями детей. Дети в семьях отличаются друг от друга по личностным качествам в зависимости от фактора очередности рождения.

З. Фрейд полагал, что только отношения мать-ребёнок, отец-ребёнок имеют значение для развития личности. А. Адлер же считал, что важны также отношения ребёнка с братьями и сестрами [10, 25]. По мнению Адлера, порядок рождения – основная детерминанта установок, сопутствующих стилю жизни. Он утверждал, что, если у детей одни и те же родители и они растут примерно в одних и тех же условиях, у них всё же нет идентичного социального окружения. Опыт старшего или младшего ребёнка в семье по отношению к другим детям, особенности влияния родительских установок и ценностей – всё это меняется в результате появления в семье следующих детей и сильно влияет на формирование стиля жизни [2].

Исследования, проведённые Уолтером Тоуменом [1], также показывают, что модели поведения людей во многом определяются тем, были ли они старшими, средними, младшими или единственными детьми в семье. В исследованиях Тоумена обнаружено, что люди, занимающие одинаковые позиции в семье по порядку рождения, имеют весьма близкие характеристики [16].

Описание индивидуальной социальной ситуации развития, в которой формируются и проявляются определённые качества и поведение ребёнка в соответствии с его порядковым номером рождения, предложено Т. Н. Андреевой [3]. Исследователь утверждает, что sibлинговая позиция накладывает свой отпечаток на личность ребёнка. Несмотря на разнообразные характеристики, которые родители приписывают своим детям, можно выделить общие черты, присущие sibлингам определённого порядка рождения.

С целью изучения особенностей познания матерью индивидуальности ребёнка нами было проведено собственное эмпирическое исследование, в котором метод свободного описания (М. Лалджи) был использован как один из методов познания индивидуальности. Оно проводилось на выборке женщин, имеющих опыт материнства не более 18 лет и проживающих в границах одного административного поселения. Выборка была представлена тремя группами респондентов. Первую составили женщины, имеющие одного ребёнка (44 человека), вторую группу – женщины, имеющие двоих детей (48 человек), третья группа (40 человек) была представлена женщинами, имеющими троих и более детей. Общее количество обследо-

ных составило 132 человека. В процессе исследования помимо метода свободного описания (М. Лалджи) применялись метод Q-сортировки, метод рисунка (А. Л. Венгер), метод направленного ассоциативного эксперимента (В. П. Серкин).

Обработка материала, полученного с помощью метода свободного описания (М. Лалджи), осуществлялась с использованием процедуры контент-анализа. В основу контент-анализа была положена структура индивидуальных свойств, предложенная В. С. Мерлиным [17]. В соответствии с подходом С. Ю. Ждановой [11] данная структура была расширена за счёт включения характеристик индивидуальных свойств индивидуальности, а также интеллектуальных особенностей. По результатам контент-анализа был проведен дискриминантный анализ для определения влияния факторов (количество детей в семье, очерёдность рождения детей) на особенности познания матерью индивидуальности ребёнка.

Дискриминирующая способность модели «Влияние количества детей в семье на особенности познания матерью индивидуальности ребёнка» имеет высокую статистическую значимость: Wilks' $\lambda = 0,51$; $F(24,320) = 5,37$ при $p < 0,001$. В модель вошли 12 из 17 категорий, составляющие структуру познания матери, т. е. особенности познания матерями индивидуальности детей не зависят от фактора «количество детей в семье» по пяти категориям: особенности здоровья, внешности, интересов, характера и учебной деятельности. По указанным категориям все матери, не зависимо от количества детей в семье, имеют примерно равный удельный вес указанных категорий.

По результатам дискриминантного анализа были выявлены особенности познания матерями индивидуальности детей в зависимости от их количества в семье. Особенностью познания однопородных матерей являются наиболее многословные тексты-описания, высокая эмоциональная окрашенность познания, наибольший удельный вес категорий, отражающих пол ребёнка, его имя и упоминание отца ребёнка.

Особенностью познания двухдетных матерей являются наименее низкая эмоциональная окрашенность познания, наибольший удельный вес категорий, отражающих возраст ребёнка и особенности его общения.

Особенностью познания многодетных матерей являются наименее многословные тексты, наибольший удельный вес категорий, отражающих социальные роли ребёнка, особенности его общения с сиблингами и особенности его мотивационной сферы.

Таким образом, с увеличением количества детей структура познания матери расширяется и смещается от индивидуальных характеристик к характеристикам, отражающим личностный и социально-психологический уровень в структуре индивидуальности.

Дискриминирующая способность модели «Влияние sibлинговой позиции ребёнка в семье на особенности познания матерью его индивидуальности» имеет высокую статистическую значимость: Wilks' $\lambda = 0,57$; $F(27,474) = 3,69$ при $p < 0,001$. В модель вошли 9 из 17 категорий, составляющие структуру познания матери, т. е. в результате проведения дискриминантного анализа были выявлены как общие тенденции, так и различия в познании матерей в зависимости от sibлинговой позиции детей в семье. Удельный вес в структуре познания матерей индивидуальности детей не зависит от sibлинговой позиции детей в семье по восьми категориям: категории, отражающие индивидуальные характеристики ребёнка (внешность, возраст, здоровье), категории, отражающие интересы, особенности характера, особенности общения между sibлингами, особенности учебной деятельности и упоминание родственников.

Дискриминирующая способность модели «Влияние sibлинговой позиции ребёнка в семье на особенности познания матерью его индивидуальности» имеет высокую статистическую значимость: Wilks' $\lambda = 0,57$; $F(27,474) = 3,69$ при $p < 0,001$. В модель вошли 9 из 17 категорий, составляющие структуру познания матери. Таким образом, особенности познания матерями индивидуальности детей не зависят от sibлинговой позиции ребёнка в семье по восьми категориям: из них три категории, отражающие индивидуальные характеристики ребёнка (внешность, возраст, здоровье), категории, отражающие интересы, особенности характера, особенности общения между sibлингами, особенности учебной деятельности и упоминание родственников. По указанным категориям все матери, независимо от sibлинговой позиции ребёнка в семье, имеют примерно равный удельный вес указанных категорий.

По результатам дискриминантного анализа были выявлены особенности познания матерями индивидуальности детей в зависимости от sibлинговой позиции ребёнка в семье. Особенностью познания единственного ребёнка является высокая эмоциональная окрашенность познания и наиболее высокая частота упоминания отца единственного ребёнка.

Особенностью познания старшего ребёнка является наиболее многословные тексты-описания, высокий удельный вес категории, отражающей особенности мотивационной сферы.

Особенности познания среднего ребёнка с помощью дискриминантного анализа выявить не удалось, так как предсказательная способность дискриминантной функции для группы средних детей составила 20,69 %. Данный факт говорит о том, что на особенности познания матерью среднего ребёнка влияет ряд дополнительных факторов. Например, как указывал Адлер, подчёркивая отличительную позицию среднего ребёнка в семье, что значительное влияние на особенности среднего ребёнка оказывают пол его sibлингов,

разница в возрасте между средним ребёнком и сиблингами, а также иные факторы, не учтённые в исследовании. Таким образом, результаты нашего исследования подтверждают особенность сиблинговой позиции среднего ребёнка.

Особенностью познания младшего ребёнка является наибольший удельный вес категорий, отражающих социальные роли, особенности общения с сиблингами и особенности темперамента.

Таким образом, с увеличением сиблинговой позиции ребёнка структура познания матери смещается от индивидуальных характеристик к характеристикам, отражающим личностный и социально-психологический уровень в структуре индивидуальности.

Результаты дискриминантных анализов позволяют сделать вывод, что количество детей в семье и их сиблинговая позиция оказывают влияние на особенности познания матерью индивидуальности ребёнка. Так как семья является замкнутой микросистемой, каждая особенность отражается на каждом её члене, поэтому особенности познания матерью индивидуальности ребёнка выступают одним из факторов формирования персональной микросреды развития ребёнка.

Библиографический список

1. Toman W. «Family constellation». – N.-Y., 1976.
2. Адлер А. Воспитание детей. Взаимодействие полов. – Ростов-на-Дону, 1998.
3. Андреева Т. В. Психология современной семьи. – СПб., 2005.
4. Антонов А. И., Микросоциология семьи (методология исследования структур и процессов). – М., 1998.
5. Ачильдиева Е. Ф. Многодетная семья в современном обществе: условия жизни, общественное мнение, меры социальной политики // Жизнедеятельность семьи: тенденции и проблемы / отв. ред. А. И. Антонов. – М., 1990. С. 66–77
6. Баландина Л. Л., Силина Е. А. Особенности взаимоотношений с сиблингами и сверстниками у детей из многодетных и однодетных семей // Психологические исследования: электрон. науч. журн. – 2010. – № 4(12). URL: <http://psystudy.ru>
7. Берталанфи Л. фон. История и статус общей теории систем // Системные исследования : Ежегодник. – М., 1973. – С. 20–36.
8. Болотова Н. П., Понятие семьи и ее характеристики. URL: www.psychology-corner.ru
9. Боуэн М. О процессах дифференциации своего «Я» в родительской семье / Теория семейных систем Мюррея Боуэна: основные понятия, методы и клиническая практика / под ред. К. Бейкер, А. Я. Варги. – М., 2005. – С. 81–106.
10. Дрейкурс-Фергюсон Е. Психология, которая принесёт вам пользу. Введение в теорию Альфреда Адлера. – Минск, 1995. – С. 54.
11. Жданова С. Ю. Психология познания индивидуальности человека. – Пермь, 2005.
12. Корниенко Д. С. Психогенетические основы интегральной индивидуальности : автореф. дис. ...д-ра психол. наук. – Екатеринбург, 2011.
13. Крайг Г., Бокум Д. / Психология развития. – 9-е изд. – СПб. : Питер, 2006.

14. Кроник А. А., Кроник Е. А. В главных ролях: Вы, Мы, Он, Ты, Я. Психология значимых отношений. – М., 1989.
15. Кули Ч. Социальная самость // Американская социологическая мысль : тексты. – М. : МГУ, 1994.
16. Куфтяк Е. В., Психология семейного совладания : автореф. дис. ...д-ра психол. наук. – М., 2011.
17. Лукьянченко Н. В., Аликин И. А. Системная семейная психотерапия М. Боуена. – Красноярск / РИО СиБУП, 2005. – 95 с.
18. Мерлин В. С. Очерк интегрального исследования индивидуальности. – М., 1986.
19. Мид Дж. От жеста к символу // Американская социологическая мысль : тексты. – М. : МГУ, 1994. С. 216.
20. Минухин С., Фишман Ч. Техники семейной терапии. – М., 1998. – С. 14–15.
21. Овчарова Р. В., Психология родительства. – М., 2005. – С. 220.
22. Равич-Щербо И. В., Марютина Т. М., Григоренко Е. Л., Психогенетика / под ред. И. В. Равич-Щербо. – М. : Аспект Пресс, 2000.
23. Ричардсон Рональд У. Силы семейных уз : руководство по психотерапии в помощь семье / пер. с англ. – М., 1994.
24. Семья в центре социально-демографической политики : сборник аналитических статей / отв. ред. О. В. Синявская. – М. : Независимый институт социальной политики, 2009.
25. Хьелл Л., Зиглер Д. Теории личности. – СПб., 1997.
26. Черников А. В. Системная семейная терапия: Интегративная модель диагностики. – М., 2001.
27. Шерман Р., Фредман Н. Структурированные техники семейной и супружеской терапии. – М., 1997.
28. Эйдемиллер Э. Г., Юстицкий В. В. Психология и психотерапия семьи. – СПб., 2000.

РОЛЬ СЕМЬИ В РАЗВИТИИ ЛИЧНОСТИ РЕБЁНКА НА РАННИХ ЭПАПАХ ОНТОГЕНЕЗА

Е. И. Жупиева
Восточно-Сибирская академия образования,
г. Иркутск, Россия

Summary. This article is considering question about the role of families in forming personality of child in perinatal period. Discussed the features of child before birth, the positive and negative consequences of the influence of emotional states mother on psyche of child.

Key words: child; development of personality; perinatal period; emotional state.

Важным фактором, во многом определяющим развитие ребёнка, является семья. Её влияние на формирование личности растущего человека имеет особое значение. Важность семейной микросреды объясняется в большой степени тем, что жизнь и благополучие ребёнка на ранних этапах развития зависят от заботы и помощи взрослых [2].

Основными составляющими семьи как микросреды развития можно назвать межличностные внутрисемейные отношения, семейные традиции, настроения, нормы внутрисемейного поведения, нравственно-духовный климат. Эти компоненты выступают своеобразной питательной средой для психики ребёнка.

Поэтому важно заложить основу доверительных отношений между взрослым и ребёнком, обеспечив эмоционально и психологически благоприятные условия для гармоничного развития последнего. Родители хотят видеть своих детей здоровыми, умными, счастливыми. Всё это закладывается в самом начале жизненного пути. В работах А. И. Захарова, И. В., Добрякова, А. С. Султановой и др. [1, 3, 4, 5, 7, 8] ярко прослеживается, что перинатальный период является важным этапом в развитии человека. Любовь, с которой мать вынашивает ребёнка, мысли, связанные с его появлением, богатство общения, оказывают влияние на развивающуюся психику плода и его клеточную память, формируя основные качества личности, сохраняющиеся на протяжении всей последующей жизни.

Внутриутробный этап жизни человека рассматривается как особый возраст, особая ступень развития человеческой реальности (внутреннего мира, субъективности). Общая «возрастная» задача на данной ступени сводится к тому, чтобы к моменту рождения стать соучастником общения в переживаниях и деятельности матери.

В материнской утробе ребёнок реагирует на тактильные и звуковые раздражители. Когда величина зародыша составляет 2 мм, у него функционирует мозг, управляющий его дальнейшим развитием. В возрасте 25 дней зародыш человека имеет все важнейшие органы и системы: сердце, лёгкие, кишечник, нервную систему, формируются тончайшие структуры мозга. Ребёнок накапливает свой опыт на слуховых, кинестетических ощущениях, а движения являются одним из первых его умений. К концу третьего месяца большая часть тельца начинает чувствовать прикосновения. Каждый сигнал прикосновения предаётся в развивающийся мозг, и такой опыт осязания обязателен для гармонической деятельности нервной системы, кроме того, ребёнок по-своему отвечает на эмоциональное состояние матери, которое во время беременности является по отношению к нему внешней средой, с которой он взаимодействует [5].

Движения младенца на прикосновения матери представляют собой бессловесную связь. В последующем движения также будут играть важную роль для ребёнка в плане дальнейшего знакомства с действительностью для духовного и социального развития. Положительное воздействие на эмоциональное развитие и развитие умственных способностей оказывают беседы матери с ребёнком. У детей обычно раньше развивается речь, так как они безотчётно усваивают ряд звуковых сочетаний, они эмоционально более уравновешены, отзывчивы. Поэтому воспитание ребёнка можно начать ещё в

утробе – разговаривать с ним, ласкать, петь, уверять его в своей любви [3, 4].

Младенец в утробе не только повторяет предусмотренную природой генетическую программу, но и проявляет самостоятельные усилия, которые постоянно корректирует внешняя среда, которая первоначально представлена материнским организмом.

Однако среда может быть как благотворной, так и вредной. Исследователи отмечают неблагоприятное воздействие эмоционального стресса матери на беременность и роды [1, 3, 6]. Прежде всего, это относится к конфликтным хроническим ситуациям в семье. При всех острых либо хронических переживаниях в кровь матери выбрасываются катехоламины (гормоны стресса), которые без особых препятствий попадают к плоду через общую с матерью кровеносную сеть. Под действием этих гормонов сужаются сосуды, которые доставляют кислород к тканям ребёнка, в том числе и к нервным клеткам мозга. Длительный недостаток кислорода вреден для нервной системы неродившегося ребёнка. После рождения у детей отмечаются тревожность, эмоциональная возбудимость, неустойчивость нервных процессов, повышенная чувствительность к духоте, шумам, запахам. По мнению Ю. Шмурак [7], такие эмоции беременной, как уверенность, независимость, успех, ответственность, укрепляют общую для матери и внутриутробного ребёнка приспособительную систему, другие – вина, тревога, страх, подавленность, чувство беспомощности – угнетают развитие младенца.

Чаще всего будущие родители испытывают радость от скорого появления на свет ребёнка. Однако это случается тогда, когда супруги уверены друг в друге и между ними есть любовь и взаимопонимание. Будущие родители, способные осознать значимость своего вклада в развитие ребёнка в пренатальном периоде, могут создать оптимальные условия для его полноценного развития до рождения, что во многом определит психическое развитие и формирование личности ребёнка в последующем.

Библиографический список

1. Добряков И. В. Перинатальная психология. – СПб. : Питер, 2010.
2. Дружинин В. Н. Психология семьи. – СПб. : Питер, 2008.
3. Захаров А. И. Ребёнок до рождения и психотерапия последствий психических травм. – СПб. : СОЮЗ, 1998.
4. Лазарев М. Л. Теория пренатальной личности // Материалы Всемирного конгресса «Внутриутробный ребёнок». – М. : Academia, 2007. – 19–22 с.
5. Осницкий А. В. Теоретические и практические аспекты психической наследственности // Материалы Всемирного конгресса «Внутриутробный ребёнок». – М. : Academia, 2007. – 16–19 с.
6. Султанова А. С. Развитие психики ребёнка в пренатальном периоде // Хрестоматия по перинатальной психологии. Психология беременности, родов и

послеродового периода / сост. А. Н. Васина. – М. : Изд-во УРАО, 2005. – 142–153 с.

7. Шмурак Ю. И. Пренатальная общность // Человек. – 1993. – № 6.

8. Эйдемиллер Э. Г., Добряков И. В., Никольская И. М. Семейный диагноз и семейная психотерапия. – СПб. : Речь, 2007.

ОСНОВНЫЕ УСЛОВИЯ, НЕОБХОДИМЫЕ ДЛЯ РАЗВИТИЯ РЕБЁНКА В МЛАДЕНЧЕСКОМ ВОЗРАСТЕ

О. С. Благушина

Центр психолого-педагогической реабилитации
и коррекции «Солнечный луч», г. Москва, Россия

Summary. This paper presents a detailed description of the three basic conditions for the development of the child as a baby: physical contact, eye contact, emotional contact. The basic reasons that stop parents establish emotional contact with the child during the first year of life. Recommendations to parents in violation of attachment are given.

Key words: infancy; basic trust; emotional disturbances.

Младенческий возраст крайне важен для развития ребенка и для формирования его психологического «здоровья» в будущем. Именно в младенческом возрасте закладываются основы для развития самооценки ребенка, его любознательности, оптимистичности. Эти качества закладываются в процессе формирования «базового доверия» и формирования привязанности.

Базовое доверие формируется в процессе взаимоотношений ребёнка с родителями в первые месяцы его жизни. Модель отношений мамы с малышом формирует модель отношений его с другими людьми, и вообще, с внешним миром. Если родителям удаётся создать позитивные взаимоотношения, то ребёнку в дальнейшем интересно учиться, интересно работать, интересно жить. Такому человеку не страшно проявлять инициативу, он воспринимает себя как человека любимого, достойного уважения, и уверен в положительном результате любых своих начинаний. Если же в первые месяцы жизни не удалось сформировать добрые, надёжные взаимоотношения, то человек склонен отгораживаться от мира, относится к окружающим с опаской, а может быть, и со страхом, с недоверием. Ребёнок вырастает зависимым от других людей, неуверенным в себе. Он пытается любыми путями заслужить внимание родителей.

С возрастом модель, заложенная в детстве, может быть скорректирована, во взрослом возрасте человек может менять её сознательно, но полностью изменить её невозможно. Основа закладывается в самом начале жизни.

Выделяют три основных условия, которые нам необходимо выполнять, общаясь с малышом в первые месяцы его жизни.

Во-первых, очень важен телесный контакт с ребёнком.

Во-вторых, важно уметь смотреть прямо в глаза друг другу.

И третье условие – необходимо эмоционально-положительное отношение к ребёнку.

Рассмотрим подробнее все эти условия.

Первое – **телесный контакт**. Малышу очень важно чувствовать маму, чувствовать её руки, знать, что мама всегда рядом. Причём это важно с самых первых минут его жизни. Ведь до рождения ребёнок не знал другого состояния, кроме того, что мама везде, не слышал (по крайней мере так отчётливо) других звуков, кроме бие-ния маминого сердца. И теперь, когда ребёнок прошёл такой сложный для него путь рождения, родители должны показать, что ребёнка ждали, его любят, и здесь тоже хорошо. Когда мама держит ребёнка на руках, она сообщает ему своё отношение, даёт поддержку.

Дети испытывают потребность в телесном контакте. У каждого ребёнка размер этой потребности свой, кому-то надо проводить целый день на руках, кому-то достаточно будет нескольких часов в сутки. Придёт время, когда ребёнок насытится мамой и «слезет» с рук. Этого может не произойти только в том случае, если нарушается распределение ролей в семье и ребёнок начинает занимать ведущие позиции во взаимоотношениях. В том случае, когда родители начинают полностью подчинять свою жизнь ребёнку.

Помимо телесного контакта, ребёнку необходим **контакт «глаза в глаза»**. Когда люди смотрят в глаза другому человеку, они передают огромную часть информации. Для малыша, который ещё не умеет общаться с помощью слов, взгляды мамы необходимы, с помощью контакта «глаза в глаза» родители так же, как и с помощью телесного контакта, разговаривают с малышом, передают ему своё отношение, свою любовь. Кроме того, если ребёнок не умеет смотреть в глаза другим людям, он не чувствует поддержки, не ощущает защищённости, уверенности, у него нет чувства надёжного «тыла».

И третье условие, которое необходимо для того, чтобы вырастить ребёнка психологически «здоровым», это **эмоционально-положительный настрой на ребёнка**.

Родители, которые настроены на ребёнка, готовы воспринимать его таким, какой он есть, не ждать от него полного соответствия нормам развития, указанным медиками, а просто радоваться жизни вместе с ним, радоваться малейшим достижениям именно этого малыша (даже если, например, ребёнок знакомых такого же возраста достиг большего). Родители прислушиваются к нему, к его реакциям, к его настроению. Разговаривают с ним и наблюдают, какой ответ он даёт, а ребёнок откликается голосом, мимикой, эмоциями, жестами.

Например, в течение первого месяца у ребёнка появляется первая сознательная улыбка, улыбка, адресованная маме, так называемая «мамина» улыбка. При рождении у малыша на лице каждую секунду проскакивают различные гримасы, среди них есть и улыбка. И если близкие люди, которые находятся рядом с ребёнком, поддерживают эту улыбку, то она с каждым разом становится всё дольше, осознаннее, и постепенно она становится одним из средств общения малыша с родителями. Появление осознанной улыбки во многом зависит от реакции родителей. Точно так же родители могут поддерживать и другие проявления ребёнка, наблюдая, как он реагирует и, отвечая своими действиями. Мама поёт колыбельные песенки, малыш успокаивается и засыпает. А может быть и наоборот, ребёнок прислушивается и радуется. Мама показывает ребёнку то, что его окружает, называет названия предметов, рассказывает о дальнейших действиях, и наблюдает за реакцией ребёнка. Также важно делать ребёнку массаж и гимнастику и разговаривать с ним, называть части тела, используя стишки, припевки и т. п.

В отличие от двух предыдущих условий, которые достаточно легко выполнить, добиться эмоционально-положительного настроения не так просто, как кажется. Родители в первые месяцы жизни ребёнка устанавливают с ним эмоциональный контакт, который, безусловно, был и во время беременности, но теперь переходит на новый уровень. К сожалению, во взаимоотношения мамы и малыша вмешиваются различные жизненные факторы.

Важно помнить, что ребёнок, не наполненный эмоциями в детстве, вырастая, тоже не умеет выражать свои эмоции. Человек не умеет радоваться жизни, не может выразить своё отношение к другим людям. Такому человеку сложно найти близких друзей, сложно построить взаимоотношения с другими людьми. Отрицательные эмоции человек прячет, и со временем они могут выйти через различные заболевания. Человек не хочет решать свои проблемы, а пытается забыть, «убежать» от них. Лишая своего ребёнка эмоций, родители лишают его, может быть, самого главного в жизни – возможности получать удовольствие от жизни.

Причин, по которым у родителей нет настроения на ребёнка, может быть множество, и в каждой семье они могут быть свои. Может быть, родители сами не уверены в себе, сами выросли без эмоционального контакта с родителями.

Иногда встречаются очень старательные родители, которые делают для ребёнка всё, о чём прочитали в книгах, но делают это формально, копируя только внешнюю сторону взаимоотношений с малышом, не задумываясь о мелочах, о том, для чего они это делают. Такие дети не чувствуют родительской любви, растут в ситуации одиночества, отдалённости от родителей. И несмотря на то, что эти родители очень любят своих малышей, они не подключают эмоцио-

нальные аспекты во взаимодействия с детьми, не чувствуют детей, не отвечают их потребностям.

Возможно, родители подсознательно не удовлетворены процессом родов или самим ребёнком (например, его полом, темпераментом). Ребёнок не оправдывает ожидания родителей, и родители пытаются отгородиться от него. Мама смотрит малышу в глаза, но своим взглядом передаёт ему эмоциональное безразличие, показывает игрушки, разговаривает с ним, делает массаж и гимнастику, но её руки и голос передают отчуждённость. То есть между родителями и ребёнком как бы стоит эмоциональная «стена», которую можно разрушить, обратив внимание на малейшие изменения в поведении ребёнка, на его мимику, улыбку. Хороший способ по-новому взглянуть на ребёнка – писать дневник. Если мама хотя бы несколько раз в неделю выберет время для того, чтобы записать, что нового она увидела в ребёнке, сколько раз он улыбнулся, какие эмоции вызвало у него появление новых людей, гуляние на улице или просто новая игрушка, это поможет ей стать ближе к ребёнку в эмоциональном плане.

Безусловно, записи о ребёнке займут часть вашего времени, которое вы могли бы использовать для того, чтобы заняться делами или просто отдохнуть. Занятость родителей тоже может быть одной из причин, по которым не складывается эмоционально-положительный настрой. Но важно помнить, что эмоциональные взаимоотношения с ребёнком – это тоже дело, причём не менее важное, чем кормление или купание.

Зачастую отношения с малышом могут не складываться из-за сложных взаимоотношений между членами семьи, и у мамы просто не хватает эмоциональных сил на ребёнка. В таких случаях, возможно, необходимо обратиться к психологу. Даже если это не решит проблем в семье, психолог хотя бы поможет немного отключиться от них и направить силы на ребёнка.

Таким образом, выполняя три нелёгких, но в то же время очень простых условия – телесный контакт, контакт «глаза в глаза», эмоционально-положительный настрой на ребёнка – родители могут заложить в своих детях базовое доверие к миру и дать своим детям то, что поможет им в дальнейшей жизни.

Библиографический список

1. Боулби Дж. Привязанность. – М. : Гардарики, 2003.
2. Овчарова Р. В. Родительство как психологический феномен. – М. : Московский психолого-социальный институт, 2006.
3. Смирнова Е. О. Детская психология. – М. : Гуманитарный издательский центр ВЛАДОС, 2003.
4. Филиппова Г. Г. Психология материнства. – М. : Издательство Института психотерапии, 2002.

СЕМЕЙНЫЕ ТРАДИЦИИ КАК СРЕДСТВО НРАВСТВЕННОГО ВОСПИТАНИЯ ДЕТЕЙ

О. В. Цыганкова

Детский сад № 243, г. Барнаул, Алтайский край, Россия

Summary. This article is devoted to the influence of the family on the moral education of the child. In the article the general laws of development and identity formation, the main trends and methods of family pedagogy.

Key words: moral education; identity formation; family pedagogy.

Нравственное воспитание подрастающего поколения всегда было в центре внимания государства и общества. В свою очередь превращение моральных требований суверенного, демократического и правового общества в нормы и правила поведения каждого гражданина, в первую очередь молодого поколения, является одной из актуальных проблем современности. Как бы много ни говорили сегодня о влиянии на ребёнка улицы и средств массовой информации, всё же социологические исследования показывают, что влияние семьи на ребёнка сильнее, чем влияние таких факторов, как школа, средства массовой информации, улица. Известно, что основой нравственного воспитания является культура той среды, в которой живёт ребёнок, в которой происходит его становление и развитие – в первую очередь, духовная культура семьи и образовательного учреждения, вынужденного брать на себя функцию компенсации недоработок и упущений семейного воспитания. Тот дух, который царит в семье и детском саду, школе, детском объединении, дух которым живут родители и педагоги – люди, составляющие ближайшее социальное окружение ребёнка, – оказывается определяющим в формировании его внутреннего мира.

Главная и общая задача семейного воспитания в нашей стране (наряду с воспитанием в детском саду, школе и других государственных учебно-воспитательных учреждениях) – подготовка детей к жизни в обществе. Для правильного воспитания детей родителям очень важно знать общие закономерности развития и формирования личности, основные направления и методы семейной педагогики [1, с. 24].

Незаменима роль семьи как фактора нравственного становления человека. Сущность нравственного воспитания заключается в формировании у ребёнка системы отношений к обществу, другим людям, самому себе. В содержание нравственного воспитания входит развитие у детей чувств коллективизма, чуткости и отзывчивости, доброты и честности, способности к сопереживанию, уважения к людям в сочетании с требовательностью к ним. Особое значение имеет формирование дисциплинированности и культуры поведения. Уже в раннем детстве формируются нравственные качества че-

ловека. Возможности, упущенные в этот период, подчас невозполнимы в старшем возрасте.

Главный путь нравственного воспитания маленького ребёнка – общение с взрослыми. Чем богаче общение, тем активнее эмоциональное восприятие ребёнком окружающего мира, шире возможности нравственного воспитания [2, с. 66]. Однако было бы проявлением педагогической безграмотности родителей их поведение, продиктованное стремлением не спускать с ребёнка глаз и бежать к нему по первому зову. Нужно уметь различать потребности ребёнка и его капризы, чтобы первые удовлетворять, а вторые пресекать [3, с. 37].

Нравственное воспитание, таким образом, включает в себя вооружение ребят знанием нравственных норм и формирование у детей поведения в соответствии с этими нормами. Однако в нравственном воспитании недостаточно знание ребёнком моральных норм, требований и даже сознательное следование им в своём поведении.

Родители могут стимулировать эмоционально-нравственное отношение своего сына или дочери к действительности, помогая им сравнивать своё поведение с отрицательным и положительным эталоном поведения. Причём наилучший воспитательный эффект будет достигнут тогда, когда в сравнении себя с отрицательным эталоном, в констатации отрицательного в себе инициатива принадлежит самому ребёнку, а в констатации положительных черт инициатива находится в руках взрослого.

Цель семейного воспитания – заложить основы всестороннего развития личности: умственного, идейно-политического, нравственного, эстетического, физического; приучить детей к труду, развить у них интерес к самостоятельной творческой деятельности. Воспитание в условиях семьи должно предусматривать организацию разнообразной деятельности ребёнка (игры, домашнего труда, учёбы и т. д.), постепенное увеличение информации и усложнение её содержания, повышение требований к детям в зависимости от возраста.

Библиографический список

1. Азаров Ю. П. Семейная педагогика. – 2 изд. – М., 1985.
2. Рыданова И. И. Семья и мир прекрасного. – Мн., 1982.
3. Тараткевич М. В. Семья и разумные потребности. – Мн., 1983.

«СЛУЧАЙНОЕ СЕМЕЙСТВО» КАК ОТРАЖЕНИЕ СОСТОЯНИЯ РУССКОЙ СЕМЬИ ВТОРОЙ ПОЛОВИНЫ XIX ВЕКА

Т. В. Глазкова
Московский гуманитарный университет,
г. Москва, Россия

Summary. This article observes the phenomenon of the «random family» in the works of Dostoevsky. This phenomenon reflects the state of the Russian family in the second half of the 19th century. Therefore his analysis is of interest to understand the history of the family as a personal micro-environments of child development.

Key words: Russian art culture; family history; the phenomenon of the «random family».

Бытийность человеческого существования, которая выявляется, в первую очередь, во взаимоотношениях людей и выстраивается в семье, относится к числу наиболее острых проблем социальной жизни. При этом семья очень чутко реагирует на общественные изменения, а тенденции общественного влияния на семью носят деформирующий характер. Это сказывается на распределении ролевых функций в семье, на взаимоотношениях мужчины, хозяина и отца, и женщины, хозяйки и матери, в связи с повышением статуса женщины в обществе и культуре; на восприятии детьми авторитета родителей, замещённого в их сознании благодаря влиянию массовой культуры авторитетом коммерческого успеха. Тоталитарное общество предложило детям в качестве замены отца государство с чёткой идеологической установкой, что привело к созданию псевдосемьи. Борьба с этим наследством, как будто наметившаяся в первое десятилетие XXI в., диктует необходимость анализа семейных традиций в культуре. В этой связи приобретает особую актуальность проблема изучения семьи как социокультурного феномена и его репрезентации в художественной литературе.

Художественная культура многие годы опирается на реалии повседневности и, в частности, на феномен семьи. Чем глубже пытается писатель постичь человеческий характер и сплетение человеческих взаимоотношений, тем к более обыденным проявлениям он обращается, используя художественный потенциал семейных ситуаций. Роль семьи в художественной культуре и феномен «случайного семейства», представленный в литературе XIX в., позволяет утвердить значимость родственных уз для сосуществования людей в современном мире.

Особое внимание феномену семьи и формированию личности ребёнка в семье в своём художественном творчестве уделял Ф. М. Достоевский. Писатель воплотил «двойственность» отношения к понятию семьи, свойственную христианской культуре. Об этом –

запись, сделанная Ф. М. Достоевским в записной книжке 16 апреля 1864 года, в день смерти жены, Марии Дмитриевны Исаевой.

«Семейство, то есть закон природы, но всё-таки ненормальное, эгоистическое в полном смысле состояние от человека. Семейство – это высочайшая святыня человека на земле, ибо посредством этого закона природы человек достигает развитием (то есть сменой поколений) цели. Но в то же время человек, по закону же природы, во имя окончательного идеала своей цели, должен беспрерывно отрицать его. (Двойственность.)

<...> Итак, человек стремится на земле к идеалу, **противоположному** его натуре. Когда человек не исполнил закона стремления к идеалу, то есть не приносил **любовью** в жертву своего **я** людям или другому существу (я и Маша), он чувствует страдание и назвал это состояние грехом. Итак, человек беспрерывно должен чувствовать страдание, которое уравнивается райским наслаждением исполнения закона, то есть жертвой. Тут-то и равновесие земное. Иначе земля была бы бессмысленна» [10, т. 20, с. 172–175].

В этих словах Достоевского, родившихся в день смерти близкого человека, пожалуй, заключена формула того художественного метода, который писатель назвал «реализмом в высшем смысле» [11, с. 43–98].

В этом реализме любовь понимается как жертва, приносящая жертвующему райское наслаждение, а семья становится одновременно испытанием человека и наградой ему. Разумеется, в данном контексте речь идёт о мире взрослых людей. Страдания же детей в родной семье, к которым так часто обращается Достоевский и в публицистике и в художественной прозе, нельзя рассматривать как неизбежное в мире зло, необходимое для осуществления гармонии [2, с. 162–189]. Принося ребёнка в жертву своей лени [7, с. 61], родитель, взрослый человек, по Достоевскому, не исполняет закона стремления к идеалу и тем самым неизмеримо отдаляется от своего предназначения.

Двойственность человеческой природы, которая проявляется и в двойственности понятия семьи, не предполагает «поэтическое, живое согласование светлых тонов с темными – и больше ничего» [12, с. 194]. У Достоевского это всегда борьба: «Тут дьявол с Богом борется, а поле битвы – сердца людей» [10, т. 14, с. 100]. Развитие этой мысли (а может быть, подходы к ней, если учитывать обратный временной план создания черновиков и готового текста произведения) находим в черновом наброске к первой части романа «Братья Карамазовы»: «Старец говорит, что Бог дал родных, чтоб учиться на них *любви*» [10, т. 15, с. 205]. Поэтому семейство и рассматривается «как практическое начало любви» [10, т. 15, с. 249]. Оставить дом и семью, по Достоевскому, можно только для защиты родины, кото-

рая для человека неразрывно связана с его детьми, родителями, близкими людьми, то есть опять же – ради семьи [10, т. 23, с. 161].

Восприятие писателем семейных ценностей обусловлено христианской традицией, в русле которой складывалось его мировоззрение и художническое видение после 1854 года. Поэтому двойственность, о которой говорит Достоевский, становится совершенно понятной. Пожалуй, точнее всего сказал об этом С. И. Фудель: «Церковь для тех, кто её принимает всерьёз, есть одновременно и стояние у Креста, и Пасха» [17, с. 216]. Надо ли говорить, что писатель как никто другой всерьёз воспринимал всё, что было связано с христианством.

Достоевский впервые в русской литературе со времён Лермонтова дал общественной болезни диагноз: «случайное семейство». Лермонтов в «Герое нашего времени» писал: «Будет и того, что болезнь указана» [13, с. 8]. Достоевский предложил выход – «благочестивое семейство» – и лечение – в припадении к вере: «Бог дал родных, чтоб учиться на них любви».

Тема семьи является «сквозной» в творчестве Ф. М. Достоевского. Интересуясь «текущим», т. е. не до конца определившимся и оформившимся, в современной писателю действительности, Достоевский фиксирует эту не установившуюся ещё действительность и анализирует причины и следствия социальных изменений, и прежде всего, их воздействие на человеческую личность, на взаимоотношения людей.

Исследованию современной писателю семьи посвящены не только художественные произведения, но и многие страницы «Дневника писателя», размышления о современной ему семейной ситуации неоднократно встречаются в переписке Ф. М. Достоевского.

Обращение писателя к проблеме «отцов» и «детей» не было случайным. Напротив, и в публицистическом, и в художественном творчестве он постоянно возвращался к этой болевой точке современного ему «текущего». 9 апреля 1876 года Достоевский написал Христине Даниловне Алчевской: «Одна из самых важных задач в этом текущем для меня, например, молодое поколение, а вместе с тем – **современная русская семья**, которая, я предчувствую это, далеко не такова, как всего ещё двадцать лет назад» [9, с. 211].

В середине XIX века перед обществом встал вопрос, который, быть может, раньше других сумел расслышать Достоевский: какие традиции «отцы» могут предложить «детям»? До Достоевского в русской литературе вопрос о преемственности традиции стоял иначе: читателю предъявлялось уже следствие разлада между поколениями в виде отрицания «детьми» образа жизни «отцов». Именно так изображает спор поколений И. С. Тургенев в своём романе «Отцы и дети».

Достоевский посмотрел на проблему через призму идей почвенничества. И увидел, что русское семейство находится в ситуации беспочвенности, и именно этим объясняется его «случайность».

В работе «Дети и детское в мире Достоевского» исследователь творчества писателя Г. С. Померанц так оценивает ситуацию беспочвенности, к которой обратился Достоевский:

«Читая Достоевского, хочется подумать над вопросом: нельзя ли считать беспочвенность своего рода почвой по крайней мере некоторых явлений русской культуры? В конце концов, всемирная отзывчивость – это другая сторона той же медали, то есть расшатанности культурной традиции. Для великих взлётов, для размаха, для широты положительно нужна несколько расшатанная, текучая среда. Пусть не вакуум, но и не плотная почва. Плотная почва невосприимчива. Плотная почва слишком тверда для крутых поворотов. Плотная почва даёт хорошего среднего человека, но в ней нет места ни великим падениям, ни взлётам. Известная расшатанность или недооформленность нравственных образцов делает Митеньку вполне способным к отцеубийству (он сам признаёт, что только какая-то непостижимая сила удержала его руку); но эта же полудетская способность к резким нравственным колебаниям, страшноватая во взрослом, заставляет Митеньку <...> искать своего Бога, свой свет с огромной напряжённостью» [14, с. 192–193].

После написания романа «Подросток» (1875), где тема «случайного семейства» была впервые сформулирована, Ф. М. Достоевский, однако, не оставляет мысли о новом романе на эту тему. Об этом свидетельствует январский выпуск «Дневника писателя» за 1876 год: «Я давно уже поставил себе идеалом написать роман о русских теперешних детях, ну и, конечно, о теперешних их отцах, в теперешнем взаимном их соотношении. Поэма готова и создалась, прежде всего, как и всегда должно быть у романиста. Я возьму отцов и детей из всех слоёв общества и прослежу за детьми с их самого первого детства.

Когда, полтора года назад, Николай Алексеевич Некрасов приглашал меня написать роман для “Отечественных записок”, я чуть было не начал тогда моих “Отцов и детей”, но удержался, и слава Богу: я был не готов. А пока я написал лишь “Подростка” – эту первую пробу моей мысли. Но тут дитя уже вышло из детства и появилось лишь неготовым человеком, робко и дерзко желающим поскорее ступить свой первый шаг в жизни. Я взял душу безгрешную, но уже загаженную страшною возможностью разврата, раннею ненавистью за ничтожность и “случайность” свою с тою широкостью, с которою ещё целомудренная душа уже допускает сознательно порок в свои мысли, уже лелеет его в сердце своём, любит его ещё в стыдливых, но уже дерзких и бурных мечтах своих, – всё это оставленное единственно на свои силы и на своё разумение, да ещё,

правда, на Бога. Всё это выкидыши общества, “случайные” члены “случайных” семей» [10, т. 22, с. 7–8].

В «Дневнике писателя» за июль – август 1877 года Ф. М. Достоевский делает следующую запись: «Да и никогда семейство русское не было более расшатано, разложено, более нерассортировано и неоформлено, как теперь. Где вы найдёте теперь такие “Детства и отрочества”, которые бы могли быть воссозданы в таком стройном и отчётливом изложении, в каком представил, например, нам свою эпоху и свое семейство граф Лев Толстой, или как в “Войне и мире” его же? Все эти поэмы теперь *не более лишь как исторические картины давно прошедшего*. О, я вовсе не желаю сказать, что они были такие прекрасные картины, отнюдь я не желаю их повторения в наше время и совсем не про то говорю. Я говорю лишь об их *характере*, о законченности, точности и определённости их характера – качества, благодаря которым и могло появиться такое ясное и отчётливое изображение эпохи, как в обеих поэмах графа Толстого. Ныне этого нет, нет определённости, нет ясности. Современное русское семейство становится всё более *случайным* семейством. Именно *случайное семейство* – вот определение современной русской семьи. <...>

Спросят: что такое эта *случайность* и что я под этим словом подразумеваю? Отвечаю: случайность современного русского семейства, по-моему, состоит в утрате современными отцами всякой общей идеи в отношении к своим семействам, общей для всех отцов, связующей их самих между собою, в которую бы они сами верили и научили бы так верить детей своих, передали бы им эту веру в жизнь. Заметьте ещё: эта идея, эта вера – может быть, даже, пожалуй, ошибочная, так что лучшие из детей впоследствии сами бы от неё отказались, по крайней мере, исправили бы её для своих уже детей, но всё же самое присутствие этой общей, связующей общество и семейство идеи – есть уже начало порядка, то есть нравственного порядка, конечно, подверженного изменению, прогрессу, поправке, положим так, – но порядка. Тогда как в наше время этого-то порядка и нет, ибо нет ничего общего и связующего, во что бы все отцы верили, а есть на место того или: во 1-х, поголовное и сплошное отрицание прежнего (но зато лишь отрицание и ничего положительного); во 2-х, попытки сказать положительное, но не общее и связующее, а сколько голов, столько умов, – попытки, раздробившиеся на единицы и лица, без опыта, без практики, даже без полной веры в них их изобретателей. Попытки эти иногда даже и с прекрасным началом, но невыдержанные, незаконченные, а иногда так и совсем безобразные, вроде огульного допущения всего того, что прежде запрещалось, на основании принципа, что всё старое глупо, и это даже до самых глупейших выходов, до позволения, например, курить табак семилетним детям. Наконец, в 3-х, ленивое отношение к делу, вялые и ленивые отцы, эгоисты...» [10, т. 25, с. 173, 178–179].

Для Достоевского проблема состоит не в том, что дети отрицают путь отцов, а в том, что отцам нечего предложить детям: они оказались банкротами, их представления и образ жизни, как выяснилось, не имели той нравственной опоры, почвы, на которой можно было бы строить жизнь следующим поколениям.

Написав в письме к Некрасову, что в «Подростке» он только подошел к теме «отцов и детей» и ещё не был готов к её разработке в надлежащем виде, Достоевский наметил основной сюжет своего дальнейшего творчества.

Замысел романа «Отцы и дети» занимал писателя и в период работы над романом «Подросток» (на первом этапе Достоевский несколько раз определял свой замысел, используя тургеневскую формулу) и сразу по его окончании. Это был промежуточный этап между «Подростком» и «Братьями Карамазовыми». «Несколько сюжетов, организующих большой материал, сцепляются в целое единством темы: исследуется одна социально-этическая проблема – отношения между отцами и детьми в рамках шаткой семьи» [16, с. 433]. Оставшись невоплощённым, этот замысел, однако, не оставлял писателя и во время работы над последним романом, трансформировавшись в его проблематике.

Миропонимание писателя сложилось в немалой степени под влиянием жизни в родительском доме. Ф. М. Достоевский писал 10 марта 1876 г. брату Андрею Михайловичу, посылая ему только что напечатанный роман «Подросток»: «Заметь себе и проникнись тем, брат Андрей Михайлович, что идея неперемennого и высшего стремления в лучшие люди (в буквальном, самом высшем смысле слова) была основною идеей и отца и матери наших, несмотря на все уклонения» [6, с. 395]. Приводя эту цитату в своей книге, посвящённой биографической московской предыстории творчества Ф. М. Достоевского, Г. А. Федоров отмечает: «Однако никто из биографов не увидел связи этих слов со словами в «Дневнике писателя», напечатанными через несколько месяцев в октябрьском выпуске: «“Лучшие люди” – это “те люди, без которых не живёт и не стоит никакое общество и никакая нация, при самом даже широком равенстве прав”» [15, с. 173–174].

«Семья, обычай, Бог» [8, с. 61], по Достоевскому, составляют основу духовной жизни человека. Это та культурная традиция, включённость в которую создаёт необходимую для человека почву. Соблюдение традиций являлось для писателя важнейшим доказательством правильности человеческой жизни. Эта правильность предполагала следование обычаям, что относилось, например, к тому, каким именем следовало назвать родившегося ребёнка. По свидетельству А. Г. Достоевской, писатель хотел назвать своего младшего сына Степаном, «в честь родоначальника рода Достоевских»,

упоминаемого в литовских документах XVI века Степана Ивановича Достоевского [5, с. 214, 276].

В. А. Савостьянова, дочь А. М. Достоевского, вспоминает: «По поводу имени этого нашего первого ребёнка – сына, которого мы называли Андреем, – он нас пожурил... «”Не Андреем он должен называться, а Константином, в честь отца мужа. В русском быту так ведётся”. – “Но дядя, – возражала я, – ведь его отец умер, а мы дали имя в честь моего отца, который жив”. Он только ласково улыбнулся, но не уступил» [7, с. 216].

В выпуске «Дневника писателя» за июль – август 1877 года Ф. М. Достоевский особое внимание уделил тому, что именно вспоминают дети «до глубокой старости»: «Малодушие отцов, ссоры в семьях, споры, обвинения, горькие попреки и даже проклятия на них, на лишние рты, и, что хуже всего, вспоминают иногда подлость отцов, низкие поступки из-за достижения мест, денег, гадкие интриги и гнусное раболепство. И долго потом в жизни, может, всю жизнь, человек склонен слепо обвинять этих прежних людей, ничего не вынеся из своего детства, чем бы мог он смягчить эту грязь воспоминаний и правдиво, реально, а стало быть, и *оправдательно* взглянуть на тех прошлых, старых людей, около которых так уныло протянулись его первые годы. Но это ещё лучшие из детей, а ведь большинство-то их уносит с собою в жизнь не одну лишь грязь *воспоминаний*, а и саму грязь, запасётся ею даже нарочно, карманы полные набьёт себе этой грязью в дорогу, чтоб употребить её потом в дело и уже не с скрежетом страдания, как его родители, а с лёгким сердцем: “Все, дескать, ходят в грязи, об идеалах бредят только одни фантазёры, а с грязнотой-то и лучше”...» [10, т. 25, с. 182].

Воспоминания детства определяют дальнейшую жизнь человека: «Без святого и драгоценного, унесённого в жизнь из воспоминаний детства, не может и жить человек. <...> А потому и сомнения нет, что воспоминания и впечатления, и, может быть, самые сильные и святы, унесутся и нынешними детьми в жизнь. <...> Но беда в том, что никогда ещё не было эпохи в нашей русской жизни, которая столь менее представляла бы данных для предчувствования и предугадывания всегда загадочного нашего будущего, как теперешняя эпоха» [10, т. 25, с. 182–183].

В указанной работе Г. А. Федоров пишет: «Виденное и пережитое нашло впоследствии отражение в романах Достоевского. Это не только реалии из родственного круга Куманиных, это и память об особых чертах московской старины, где он родился, где прошло детство и отрочество, стороны, имевшей особенности, выделявшие её из других городских предместий» [15, с. 25].

О своих детских годах Достоевский вспоминал в «Дневнике писателя»: «Я происходил из семейства русского и благочестивого. С тех пор как я себя помню, я помню любовь ко мне родителей. Мы

в семействе нашем знали Евангелие чуть не с первого детства. Мне всего лишь десять лет, когда я уже знал почти все главные эпизоды русской истории Карамзина, которого вслух по вечерам читал нам отец. Каждый раз посещение Кремля и соборов московских было для меня чем-то торжественным» [10, т. 21, с. 134].

О. Ю. Юрьева связывает с детскими воспоминаниями писателя формирование его учения о национальном семействе, основанном на идеях любви и взаимопонимания, религиозного и «гражданственного» воспитания [18, с. 26].

Главные впечатления своей жизни, по мнению Достоевского, человек выносит из детства, приобретая в первые три года жизни «целую треть тех идей и познаний, с которыми ляжет стариком в могилу» [10, т. 22, с. 9]. То же, как отметила исследователь, говорит старец Зосима: «...нет драгоценнее воспоминаний у человека, как от первого детства его в доме родительском, и это почти всегда так, если даже в семействе хоть только чуть-чуть любовь да союз. Да и от самого дурного семейства могут сохраниться воспоминания драгоценные, если только сама душа твоя способна искать драгоценное. К воспоминаниям же домашним причитаю и воспоминания о священной истории, которую в доме родительском, хотя и ребёнком, я очень любопытствовал узнать. Была у меня тогда книга, священная история с прекрасными картинками, под названием “Сто четыре священные истории Ветхого и Нового Завета”, и по ней я читать учился. И теперь она у меня на полке лежит, как драгоценную память сохраняю» [10, т. 14, с. 263–264].

Достоевский утверждал: «Создаётся общество началами нравственными» [10, т. 24, с. 184], и эти нравственные начала закладываются в семье.

Х. Д. Алчевская вспоминает своё посещение Достоевского в Петербурге, во время которого речь зашла и о взглядах на современное положение семьи:

«Вы говорите, что в Малороссии существует независимость личности, что взрослый женатый сын выбирается на хозяйство, что на женщину не смотрят как на скотину, что часто она орудует в доме, что семья живёт особняком. Что ж тут хорошего: женится сын, обособляется и тотчас делается врагом. Хозяйство делится по клочкам, интересы идут врозь, – вот вам и начало нищенства. Между тем как великорусская семья представляет собою общинное начало. Что за беда, если старика уважают в семье. Это не деспот, в нём для семьи олицетворяется известный идеал, он не потому властвует, что ему так вздумалось, – нет, он точно выполняет должность, назначенную ему природой, а все остальные вполне естественно подчиняются ему. Чувствуется близость, общность интересов, разделение труда, и взамен всего этого вы предлагаете обособленность, вражду» [1, с. 63].

Та же мысль звучит в «Дневнике писателя»: «Право, мне всё кажется, что у нас наступила какая-то эпоха всеобщего “обособления”. Все обособляются, уединяются, всякому хочется выдумать что-нибудь своё собственное, новое и неслыханное... Разрывают прежние связи без сожаления, и каждый действует сам по себе и тем только и утешается» [10, т. 20, с. 80].

Прообразом истинного русского национального семейства для Достоевского являлось народное семейство. «Народные семейственные сцены» на улицах столицы производили на Достоевского удивительное «нравственно чистое впечатление» [4, с. 33]. Эти наблюдения позволили Достоевскому сделать важный для него вывод: «В огромном большинстве народа нашего, даже и в петербургских подвалах, даже и при самой скудной духовной обстановке, есть всё-таки стремление к достоинству, к некоторой порядочности, к истинному самоуважению; сохраняется любовь к семье, к детям» [10, т. 21, с. 113].

В «исконную русскую идеологию семьи» [4, с. 33] Достоевский включает такие понятия, как основательность, благочестие, «попечительная родительская любовь к детям», забота не только о материальном, но и нравственном, душевном благополучии своего чада. Именно в таком «благочестивом семействе» формируется истинная национальная личность, основой духовного строения которой являются христианские идеалы.

Другой полюс в «семейной классификации» Достоевского – «случайное семейство». В «Дневнике писателя» за 1877 год Достоевский пишет: «Современное русское семейство становится всё более случайным семейством... Старый облик свой она (семья. – Т. Г.) как-то вдруг потеряла, как-то внезапно даже, а новый... в силах ли она будет создать себе новый, желанный и удовлетворяющий русское сердце облик? Иные и столь серьёзные люди говорят прямо, что русского семейства теперь “вовсе нет”. Разумеется, всё это говорится лишь о русском интеллигентном семействе, то есть высших сословий, но не народном. Но, однако, народное-то семейство – разве оно не вопрос тоже?» [10, т. 25, с. 173].

И в народной среде есть «случайные семейства», где отцы пьянствуют, бьют жён и издеваются над ними [10, т. 21, с. 20–22], а матери истязают своих детей [10, т. 21, с. 22], и всё же русское народное семейство, по мнению Достоевского, в большинстве своём сохранило понятие «святости семьи» [10, т. 24, с. 173].

Особую важность проблемы семьи приобретают в эпохи, когда «переходное и разлагающееся состояние общества порождает лень и апатию», когда «очень немногие» «могут ясно видеть перед собою и не сбиваться с дороги» [10, т. 25, с. 180], а главное – научить этому своих детей. Именно в такие эпохи возрастает роль семьи, роль отцов, которые должны стать духовными наставниками для

своих детей. Но «случайность современного русского семейства» и состоит, по Достоевскому, «в утрате современными отцами всякой общей идеи в отношении к своим семействам, общей для всех отцов, связующей их самих между собою, в которую бы они сами верили и научили бы так верить детей своих, передали бы им эту веру в жизнь» [10, т. 25, с. 178].

Достоевский убеждён, что духовное воспитание в семье не зависит от её благосостояния. Мало хорошо одевать и кормить детей, мало нанимать им хороших гувернанток и учителей. Чтобы юноша не вышел в жизнь «один как перст», чтобы устоял в борьбе с соблазнами и невзгодами, сердце его должно быть прочно связано с прошлым, с семейством, с детством. Более того, из богатых семей дети даже чаще выходят без достаточного запаса важных впечатлений и истин.

Достоевский убежден: «...Без зачатков положительного и прекрасного нельзя выходить человеку в жизнь из детства, без зачатков положительного и прекрасного нельзя пускать поколение в путь». «Связующим, общим» началом общества должна стать, по Достоевскому, «нравственная и гражданская идея». Без неё нельзя «взростить поколение и пустить его в жизнь!» [10, т. 25, с. 180–181]. Вместо этого в обществе и семействе царит «поголовное и сплошное отрицание прежнего (но зато лишь отрицание и ничего положительного)», допущение «всего того, что прежде запрещалось». Какие же высшие идеи могут родиться в среде «отцов», если «сами-то они... утратили целое, потеряли общее, разбились по частям, соединились лишь в отрицательном... говорят с чужого голоса, примкнули к чужой жизни и к чужой идее и потеряли всякую связь с родной русской жизнью» [10, т. 25, с. 181].

Достоевский хотел бы, чтобы все родители поняли, что «воспитание детей есть труд и долг». Для иных родителей этот долг «сладкий, несмотря на гнетущие даже заботы, на слабость средств, на бедность даже». Для других же, причём часто именно для «достаточных родителей», воспитание собственных детей – «самый гнетущий труд и самый тяжёлый долг». Такие родители стремятся откупиться от своего родительского долга деньгами, а если денег нет, то прибегают «к строгости, к жестокости, к истязанию, к розге». Писатель полагает, что само по себе наказание – продукт родительской лени, её неизбежный результат: «Всё, что можно бы сделать трудом и любовью, неустанной работой над детьми и с детьми, всё, чего можно достигнуть рассудком, разъяснением, внушением, терпением, воспитанием и примером, – всего того слабые, ленивые, но нетерпеливые отцы полагают всего чаще достигнуть розгой: "Не разъясню, а прикажу, не внушу, а заставлю"» [10, т. 25, с. 190]. Истинное же воспитание, по Достоевскому, достигается лишь любовью, которой нужно учиться. Для этого «Бог дал родных» [10, т. 15, с. 205].

Если от «чернового» наброска к последнему роману ретроспективно проследить присутствие темы «отцов» и «детей» в художественном творчестве Ф. М. Достоевского, то, указав на различное воплощение семейной темы в «Братьях Карамазовых», «Подростке», «Бесах», «Вечном муже», «Идиоте», «Преступлении и наказании», «Униженных и оскорблённых», мы придём к роману «Бедные люди».

Тема, так явственно занимавшая писателя в последнее десятилетие его жизни, подчёркнуто выдвинутая им в романах «Подросток» (1975) и «Братья Карамазовы» (1880), уже в первом художественном произведении Достоевского, романе «Бедные люди» (1846), определила его идейное своеобразие и эмоционально-выразительный план.

Анализ семейных ситуаций в произведениях Ф. М. Достоевского позволяет сделать некоторые выводы относительно роли семьи в культуре повседневности в целом и в жизни отдельной личности. Под семейной ситуацией в произведении понимается совокупность проявлений персонажей, связанных родственными узами, при общении друг с другом, а также – обнаружение этими персонажами своих родственных связей перед чужими людьми (не родственниками) с определённой целью. Однако необходимо учитывать, что указанную совокупность проявлений составляют проявления очень разные, порой, диаметрально противоположные. И каждое из этих проявлений привносит в произведение свой мотив, свою тему. Можно сказать, что всё многообразие тем в произведениях Достоевского реализуется в ситуациях семейных (хотя, безусловно, ими не ограничивается). Здесь и тема любви – ненависти, и тема духовного родства и непонимания, денег и нищеты, веры и неверия, преступности и кротости, протеста и смирения. Даже отсутствие семейной ситуации у Достоевского – тоже семейная ситуация: несостоявшаяся семья – признак несостоявшейся жизни, по крайней мере, для одного из персонажей. В биографии каждого героя имеется семейная предыстория, семья в настоящем или перспектива создания семьи. Одиночество героя всегда оговаривается. Имеет значимость. Оно противопоставлено семье.

Уже в романе «Бедные люди» каждая семейная ситуация имеет свою функцию. Если пытаться объединить эти ситуации в группы, в соответствии с общими, типическими, чертами, то может получиться следующая картина: общим, объединяющим началом окажется несчастье, которое случается с персонажами; среди таких несчастий можно назвать бедность, нищету, разорение, смерть одного из членов семьи.

Развивая в дальнейшем семейную проблематику в своём творчестве, Достоевский придёт к выводу, что несчастье – не причина нестроения, а следствие случайности русского семейства.

Поскольку многие современные отцы, как это виделось Достоевскому, отреклись от миссии духовного руководства детьми, те кинулись искать опоры неокрепшему уму и духу в умозрительных идеях.

Повсеместная «безотцовщина» породила неверие и сделала бесовщину реалией русской жизни. Комментируя первую пьесу А. П. Чехова, Г. Ю. Бродская отмечает, что слово «безотцовщина» появилось в лексиконе драматурга в конце 1870-х годов «в связи с тургеневскими «Отцами и детьми» и в устах «сыновей» по отношению к «отцам» означало: «Я разошёлся с ним, когда у меня не было ещё ни волоска на подбородке»» [3, с. 101]. Герои-идеологи у Достоевского либо лишились отца в раннем детстве (как Раскольников), либо были лишены отцом заботы о себе (как Иван Карамазов), либо испытали влияние ложных идей «отца-воспитателя» (как Николай Ставрогин).

Как отцы семейств в романах представлены бедные чиновники Горшков, Покровский, Мармеладов, Снегирев. Отцами являются Свидригайлов, Епанчин, Иволгин, Степан Трофимович Верховенский, Фёдор Павлович Карамазов. Аркадий Иванович Свидригайлов как отец обязанным себя не считает, признавая свою никчемность в этом качестве: «Дети мои остались у тетки; они богаты, а я им лично не надобен. Да и какой я отец!» [10, т. 6, с. 222]. Генералы не имеют влияния на своих детей, причём Иволгин постоянно вызывает у дочери и сына раздражение и стыд. Отцовской заботы Степана Трофимовича и Фёдора Павловича хватило лишь на то, чтобы «отвадить» своих детей от себя: за границу или к родственникам, – под предлогом заботы об их образовании.

Фёдор Павлович Карамазов, имея трёх законнорождённых сыновей и одного «незаконного», принимал участие в судьбе лишь последнего: взял в дом, позволил выучиться на повара и определил подле себя. Но – в качестве слуги. «Законные» же дети жили и воспитывались без его внимания. Поэтому абсолютно оправданы в наших глазах слова старшего из них, Дмитрия Карамазова, о том, что по закону отец ему ничего не должен (сын выбрал все положенные деньги), но нравственно – тот в неоплатном долгу. «Незаконный» Смердяков в конце концов отомстил отцу за эту незаконность. Ситуация отцеубийства была предreshена, изначально заложена, и не авторским произволом, но логикой взаимоотношений отцов и детей. Ненормальность этой ситуации и вскрывает в романе Ф. М. Достоевский. А Дмитрий понёс наказание не за совершенное другим отцеубийство, а за то, что и сам хотел убить.

При отсутствии отцовского участия в судьбе детей особая роль отводится матери. В романах Достоевский выводит различные типы матерей: есть среди них и внесценические персонажи, трагизмом собственной судьбы повлиявшие на душу детей (как в «Братьях Карамазовых»); и неспособные в силу разных причин подняться над бытовой стороной взаимоотношения с детьми (как в «Бедных людях», «Идиоте»); и властные, решительные, следящие за успехами своего чада как бы со стороны, но во многом определяющие будущий его облик, его миропонимание, хотя, вероятно, и на генетиче-

ском уровне (как в «Бесах»). Духовное родство наиболее явственно раскрывается Достоевским, пожалуй, в случае с Пульхерией Александровной Раскольниковой.

Причины и следствия забвения традиции: отпадения от Бога и отрицания ценности семейных отношений – становятся в романе «Преступление и наказание» (1866) предметом пристального внимания автора.

Несмотря на то, что сам Достоевский назвал только роман «Подросток» «первой пробой» своей мысли в отношении романа о герое из «случайного семейства», есть все основания полагать, что к развёрнутому сюжету и сформировавшемуся на страницах «Подростка» определению «случайного семейства» Достоевский шёл в течение всей своей творческой жизни.

Семья представлялась Достоевскому как неотъемлемая часть гармонии, которая несёт собою красоту в мир. Именно поэтому с такой болью писатель показывает неблагополучие, разлад и даже распад, постигшие семьи его героев. И герои постоянно оглядываются на семью: даже тогда, когда стремятся вырваться из-под её влияния, когда желают себе, часто неосознанно, не иметь её или, во всяком случае, не учитывать в своих поступках и мыслях.

Исследователи творчества Достоевского указывают, что «в историческом аспекте проблема поколений в сознании Достоевского претерпела в 1860-е – начале 1870-х годов следующую эволюцию: 1) благообразие и несостоятельность отцов (лучшие представители дворянства) и неблагообразие детей (при их «великом сердце» – интерпретация Тургенева); 2) несостоятельность отцов и безобразие детей – “Бесы”; 3) “неблагообразие” отцов (тоже лучшие представители дворянства, но беспокойные и тоскующие носители “великой идеи”) и “неблагообразие” детей – “Подросток”» [10, т. 17, с. 281–282].

«Семейные ситуации» «Подростка» позволяют увидеть в новом свете реалии, с которыми читатель уже встречался на страницах предыдущих романов: прежде всего, речь идёт о понятиях «кровный отец» и «отец-воспитатель». В «Подростке» эта оппозиция, выраженная образами Версилова и Макара Долгорукого, впервые даётся явно. Хотя в предыдущих романах присутствовали и «кровные отцы» и «отцы-воспитатели», а Семёну Мармеладову давалась возможность объединить в себе и того, и другого, однако именно в «Подростке» эти понятия проявились как определяющие для развития главного героя, в частности, и выражения общей идеи произведения и отношения автора к проблеме в целом.

В связи с «неблагообразием» отцов дети ищут опору в жизни самостоятельно. В отсутствие идей духовных опираются на материальное. Так в романе «Подросток» возникает «идея Ротшильда», которая овладевает Подростком, идея, которую и сам её носитель воспринимает как подмену. «Подросток хотя и приезжает с готовой

идеями, но вся мысль романа та, что он ищет руководящую нить поведения, добра и зла, чего нет в нашем обществе, этого жаждет он, ищет чутьём, и в этом цель романа» [10, т. 16, с. 51].

Погружая героев романа в семейно-бытовую атмосферу повседневности, Достоевский, однако, меньше всего интересуется бытописанием. Семья рассматривается писателем не как форма организации жизни людей, но как категория нравственная, дающая («благочестивое семейство») или отнимающая («случайное семейство») опору для решения единственно важной, по мнению писателя, идеи – идеи о бессмертии души человеческой.

Библиографический список

1. Алчевская Х. Д. Передуманное и пережитое. Дневники, письма, воспоминания. – М., 1912.
2. Бочаров С. Г. Леонтьев и Достоевский. Статья первая. Спор о любви и гармонии // Достоевский. Материалы и исследования. – Т. 12. – СПб., 1996.
3. Бродская Г. Ю. Алексеев-Станиславский, Чехов и другие. Вишневосадская эпопея : в 2-х т. – Т. 1. Середина XIX века – 1898. – М., 2000.
4. Владимирцев В. П. Поэтика «Дневника писателя» Ф. М. Достоевского. Этнографическое впечатление и авторская мысль. – Иркутск, 1998.
5. Достоевская А. Г. Записная книжка 1881 года // Ф. М. Достоевский в забытых и неизвестных воспоминаниях современников. – СПб., 1993.
6. Достоевский А. М. Воспоминания. – М., 1999.
7. Достоевский в забытых и неизвестных воспоминаниях современников. – СПб., 1993.
8. Достоевский Ф. М. Дневник писателя. Избранные страницы. – М., 1989.
9. Достоевский Ф. М. Письма / под ред. А. Долинина. – Т. I–IV. – М.–Л., 1928–1959. – Т. III.
10. Достоевский Ф. М. Полное собрание сочинений : в 30-ти т. – Л. : Наука, 1972–1990.
11. Круглый стол «Проблема «реализма в высшем смысле» в творчестве Достоевского» // Достоевский и мировая культура. – СПб. – М., 2004. – № 20.
12. Леонтьев К. Н. Собрание сочинений. – М.– СПб., 1912–1914. – Т. VIII.
13. Лермонтов М. Ю. Собрание сочинений : в 4-х т. – М., 1976. – Т. IV.
14. Померанц Г. С. Открытость бездне. Встречи с Достоевским. – М., 2003.
15. Федоров Г. А. Московский мир Достоевского. Из истории художественной культуры XX века. – М., 2004.
16. Фридлендер Г. М. (при участии Е. И. Семёнова). <План романа «Отцы и дети»>. Комментарий // Достоевский Ф. М. Собрание сочинений : в 30-ти т. – Т. 17.
17. Фудель С. И. Наследие Достоевского. – М., 1998.
18. Юрьева О. Ю. Тема семьи и семейного воспитания в «Дневнике писателя» Ф. М. Достоевского // Литература в школе. – 2003. – № 8. – С. 26.

СОЦИОКУЛЬТУРНАЯ ТРАНСФОРМАЦИЯ СЕМЬИ И РОДИТЕЛЬСТВО

С. Ю. Девярых

Витебский государственный ордена Дружбы народов
медицинский университет, г. Витебск, Беларусь

Summary. It is shown that what parenting is evolving from a social institution, a strongly typed behavior to psychologically wide range of variability.

Key words: cultural and historical dynamics of family; family; family values; parenting.

Институт семьи в развитых странах Западной и Восточной Европы в XX в. претерпел значительные изменения, которые позволяют говорить о том, что произошла смена концепций семейной жизни с традиционной на модернистскую.

Взросшая профессиональная занятость женщин, а с ней – и возросшая их экономическая самостоятельность – выступают в качестве главных факторов, от которых зависит преобразование семьи. Современная семья отходит от функционирования в качестве эффективно действующего социального института с жёсткими нормами и чётко заданными образцами поведения и превращается в общность, где доминирующее значение имеют признаки социально-психологической группы. Повышаются требования к выполнению семьей её социально-психологических функций, таких как поддержание в своих членах чувства защищённости и безопасности, возможности самоутверждения и личностного роста, то есть интимность становится востребованным элементом современной семьи [7, с. 85]. Для значительной части вступающих в брак основным мотивом становится мотив любви в сочетании с другими эмоциональными чувствами, а это, наряду с положительными, имеет и негативные последствия. В массовом сознании устанавливается твёрдая связь между любовью и браком, при этом зачастую прекращение любви рассматривается как повод для прекращения брака. Гедонистическое отношение к браку значительно снижает социальный контроль не только на стадии формирования семьи, но и на всех этапах её развития. В связи с этим постоянно увеличивается число разводов, главным мотивом которых является «прекращение любви». Таким образом, если для традиционной семьи был вполне обычен стабильный брак при полной неудовлетворённости супругами своими отношениями, то в современной семье подобная неудовлетворённость может привести к разрыву отношений даже при наличии детей [10, с. 86].

Согласно традиционной концепции семейной жизни женщина является той стороной, которая несёт главную ответственность за воспитание детей и уход за ними, по крайней мере, до того времени, как они начинают учиться в школе. В соответствии с этой концепци-

ей считается, что, сколько бы времени отец ни проводил с детьми, это имеет второстепенное значение по сравнению с тем, сколько женщина проводит на работе и, следовательно, вне дома. Отсюда следует, что отец может работать, а мать – нет, исключением может быть занятость женщины неполный день; она должна оставить профессиональную деятельность, если этого потребует семья. Эта чёткая схема устойчивых стереотипов стала стремительно трансформироваться, особенно с конца 40-х и начала 50-х годов прошлого века. Свершившимся фактом можно считать предоставление женщинам доступа к образованию на равной основе с мужчинами. Кроме того, в развитых странах появилось множество профессий, в равной степени доступных и мужчинам, и женщинам. Всё это привело к изменению числа работающих женщин, причём сроки их трудовой деятельности в рамках общего периода их семейной жизни на всех её этапах увеличились.

В условиях развитой профессиональной ориентации повысилась роль внесемейных ценностей для женщин. Потребность в материнстве в известной мере деградировала. Это показывает массовая малодетность и однодетность современной семьи. Отказ от рождения большого числа детей в браке затронул все индустриально развитые страны. Хотя в системе ценностей современной женщины семья и работа связаны [9]. Здесь не обходится без определённых противоречий. Работа женщин всё же отрицательно сказывается на их воспитательных функциях – современная женщина, меньше, чем её предшественница в XIX веке, проводит с детьми: обычной практикой стала передача детей раннего возраста на попечение дошкольных учреждений для того, чтобы женщина имела возможность вернуться на работу [10].

Трансформация семьи привела и к изменению характера детско-родительских отношений: на протяжении прошедшего века они претерпели значительные метаморфозы. Так, если в руководствах по воспитанию детей, опубликованных в начале прошедшего столетия, родителям советовали не вступать в излишне тёплые отношения со своими детьми – на том основании, что это может ослабить их родительский авторитет, то позднее получил развитие взгляд, согласно которому родители должны поддерживать тесные эмоциональные связи с детьми, в то же время предоставляя им определённую автономию [4, с. 116]. И если в течение 50-х и в начале 60-х годов педагоги призывали родителей воздерживаться от применения строгих, подавляющих волю детей, дисциплинарных мер, то в литературе 70-х и 80-х годов, напротив, указывалось на то, что детям необходим определённый внешний социальный контроль, последовательность и твёрдость требований родителей. В 90-е годы сохранилась тенденция к более жёсткому родительскому контролю. По словам Дж. Масиониса, за последние сто лет ребёнок из источника до-

хода (от себя добавим – объекта любви и заботы), превратился в «платёжное обязательство» [8, с. 593]. При этом состояние детско-родительских отношений позволяет говорить о явно обнаруживающихся тенденциях, враждебных детоцентризму [5, с. 273].

Превращение внедомашнего оплачиваемого труда женщин из вынужденной необходимости в массовое общественно одобряемое явление привело к отмиранию «традиционных» внутрисемейных отношений. Исследования 70–80-х годов фиксируют устойчивую тенденцию к изменению структуры семейной власти от традиционной к эгалитарной. В связи с этим происходит изменение ролей мужа и жены в семье, отмечается рост ответственности женщин за все стороны семейной жизни, что способствует ещё большему повышению её роли как воспитателя детей в семье. В этой связи мужчина не только лишился абсолютного главенства в семье, но и в какой-то мере утратил свой отцовский авторитет и влияние.

Как правило, матери помогают детям делать уроки, следят за их посещением школы и внешкольным поведением, представляют интересы ребёнка в школе, посещают родительские собрания; обычно матери выступают «экспертами» при выборе профессии, причём в большей степени для девушек, чем для юношей. Юноши же предпочитают советоваться с друзьями, и очень редко – с отцами [1].

Зачастую дети не воспринимают родителей как целое, они строят свои коммуникации отдельно с отцом и с матерью. И хотя отец, как правило, уважаем детьми, но с ним они имеют меньший эмоциональный контакт. Происходит своеобразное «вытеснение» отцов на периферию детско-родительских отношений. Этому способствует и то, что мужчины, в большинстве своём, ориентированы на профессиональную и общественную деятельность. Развитие отца и ребёнка, по словам В. В. Бойко, идёт «по конкурирующему типу» [2, с. 44].

Говоря о детско-родительских отношениях, следует отметить, что авторитарная система воспитания детей в нашей стране в целом утратила своё значение. Ещё в 1984 г. И. С. Голод [5] в концепции исторических типов семьи как актуальный для современности выделил детоцентрический её тип. Автор приводит его основные черты: поведение родителей по отношению к детям мотивировано интимно-эмоциональной привязанностью к ним; дети становятся главным смыслом жизни родителей, которые стремятся дать им образование и специальность, всячески избавляют их от трудностей социального роста, взяв их на себя. Вместе с тем гипертрофия долга родителей по отношению к детям может приводить и к неблагоприятным последствиям для ребёнка: дети становятся эгоистичными и требовательными, не понимают своего долга перед родителями. Кроме того, детоцентризм семьи порождает отношения опеки со

стороны родителей по отношению к детям: они навязывают ребёнку своё мнение, блокируют проявления его самостоятельности.

Анализ установок матерей в сфере межличностных отношений с детьми, проведённый Т. А. Гурко [6], подтверждает эти положения. Так, более половины матерей, опрошенных Т. А. Гурко, имеют максимальные показатели по шкале «концентрация на ребёнке», однако только у трети матерей зафиксированы высокие показатели по шкале «партнёрство», при этом почти каждая пятая от числа всех опрошенных ориентирована на дистанцирование во взаимоотношениях с ребёнком. Для современных отцов и матерей характерна значительная вариативность в сфере представлений о родительстве. Так, среди молодого поколения мужчин и женщин, в сравнении с «советским», гораздо реже встречаются такие стереотипы, как «долг каждой женщины быть матерью, а мужчины – отцом», а также осуждающие супругов, которые не хотят иметь детей. При этом межпоколенные различия оказываются более существенными, нежели различия по полу. Всё это может свидетельствовать о том, что трансформация социокультурных ценностей происходит достаточно интенсивно даже в таких консервативных институтах, как семья и родительство.

Следует также отметить, что ценность детей в жизни семьи снизилась, хотя для большинства людей она всё ещё остаётся достаточно высокой [9, с. 72]. Однако парадокс состоит в том, что ценность детей тесно связана с ограничением рождаемости, когда малодетность объясняется супругами тем, что они ограничивают рождение детей в связи с тем, что не могут обеспечить им высокий стандарт потребления [3, с. 25].

В целом изменения в различных сторонах семейной жизни, происходившие в последние десятилетия в Европе (включая Россию, Украину, Беларусь и страны Балтии) свидетельствуют о деvaluации традиционной формы совместной жизни – семьи, возникающей на основе заключения брака. При этом всё большее одобрение получают мнения, что для роста и развития ребёнка необязательно наличие обоих родителей, а женщина, если она этого желает, вполне может растить ребёнка одна, хотя, при этом, семейная жизнь – во всех её формах – остаётся в сознании большинства людей естественным образом жизни.

Таким образом, можно говорить о том, что родительство стремительно эволюционирует от социального института, с жёстко заданным типом поведения, к психологическому отношению широкого спектра вариативности.

Библиографический список

1. Аристова Н. Г. Социализация подрастающего поколения и семья // Семья и социальная структура. – М. : Институт социологических исследований АН СССР, 1987. – С. 106–121.
2. Бойко В. В. Малодетная семья: социально-психологический аспект. – М. : Мысль, 1988. – 237 с.
3. Вишневский А. Г. Воспроизводство населения и общество: история, современность, взгляд в будущее. – М. : Финансы и статистика, 1982. – 287 с.
4. Гидденс Э. Трансформация интимности. Сексуальность, любовь и эротизм в современных обществах. – СПб. : Питер, 2004. – 208 с.
5. Голод С. И. Стабильность семьи: социологический и демографический аспекты / под ред. Г. М. Романенковой. – Л. : Наука. Ленинградское отделение, 1984. – 136 с.
6. Гурко Т. А. Родительство в изменяющихся социокультурных условиях // Социологические исследования. – 2004. – № 9. – С. 85–90.
7. Здравомыслова О. М. Цикл развития семьи: исследования и проблемы // Психология семьи : хрестоматия / ред.-сост. Д. Я. Райгородский. – Самара : БАХРАХ-М, 2002. – С. 82–91.
8. Масионис Дж. Социология. – СПб. : Питер, 2004. – 752 с.
9. Митрикас А. А. Семья как ценность: состояние и перспективы ценностного выбора в странах Европы // Социологические исследования. – 2004. – № 5. – С. 65–73.
10. Харчев А. Г. Брак и семья в СССР. – М. : Мысль, 1979. – 367 с.

ОТНОШЕНИЕ ДОШКОЛЬНИКОВ С ОНР К СОЦИАЛЬНЫМ НОРМАМ И ПРАВИЛАМ ПОВЕДЕНИЯ КАК ПОКАЗАТЕЛЬ ИХ СОЦИАЛЬНОГО РАЗВИТИЯ¹

О. Л. Леханова, И. В. Павлинова
Череповецкий государственный университет,
г. Череповец, Россия

Summary. In article results of an experimental research of threats of social development of preschool children with with the language disorder are presented. Data are concretized by the description of features of the relation of children to social norms and behavior rules.

Key words: social development; preschool children with the language disorder.

Социальное развитие – это процесс, во время которого ребёнок усваивает ценности, традиции, культуру общества, в котором он живёт, нормы и правила поведения в обществе. Играя, занимаясь, общаясь с взрослыми и сверстниками, он учится жить рядом с другими, учитывать их интересы, роли и позиции. Социальное развитие

¹ Исследование выполнено при поддержке РГНФ в рамках научно-исследовательского проекта 11-06-01065а «Прогнозирование угроз социального развития ребёнка в микросреде жизнедеятельности».

детей с недоразвитием речи должным образом не формируется (О. Е. Грибова, О. А. Денисова, О. Л. Леханова, Е. Г. Федосеева и др.). В силу специфики речевого нарушения у детей ограничены контакты со взрослыми и сверстниками, полноценно не осуществляется процесс общения, что значительно осложняет социализацию детей. В поведении детей с ОНР отмечается ряд специфических особенностей: большое число конфликтов, неумение договариваться, учитывать интересы других, уступать в спорах, наличие рассогласования в реальном и декларируемом поведении [1]. Значимость освоения и воспроизведения социальных норм и правил поведения дошкольниками с ОНР для их социализации определили актуальность и основные направления экспериментального исследования. Эксперимент был реализован на базе МБДОУ комбинированного и компенсирующего вида № 22, 38, 78, 105 г. Череповца в 2010–12 гг. В нём приняли участие воспитанники старших групп: 23 ребёнка с нормальным речевым развитием и 45 детей с общим недоразвитием речи. Детям были предложены задания, позволяющие оценить сформированность у детей знаний и представлений о социально принятой этической норме и правилах поведения и их отношение к вопросу о необходимости соблюдения этих норм и правил в общении со сверстниками и взрослыми.

Большинство детей (82,6 %) с нормативным речевым развитием продемонстрировали высокий уровень сформированности знаний о социально принятой этической норме. У дошкольников с ОНР преобладает средний уровень (53,5 %). Описывая коммуникативное событие, комментируя ситуацию, насыщенную неоднозначными в социально-нравственном плане аспектами и моделируя выход из неё, дети с тяжёлой патологией речи предлагали выход, не отвечающий социальной и нравственной норме. Например, на вопросы о том, как следует поступить в ситуациях, если: младшая сестра просит поиграть с куклой; воспитатель попросит убрать игрушки; мальчик выхватил машинку у Пети, мы слышали такие варианты ответов: «Кукла моя, я ей и буду играть», «Я не играла, пусть убирают игрушки другие», «Мальчик отобрал свою игрушку и воспитателю пожаловался, чтоб другого мальчика наказали». Изучив и оценив уровень развития у дошкольников с нормальной и нарушенной речью отношения к необходимости соблюдения социально принятой этической нормы, мы пришли к выводу, что при ОНР преобладает низкий уровень (51,2 %), в норме – высокий (78,3 %). Аргументация детей с нормальным развитием речи включала следующие варианты толкования: «Нужно помогать ребятам убирать игрушки, и они тогда будут помогать», «Нельзя никого обижать, это очень плохо, нужно со всеми дружить», «Нельзя никого обижать, надо договариваться, играть вместе, потому что так веселее». При ОНР в большинстве случаев дети затруднялись аргументировать поступок героя,

нередко вообще не объясняли свой выбор: «Я не знаю» или «Так надо». В целом в процессе исследования выяснилось, что дети старшего дошкольного возраста с ОНР имеют некоторый, весьма ограниченный запас знаний и представлений о нравственных нормах и правилах поведения, но самостоятельно выделить сферу человеческих отношений, регулируемую нравственными принципами дети не могут, имеющиеся у них представления бедны и не достаточно дифференцированы. Такие дети не способны адекватно реагировать на ситуации, требующие проявления сочувствия, доброжелательности, отзывчивости, внимательности, помощи.

В исследовании удалось доказать, что принимая необходимость соблюдения норм и правил поведения в общении со сверстниками и взрослыми, дети с ОНР негативно относятся к такой регламентации: стараются уклониться от нормативного поведения, игнорируют справедливость наказания в свой адрес в случае несоблюдения норм и правил, демонстрируют эффект «двойных стандартов» для себя и сверстников. Полученные данные свидетельствуют о необходимости осуществления целенаправленной работы по коррекции нарушений социального развития таких детей.

Библиографический список

1. Леханова О. Л., Фуникова Е. В. Особенности освоения социально-нравственных норм и правил поведения дошкольниками с нарушениями речи // Специальное образование: материалы VIII междунар. науч. конф., 26–27 апр. 2012 г. / под общ. ред. В. Н. Скворцова. – СПб. : ЛГУ им. А. С. Пушкина, 2012. – Т. 2. – С. 117–120.

ДЕТСКО-РОДИТЕЛЬСКИЕ ОТНОШЕНИЯ КАК ФАКТОР СОЦИАЛИЗАЦИИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

И. А. Шаповалова

**Управление координации опытно-экспериментальных
и внепрограммных исследований Президиума РАО,
г. Москва, Россия**

Summary. The quality of children and parents as a condition of the relationship appears safe socialization of the child in the family.

Key words: children and parents relationships; emotional well-being of the family; psychological support for parents; socialization.

Современное состояние отношений, сложившихся между миром Детства и миром Взрослых свидетельствует об острой необходимости включения родителей в процесс осознанного непрерывного обучения (самообучения) мастерству быть матерью или отцом (ба-

бушкой или дедушкой), принять и нести ответственность за качество своей семьи.

Мотивацию решения учиться быть компетентным родителем (прародителем) укрепляет установка: детско-родительские отношения являются самым значимым компонентом воспитательного потенциала семьи. Вслед за Р. В. Овчаровой [7] отметим, что развитие отношений между родителями и детьми дошкольного и младшего школьного возраста (6–10 лет) происходит на фоне таких социально-психологических особенностей, как:

- взаимное отчуждение детей и родителей;
- ослабление связи детей с родителями и интенсивности общения с ними;
- тенденция детей к дружбе и формированию группировок преимущественно одного пола.

Роль отца и матери в воспитании младших школьников усиливается реалиями необходимости достойно преодолеть один из возрастных кризисов детства – кризис семи лет, которому предшествует этап усвоения социальных ролей. Статус «школьник» принципиально меняет положение ребёнка в его жизненной среде, в пространстве его события, коренным образом перестраивает структуру деятельности. Учебная деятельность как приоритетная трансформирует и преобразовывает игровую, усиливает, со временем, прогнозирование и имитацию профессиональной деятельности. Всё это актуализирует формирование психических новообразований понимать неизбежность изменения социальных статусных ролей, принимать изменения с учётом их позитивной конструктивности признавать ценностную значимость созидательных способностей к адаптации. К семи годам активизируются процессы социализации, индивидуализации и идентификации ребёнка. У него развивается интеллектуальная мотивация поступков, что ослабляет характерные для ребёнка младшего школьного возраста импульсивные и непосредственные действия. В этом же возрасте начинает утрачиваться детская наивность и непосредственность. В поведении, в отношениях с окружающими семилетний ребёнок становится «непредсказуемым», «непривычным».

Незнание родителями специфики кризиса 7 лет обостряет детско-родительские отношения выводами взрослых: ребёнок стал хуже! На самом деле – ребёнок хуже не стал, он становится другим, трудно переживая расставание с детской наивностью и непосредственностью. Идентифицируя себя с взрослеющими, ребёнок семи лет чаще капризничает, резко изменяет свою походку, нередко увлекается нелепыми искусственными манерами, гримасничает, паёсничает и т. п. Родителям, имеющим детей семилетнего возраста, И. Г. Малкина-Пых [2; 3] рекомендует обратить внимание на то, что

самой существенной чертой кризиса семи лет является начало дифференциации внутренней и внешней стороны личности:

- ребёнок начинает осознанно ориентироваться в собственных переживаниях;

- дети осмысливают собственные переживания, понимают фразы «я радуюсь», «я огорчён», «я сердит», «я злой»;

- семилетний открывает факт своих переживаний, начинает понимать логику чувств, прогнозирует возможность иметь свои успехи, достижения;

- обнаруживает перспективу развития самолюбия, способностей к самооценке.

Кризис семи лет на фоне родительской любви и заботы может трансформироваться в ресурсные возможности «вызревания» веры в собственные силы и возможности, в готовность справляться со своими проблемами, в способности предвидеть опасные последствия от деструктивных поведенческих реакций – вспышек негативных эмоций, агрессивности.

Учёт особенностей кризиса семи лет требует понимания его соответствия целостному механизму растущего человека в период 6–10 лет, который квалифицируется, согласно Валлону, специальным термином «учебная стадия» [5].

Возраст 9–10 лет становится в определённом смысле «пограничным», когда существенные изменения происходят в реализации норм, регулирующих межличностные отношения школьников. «Если в начале младшего школьного возраста эти отношения регулировались в основном нормами «взрослой» морали, т. е. успешностью в учёбе, выполнением требований взрослых, – пишет И. Г. Малкина-Пых, – то в 9–10 лет на первый план выступают так называемые «стихийные детские нормы», связанные с качествами настоящего товарища. При правильном развитии школьников две системы требований – позиции школьника и позиции субъекта общения (товарища) – должны не противопоставляться, а выступать в единстве. В противном случае растёт вероятность появления конфликтов и с учителями, и со сверстниками» [2, с.70].

Именно к 10 годам наблюдается активизация формирования самооценки детей. Мнение учителя, оценивающего успешность – неуспешность ученика, начинает «конкурировать» с критическим отношением одноклассников друг к другу. Теперь оценка детей друг друга и самооценка определяются качествами, проявляющимися в межличностном общении одноклассников, а не только «успехами в учёбе» и «примерным поведением». У детей этого возраста усиливается неудовлетворённость собой. Остро переживаются неуспешность общения, учения, несовершенство внешнего вида. Опасность таких тенденций очевидна, ибо в них кроются источники негативных оценок, первопричины трагических переживаний «никчемно-

сти», отверженности. В зону деструктивных рисков включается неумение детей признать ценность жизни, значимость и уникальность своей личной жизни. Опасность риска низкой самооценки, факторов предвзятого негативного отношения одноклассников усиливается возможностью трансформации коммуникативных неудач и неуспешности учёбы в негативные поведенческие реакции, в появление интереса к фактам детского суицида. Оставлять детей этого возраста наедине с такими проблемами роста недопустимо – и для родителей, и для школы, в целом – для всех взрослых. В таких ситуациях в срочном порядке (но без кампанейщины!) необходимо проявить искреннюю заботу о ребёнке, душевным теплом и любовью к маленькому растущему человеку отозваться на потребность в общей положительной оценке своей личности другими людьми, прежде всего – взрослыми [4].

Семейная политика в интересах ребёнка в идеале ориентируется на безопасность и комфортность жизненной среды (прежде всего – дома и в школе), на уважение, соблюдение и защиту прав ребёнка. В возрасте 8–10 лет ребёнок приобретает опыт ценностного отношения к себе взрослых. Культура отношения взрослых к ребёнку в возрасте 8–10 лет активно трансформируется в детскую субкультуру взаимоотношений и взаимодействия с миром взрослых. На любовь и заботу ребёнок готов ответить взаимностью: на добро – добром, на доверие – желанием оправдать это доверие и т. д. Обман взрослых даёт реакцию на детскую ложь, на зло ребёнок склонен ответить злом, на ненависть – аналогично.

Нетрудно представить, как сложится жизнь у ребёнка, лишённого обыкновенных радостей семейного счастья, счастья быть желанным для матери и отца. Во внутреннем мире этого ребёнка будет нарастать протест, который со временем может трансформироваться в агрессивные действия против счастливых детей, имеющих достойную мать и достойного отца.

Учебная деятельность детей этого возраста насыщается методиками и технологиями обучения изобразительной деятельности (рисование), физической культуре, выразительному слову, музыке и пению, пластике, ритмике, хореографии, театральному искусству. Полноценное пространство события детей шести-десяти лет включает присутствие в этом пространстве самого ребёнка, имеющего конкретные характеристики внешнего вида – лицо, фигура, рост, походка, привычные жесты, особенности мимики, голоса, взгляда и т. д. Специфику этой стороны возрастных особенностей детей психологически тонко описывает И. Г. Малкина-Пых: «К концу дошкольного возраста у ребёнка уже достаточно развиты координация движения, мимика и пантомимика. Большое значение приобретает двигательный контроль: мускульный тонус может заглушить не только проявления, но и ощущения эмоций. Это позволяет до из-

вестных пределов регулировать внешние экспрессивные действия. Образ «Я» – это и образ физических данных, особенности телесной конституции. Очень важно правильно строить отношения с ребёнком по поводу его телесных особенностей, успехов или неудач в физических упражнениях, специальных учебных или бытовых действиях. Ведь тело открыто для наблюдения, его статика и двигательная активность или пассивность легко просматриваются. Для ребёнка, поступившего в школу, становится особенно важным окончательно определиться со специализацией правой и левой руки.

Образ тела – сложное образование, сопряжённое с индивидуальными телесными особенностями, полом и ожиданиями, принятыми в культурных традициях. Очень важно, чтобы ребёнок мог принимать себя как уникальное в физическом и психическом плане существо, как представитель пола и как представитель культуры» [1, с. 79].

Природосообразные, культуросообразные взаимодействия взрослых и детей в аспекте соответствующих возрасту возможностей, как отмечено Д. И. Фельдштейном [8], предполагают квалифицированное проектирование функциональных ресурсов Детства, обогащение его содержательных характеристик, структурных свойств. Исходя из таких научных посылов, отметим: детско-родительские отношения усиливают внимание к вопросам подготовки детей к воспроизводству будущего общества, т. е. к вопросам формирования ресурсных возможностей тех, кто в перспективе своей жизни, жизни общества будет воспроизводить не только духовные, материальные ценности, но и новое поколение человечества. Для этого очевидна необходимость признания ценностной значимости жизни и здоровья современных детей.

Развитие младшего школьника квалифицированный воспитатель (педагог, родитель и др.) рассматривает в проблемном поле современности, создавшей новую среду события человека. В изменившемся пространстве функционирования изменившегося Детства отмечается интенсивная примитивизация сознания детей, рост цинизма, грубости, жестокости, агрессивности. А за этими внешними проявлениями кроются внутренние глубинные переживания ребёнка – неизвестность, одиночество, страх и в то же время инфантилизм, эгоизм, духовная опустошённость [8].

Таким образом, проблемы развития ребёнка младшего школьного возраста требует должного внимания со стороны родителей, педагогов. Очевидной стала необходимость сотрудничества семьи, школы, общественности в выявлении средств, механизмов, условий формирования ценностной базы растущего человека, его нравственных установок и ориентаций, необходимости введения ребёнка в культуру достоинства, формирующую уважение личности, семьянина, гражданина, профессионала.

Библиографический список

1. Малкина-Пых И. Г. Возрастные кризисы: справочник практического психолога. – М. : Эксмо, 2005. – 896 с.
2. Малкина-Пых И. Г. Психологическая помощь в кризисных ситуациях. – М. : Эксмо, 2008. – 928 с.
3. Малкина-Пых И. Г. Справочник практического психолога. Возрастные кризисы детства. – М. : Эксмо, 2004. – 384 с.
4. Моховиков А. Н. Введение к клинико-психологическому разделу // Суицидология: прошлое и настоящее проблемы самоубийства в трудах философов, социологов, психотерапевтов и художественных текстах. – М. : Центр, 2001. – С. 270–278.
5. Мухина В. С. Возрастная психология: феноменология развития, детство, отрочество. – М. : Академия, 2000. – 456 с.
6. Овчарова Р. В. Практическая психология образования : учебное пособие для студентов высших учебных заведений. – М. : Академия, 2008. – 448 с.
7. Овчарова Р. В. Психология родительства : учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. – М. : Академия, 2005. – 368 с.
8. Фельдштейн Д. И. Сущностные особенности современного Детства и задачи теоретико-методологического обеспечения процесса образования. – М. : МПСИ, 2009. – 16 с.

ИГРОВАЯ ЗАВИСИМОСТЬ ДЕТЕЙ КАК РЕАЛЬНОСТЬ СОВРЕМЕННОГО ОБЩЕСТВА

В. В. Савченко

**Лесосибирский педагогический институт –
филиал Сибирского федерального университета,
г. Лесосибирск, Красноярский край, Россия**

Summary. New technology is not always a good thing, the technical progress in the life of humanity brings new challenges. Now can not imagine life without a computer, and more and more people are getting addicted to it. Particularly frightening when children become addicted.

Key words: computer addiction; child; psychological problem.

Современное общество нельзя представить без компьютера, интернета, социальных сетей и прочих технических достижений науки. Мог ли когда-либо подумать Человек, что так быстро станет фактически рабом того, что создал сам? Однако, самое страшное, конечно, не то, что взрослый человек тратит драгоценное время своей жизни в виртуальной реальности, а то, что в эту реальность попадают дети.

За внешней несерьёзностью данной проблемы скрываются подчас настоящие трагедии: сломанная детская жизнь, проблемы с психическим и психологическим здоровьем ребёнка, беспокойство родителей, переходящее в невротическое состояние, и, конечно, потеря в целом гражданина как основного элемента государственно-

сти. Изучение данной проблемы необоснованно в нашей стране фактически прибывает на теоретическом уровне, тогда как сейчас назрела необходимость разрабатывать коррекционные и профилактические меры предупреждения игровой зависимости среди детей и подростков. Важным элементом этой системы должна стать работа с родителями.

В статье М. Степановой говорится: «Родители младших школьников умиляются, как быстро бегают пальчики их малыша по клавиатуре и как ловко он управляется с мышкой. Родители детей постарше с гордостью рассказывают об успехах своего ребёнка в деле дальнейшего освоения компьютера, что, по их мнению, весьма позитивно сказывается на школьной успеваемости» [3]. И действительно, в большинстве случаев проблемы детей связаны с неправильными действиями их родителей. Кто-то удовлетворяет свои амбиции, считая, что чем больше времени ребёнок проведёт за компьютером, тем больше он будет знать, кто-то заменяет своё общение с ребёнком покупкой новой игры или бесконтрольным доступом в интернет. Другие же считают это частью современной жизни и не хотят отставать от других. Во всех этих случаях, родители совершенно не заботятся о здоровье своих детей, в их действия обусловлены эгоистическими мотивами.

Детям в такой ситуации ничего не остаётся, как пользоваться «благами» цивилизации и таким образом проводить свободное время. Однако настоящие проблемы начинаются тогда, когда ребёнок проводит за компьютером не только свободное время, но и заменяет общение с друзьями, подготовку уроков, любимые ранее виды деятельности, витальные потребности (сон, еда) жизнью в виртуальной реальности, в частности компьютерными играми. Постепенно меняются его установки, потребности, искажается эмоционально-аффективная сфера, теряются коммуникативные навыки, и в целом изменяется его сознание. Ранее весёлый и добрый малыш становится агрессивным, замкнутым, прогуливает уроки, ничем более не интересующимся, кроме компьютера, становится для родителей чужим. В этот момент они обычно, наконец-то, обращают на своего ребёнка внимание и начинают активно действовать. «Доведённые до полного отчаяния родители, не найдя ничего лучшего, прибегают к крайним мерам, вплоть до полного запрета на пользование компьютером. Такие действия ни к чему хорошему не приводят и своим результатом имеют лишь дальнейшее осложнение отношений с ребёнком» [3].

По мнению А. Е. Войскунского, зависимость от Интернета занимает не последнее место в списке поведенческих видов зависимости наряду с телеманией, трудоголизмом, увлечённым коллекционированием, страстью к азартным играм, привычкой к посещению магазинов и прочее. Он отмечает, что почти любое человеческое

увлечение в своих крайних формах позволяет говорить о развитии психологической зависимости [3].

В контексте данной проблемы актуальным является и вопрос о возможных причинах компьютерной зависимости. Так, психолог К. Мюррей утверждает, что виртуальный мир – это то пространство, в которое ребёнок уходит, не найдя себя в обычной жизни. Данное поведение в большей степени характерно для подростков, которые сталкиваются с непониманием окружающих и невозможностью найти себя. О. Решетникова в своей статье приводит мнение Ю. Шевченко, который указывает следующие особенности эмоционально-мотивационной сферы детей, которые могут стать причиной компьютерной зависимости. К таковым относится широчайший спектр эмоций – от положительных до отрицательных: восторг, удовольствие, увлечённость, досада, гнев, раздражение. И всё это можно испытать, не вставая с места! Есть и другой важный аспект: ребёнок в игре получает власть над миром. Компьютерная мышка – аналог волшебной палочки, благодаря которой, практически не прикладывая усилий, ты становишься властелином мира. Проиграв, он может переиграть, вернуться назад, что-то переделать, заново прожить неудавшийся кусок жизни. Это особенно затягивает детей, которые болезненно ощущают свою неуспешность, которым в силу тех или иных причин не удаётся идти в жизни по пути «радостного взросления» [2].

Таким образом, причин, вызывающих компьютерную зависимость в детском возрасте очень много. Неоспоримым является тот факт, что современной психологической науке необходимо обратить пристальное внимание на данную проблему и разработать комплекс коррекционных и профилактических мероприятий. На данный момент сформулирован ряд психолого-педагогических рекомендаций для родителей:

1. Предоставьте ребёнку возможность заниматься как можно большим количеством разных видов деятельности;
2. Приобщайте к домашним обязанностям;
3. Общайтесь с ребёнком, помогайте в решении возникших проблем;
4. Научите способам снятия эмоционального напряжения, выхода из стрессовых состояний;
5. Осуществляйте цензуру компьютерных игр и программ;
6. Говорите с ребёнком об отрицательных явлениях жизни, вырабатывайте устойчивое отношение к злу, активное противостояние тому, что несёт в себе энергию разрушения, уничтожения, деградациии личности;
7. Не забывайте, что родители – образец для подражания, поэтому сами не нарушайте правила, которые устанавливаете для ребёнка (с учётом своих норм, естественно);

8. Не идите путём насилия, не вводите строгих запретов и ограничений. Не делайте ничего быстро и резко;

9. Поговорите о свободе, праве выбора, их границах и ответственности за право принимать решения;

10. В случае, если зависимость ребёнка приобретает деструктивный характер, обратитесь к специалисту – психологу, психиатру [1].

Научный прогресс, безусловно, даёт человеку подчас неограниченные возможности в его действиях. Но иногда за эту всеисильность и комфорт приходится платить, в том числе здоровьем. Нет сомнений, что без психологически здорового поколения невозможно существование ни одного государства, даже самого технически развитого. Поэтому уже сейчас необходимо активно действовать в решении данной проблемы, пока она не стала новой «эпидемией» современного общества.

Библиографический список

1. Дмитриева У. Увлечение или диагноз? Психологическое сопровождение проблемы компьютерной зависимости // Школьный психолог. – 2008. – № 2.
2. Решетникова О. Зависимость от компьютера // Школьный психолог. – 2006. – № 19.
3. Степанова М. Ш. Детская болезнь // Школьный психолог. – 2004. – № 17.

ОСОБЕННОСТИ ОТНОШЕНИЙ ПОДРОСТКОВ С МИРОМ ВЗРОСЛЫХ

Е. Н. Кирьянова

**Центр психолого-медико-социального сопровождения,
г. Мончегорск, Мурманская область, Россия**

Summary. The leading activity in adolescence is communication. The article discusses the changes in communication of adolescents with adults. Identified violations in the field of parent-child relationships.

Key words: teenagers; sense of maturity; attitude towards adults.

Для подростка проблема общения относится к числу важнейших сфер жизнедеятельности. Психологи считают, что у подростков складываются две разные по своему значению для психического развития системы взаимоотношений: одна с взрослыми, другая со сверстниками [2]. Выполняя общую социализированную роль, эти системы нередко входят в противоречие друг с другом по регулирующим их нормам и по содержанию.

Важнейшим психологическим новообразованием подросткового возраста является специфическое чувство взрослости, которое, толкая подростка на утверждение своей самостоятельности, первоначально вырисовывается как требование свободы от зависимости и

ограничений, свойственных положению ребёнка [1]. Следствием этого может быть бурная и порой драматическая «переоценка ценностей» и, прежде всего, перестройка отношений с родителями.

Родители, обратившиеся за консультацией к психологам Центра психолого-медико-социального сопровождения г. Мончегорска с проблемой нарушений в сфере детско-родительских отношений, отмечают, что дети начинают оказывать сопротивление по отношению к ранее выполняемым требованиям с их стороны, болезненно реагируют на реальные или кажущиеся ущемления своих прав, пытаются ограничить претензии взрослых по отношению к себе.

В этот период большое значение имеют единые требования к подростку в семье. Сам он больше притязает на определённые права, чем стремится к принятию на себя обязанностей. Если подросток почувствует, что от него многого ожидают, он может пытаться уклониться от выполнения обязанностей под прикрытием наиболее «доброго» взрослого, поэтому для освоения новой подростковой системы отношений важна аргументация требований, исходящих от взрослого. Простое навязывание требований, чаще всего, отвергается.

Практика психолога-консультанта показывает: когда взрослые относятся к подросткам, как к маленьким детям, те выражают протесты в различных формах, проявляют неподчинение с целью изменить сложившиеся ранее отношения. Под воздействием притязаний подростков взрослые вынуждены постепенно переходить к новым формам взаимодействия с ними [3]. Этот процесс не всегда проходит безболезненно, так как на восприятие взрослыми подростков влияет множество факторов. Самыми первостепенными являются: материальная зависимость подростка от родителей и сохранение им социального положения ученика. Результатом таких взаимоотношений являются конфликты.

Однако, несмотря на возникающие противодействия, подросток испытывает потребность в поддержке взрослого. Совместная деятельность, общее времяпрепровождение помогают ему по-новому узнать сотрудничающих с ним людей, в результате создаются более глубокие эмоциональные и духовные контакты, поддерживающие подростка в жизни.

Подростковый возраст – важный, обладающий самостоятельной, абсолютной ценностью этап жизненного пути. От атмосферы, царящей в школе, от отношений с учителями, а самое важное от понимания любви и поддержки родителей зависит то, каким будет этот путь.

Библиографический список

1. Мухина В. С. Возрастная психология. – М. : Академия, 2002. – 456 с.
2. Волков Б. С. Психология подростка. – СПб. : Питер, 2010. – 240 с.
3. Возрастная психология. Детство, отрочество, юность : хрестоматия / сост. и науч. ред. В. С. Мухина, А. А. Хвостов. – М. : Академия, 2000. – 624 с.

II. ДЕТИ – СЕМЬЯ – ДРУГИЕ ИНСТИТУТЫ ОБЩЕСТВА: ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ И ПРОБЛЕМЫ

СЕМЬЯ И ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ

О. А. Концедайлова

Детский сад № 252 комбинированного вида,
г. Новокузнецк, Россия

Summary. High requirements to the organization of education and training of children of preschool age force to look for new, more effective psikhologo-pedagogical approaches to the organization and management of educational and educational process in DOW. One of the key moments is family involvement in process of education and training of children.

Key words: child; family; kindergarten; education.

Развитие современного общества предъявляет новые требования к дошкольным образовательным учреждениям, к организации в них воспитательно-образовательного процесса, выбору и обоснованию содержания основных и парциальных учебных программ, результатам и результативности их деятельности, подбору и обучению педагогических кадров.

В условиях демократизации общества, перехода к рыночным отношениям происходят значительные изменения в общественном сознании, а потому существенное значение приобретает взгляд на личность с позиции культурно-исторической педагогики развития. Актуальной становится необходимость воспитания творческой личности, способной к восприятию инновационных процессов в обществе, использованию новых технологий [1].

Именно от воспитательного процесса в образовательных учреждениях зависит уровень развития личности, следовательно, зависит и уровень развития общества в целом, его социальное благополучие. Любая деятельность становится продуктивной и развивающей, если она осуществляется продуманно, осмысленно, с предвидением конечного результата. Не является исключением и воспитание как деятельность педагога [2].

Столкнувшись с введением новых федеральных государственных требований к структуре основной общеобразовательной программы дошкольного образования, педагоги должны решить вопрос о том, как стоит управлять воспитательным процессом наиболее эффективно. Высокие требования к организации воспитания и обучения детей дошкольного возраста заставляют искать новые, более эффективные психолого-педагогические подходы к организации и управлению воспитательно-образовательным процессом в ДОУ. Од-

ним из ключевых моментов является вовлечение семьи в процесс воспитания и обучения детей.

Для успешного взаимодействия между семьей и дошкольным образовательным учреждением применяются различные формы и методы. Это могут быть тематические родительские собрания, дни открытых дверей, газета для родителей, фотогостиные, литературные вечера, совместное проведение праздников и другие. Но чтобы все эти мероприятия помогали добиться целей воспитания и обучения детей, а не просто были развлечением для родителей, необходима система мотивации.

Современных родителей очень трудно замотивировать даже на посещение родительского собрания, т. к. сложились определённые стереотипы проведения собраний в дошкольных учреждениях. В современном дошкольном образовании родительское собрание – это особая форма работы с семьёй, которая помогает педагогу рассказать о жизни детей в детском саду. Если многие родители по-прежнему считают, что детский сад – это место, в котором ребёнок пробудет, пока родители работают, получая при этом уход и присмотр, то некоторые родители начинают рассматривать детский сад как образовательное учреждение, в котором у ребёнка протекает насыщенная событиями и повседневными делами жизнь. Вот только для того, чтобы большинство родителей придавало значение пребыванию детей в дошкольном учреждении необходимо приложить максимум усилий педагогам.

Активная работа по вовлечению семьи в процесс воспитания детей ведётся с помощью информационных буклетов, периодических газет, а также при помощи официального сайта ДООУ. Все эти средства используются для привлечения внимания и осознания родителями необходимости своего активного участия в развитии ребёнка, сотрудничестве с педагогами и специалистами детского сада.

На базе нашего детского сада было проведено мини-исследование среди родителей на тему: «Моя роль в жизни группы». Именно так была сформулирована тема, потому что педагоги сделали акцент на участие родителей вместе с детьми в различных конкурсах, выставках внутри учреждения, а также районного и городского уровня. Принимая участие в данных мероприятиях, родители тем самым участвуют в жизни группы в целом.

Анкета содержала вопросы:

- Оцените свою роль в жизни группы (активист, наблюдатель, отстранённый).
- Изменилась ли степень вашей активности в жизни группы за последнее полугодие.
- Считаете ли вы необходимым проводить мероприятия (выставки, конкурсы и т. д.).

По результатам данного анкетирования можно сделать вывод о том, что благодаря усилиям педагогов родители стали активнее участвовать в жизни группы, стали придавать значение проводимым мероприятиям, отмечают, что стали больше проводить времени с ребёнком, выполняя те или иные работы на выставку. По сравнению с прошлым годом родители сами признаются, что стали больше интересоваться жизнью ребёнка в детском саду, обращать внимания на объявления, газеты, буклеты.

Такие результаты говорят о том, что работа строится в нужном направлении. Ведь необходимость вовлечения родителей в образовательный процесс обозначена не только федеральными государственными требованиями, а пониманием того, что родитель является активным участником развития и воспитания ребёнка. Данные анкет позволяют говорить о том, что сами родители понимают и осознают смысл проведения мероприятий в детском саду и больше не ссылаются на то, что не хватает времени на выполнение заданий.

Ещё одним мини-исследованием на базе нашего учреждения стало изучение количества присутствующих на родительском собрании. Исследование проводилось только в тех группах, чьи дети посещают ДОО уже не первый год. Результаты показали, что на 40 % увеличилось количество присутствующих на родительском собрании в декабре по сравнению с сентябрем. И это тоже объясняется тем, что родители стали больше значения придавать жизни ребёнка в детском саду и становятся активными участниками воспитательного процесса.

Ребёнок растёт в социальной среде, детский сад и родители совместными усилиями оказывают влияние на процесс развития, воспитания и обучения детей. На данном этапе необходимо мотивировать родителей на активное взаимодействие с педагогами и специалистами ДОО. Именно вместе мы добьёмся своих целей.

Библиографический список

1. Воспитательный процесс: изучение эффективности : методические рекомендации / под ред. Е. Н. Степанова. – М. : ТЦ «Сфера», 2001. – 128 с.
2. Методика воспитательной работы : учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / Л. К. Гребенкина, Е. М. Аджиева, О. В. Еремкина и др.; под ред. В. А. Сластенина. – 7-е изд., стер. – М. : Издательский центр «Академия», 2009. – 160 с.

СЕМЕЙНЫЙ КЛУБ «РОМАШКА»

А. Д. Кандыкова, Н. Д. Старикова
Детский сад № 190 ОАО «Российские железные дороги»,
г. Ачинск, Красноярский край, Россия

Summary. Rising the parents pedagogical competence and enlarging the child-parent relations in our kindergarten is held through the work of the family club «Romashka». The meetings of the club are held in warm and cosy atmosphere. The parents are the active participants of all the club meetings and highly evaluate its work.

Key words: the family club; cooperation; child-parent activity; meetings on rising the practical skills.

В нашем детском саду работает семейный клуб «Ромашка». Заседания клуба стали одной из наиболее эффективных форм сотрудничества педагогов с родителями.

Работа семейного клуба «Ромашка» направлена на повышение педагогической компетентности родителей, обогащение детско-родительских отношений, развитие умения общаться, организовывать совместную деятельность с детьми.

Как известно, умения, навыки, способности детей развиваются в процессе интересной игровой деятельности, и далеко не все родители знают, как правильно её организовать. Помогает в этом детско-родительские встречи в семейном клубе «Ромашка».

На таких встречах педагоги стараются показать родителям, как и чем можно заняться с ребёнком дома, насколько важна совместная детско-родительская деятельность. Родители с детьми играют, выполняют творческие задания: рисунки, поделки, макеты, которые затем украшают интерьеры, выставки.

Встречи проходят в тёплой, уютной обстановке. Они помогают воспитанникам получить новый опыт общения с родителями.

Специалисты детского сада так же проводят дискуссионно-практические встречи, темы которых предлагают сами родители. На них обсуждаются вопросы взаимодействия родителей и детей. Родители пытаются посмотреть на многие ситуации глазами ребёнка, чтобы лучше понять и принять своих детей.

С помощью педагогических ситуаций родители ищут пути преодоления трудностей, используя собственный опыт. Обмен опытом семейного воспитания проходит через презентации семейных традиций.

Так же в семейном клубе «Ромашка» проводятся индивидуальные консультации и беседы со специалистами: педагогом-психологом, учителем-логопедом, педагогом дополнительного образования.

В информационной газете для родителей рассказывается о прошедшем заседании семейного клуба «Ромашка».

Для педагогов, участвующих в работе семейного клуба «Ромашка», очень важна обратная связь, оценка их деятельности. Поэтому проводятся блицопросы, результаты которых позволяют специалистам планировать дальнейшую деятельность семейного клуба «Ромашка» с учётом пожеланий родителей.

Анализ результатов анкетирования семей показал, что они высоко оценивают работу семейного клуба «Ромашка».

Родители являются активными участниками не только заседаний семейного клуба «Ромашка», но и других мероприятий, проводимых в детском саду.

ПРОБЛЕМЫ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ СЕМЬИ И ШКОЛЫ ПО ВОСПИТАНИЮ ДЕТЕЙ В СОВРЕМЕННОЙ РОССИИ

С. П. Акутина, А. Н. Акутина

**Арзамасский филиал Нижегородского национально-исследовательского университета им. Н. И. Лобачевского,
г. Арзамас, Нижегородская область, Россия**

**Коммерческо-технический авиационный институт
им. Фабио Беста, г. Рагуза, Италия**

Summary. In this article the main problems are enlightened in efficient co-operation between school and family. The major factors and tendencies are underlined which influence family as a social educational institution considering the actual social situation in Russia. The brief analyses of transformation in Russian Educational and pedagogical System will be given in this article.

Key words: education; cooperation; family; school; children; factors; transformation.

Современное общество остро нуждается в таких качествах, как духовность, творение красоты, поиск истины, стремление делать добро, сопричастность судьбе Отечества, забота о природе, уважение к семейным ценностям, предприимчивость, упорство в достижении цели, гражданская ответственность за основные события своей жизни, забота о своих близких, об их и своём здоровье. В «Концепции духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России» написано: «Ценности семейной жизни, усваиваемые ребёнком с первых лет жизни, имеют непреходящее значение для человека в любом возрасте. Взаимоотношения в семье проецируются на отношения в обществе и составляют основу гражданского поведения человека» [3, с.19]. Среди факторов, выступающих на первый план в воспитательном процессе формирования личности, обладающей такими качествами, выдвигается интеграция школы и семьи в современных условиях. Однако существует ряд проблем в эффективном взаимодействии образовательных учреждений и семьи. Во-

первых, весьма сложными на сегодняшний день оказались отношения социума с семьёй и школой. Многие проблемы семьи и школы становятся социальными, а не только воспитательными, педагогическими, что означает необходимость совместной деятельности многих общественных институтов в воспитательном процессе. Во-вторых, в настоящее время часто наблюдаются деформации внутрисемейных отношений, происходит отчуждение детей от родителей.

Статистические данные по семье в России в совокупности характеризуют углубляющийся кризис семьи как социального института. Стабильно увеличиваются удельный вес неполных семей разных типов среди семей, имеющих детей до 18 лет, число разводов; количество детей, родившихся у женщин, не состоящих в зарегистрированном браке; численность детей, отобранных у родителей, лишённых своих прав, детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей; удельный вес особо тяжких преступлений, совершённых несовершеннолетними или при их участии, а также преступлений, совершённых взрослыми в отношении несовершеннолетних.

Обозначим тенденции, характерные для социального и семейного воспитания:

- исчезают коммуникативные барьеры,
- возрастает поток свободного использования информации, не подконтрольной семье;
- усиливается наркотизация части подрастающего поколения;
- либерализируется половая мораль;
- происходит резкая экономическая дифференциация семей с детьми;
- улучшается материально-финансовая база учреждений образования и семьи при ослаблении их воспитательной функции;
- повышаются требования к успешности ребёнка;
- наиболее распространённым типом (до 60 %) становится либо конфликтная семья, где преобладает конфронтационный стиль отношений, либо семьи, испытавшие «серийный брак» (Э. Тоффлер), где преобладают отношения «успешного временного союза» [6].

К сожалению, сегодня семья испытывает значительные трудности для реализации своего воспитательного потенциала. Так, И. В. Крупина в своей монографии пишет: «Реальная ситуация такова, что наблюдается тенденция ухудшения качества семейного воспитания. Именно семья – самая естественная и благородная для растущего человека среда – низведена до примитивного уровня одевания, питания и наказания. Произошли глубинные деформации в психологии людей, которые стали следствием недостаточного материнского и отцовского тепла, атмосферы счастья» [5, с. 5].

О влиянии изменений в российском обществе на семью указывает Н. А. Зелевская: «В начале 3-го тысячелетия под угрозой ис-

чезновения находится колыбель человечества, первооснова его духовной культуры – семья. Об этом свидетельствуют такие явления нашей жизни, как сокращение населения, рост числа разводов и незарегистрированных браков, малодетность семей, отказ от детей, беспризорность. Происходит девальвация семейных ценностей, снижается социальная значимость отцовства и материнства» [4].

Рассмотрим, каковы особенности современной семьи и реализуемых ею функций в современный период. Для этого требуется подвергнуть анализу изменения, происходящие на двух уровнях:

- 1) глобальном, связанном с наиболее общими социально-экономическими тенденциями развития типа производственных отношений, структуры потребления и т. п. в масштабах всего человечества, фиксируемыми с конца XIX – начала XX вв.,
- 2) национальном, связанном с изменениями, происходящими в нашей стране на протяжении последних двух десятилетий.

I. Изменения семьи и её функций, происходящие на глобальном уровне. Отечественные учёные выделяют сегодня следующие основные изменения в семье. Во-первых, основой семьи являются отношения людей, основанные не на экономической взаимозависимости, а на эмоционально-психологической привязанности. Вторая особенность современной семьи: ухудшение межличностных отношений в семьях. Третья важная особенность современной семьи – распространение семьи нуклеарного типа, кроме того, в массовом масштабе появились неполные семьи.

II. Изменения семьи и её функций, происходящие на более или менее локальных уровнях (С. П. Акутина, Л. М. Шипицына, Г. Н. Филонов): мы выделяем три группы причин неблагополучия в семье, негативно воздействующих на ребёнка: кризисные явления в социально-экономической сфере, которые непосредственно влияют на семью и снижают её воспитательный потенциал; причины психолого-педагогического свойства, связанные с внутрисемейными отношениями и воспитанием детей в семье; причины биологического характера (физически или психически больные родители, дурная наследственность у детей, наличие в семье детей с недостатками развития или детей-инвалидов) [1].

Рассмотрим основные факторы, влияющие на семью как на общественный институт воспитания, в контексте современной социальной ситуации в России.

1) *социально-экономическая дифференциация общества под влиянием внедрения рыночных отношений* (А. Акутина, Н. А. Зелевская и др.): резкое социально-экономическим расслоение общества, появление «новых русских – богатых и сверхбогатых» и «новых бедных»; постоянный дефицит в области государственного финансирования бюджетной сферы; рост скрытой и явной безработицы; нарастание

вынужденной миграции населения из-за различных чрезвычайных ситуаций; уменьшение числа детских садов и внешкольных образовательных учреждений; коммерциализация социальных сфер (здравоохранения, культуры, образования) и снижение их доступности для большинства населения. Ослаблена роль семьи как гаранта экономической безопасности и развития детей [7].

2) *вхождение России в открытое информационное общество.* С одной (позитивной) стороны – подростки вслед за средствами массовой информации включаются в анализ, сопоставляют свою позицию и позицию других, сопереживают происходящее. Это, по мнению некоторых исследователей, укрепляет гражданскую позицию школьников. Однако более заметна негативная сторона воздействия СМИ на подрастающее поколение.

3) *переход от монокультурного общества к многокультурному.* На этом фоне возникает особое явление, которое Е. Е. Вяземский и И. В. Следзевский формулируют как тенденцию «негативного восприятия нарастающих социальных и культурных различий, негативной адаптации к этим различиям через отторжение «иного», самоидентификацию себя и своей группы путем противопоставления «своих» «чужим» [2].

4) *формирование новой системы ценностей, основанной на приоритете индивидуального «Я»* (С. П. Акутина, В. В. Николина): хотя ценность семьи по-прежнему велика в массовом сознании жителей России, но при этом семья воспринимается уже не как «ячейка общества», а как продолжение своего «Я», как некий «кокон», в котором комфортно находиться в изоляции от общенациональных целей, дел и проблем [1].

5) *распространение социально опасных явлений, в том числе в подростково-молодёжной среде.* Речь идёт о криминализации общества, росте преступности, усилении влияния асоциальных криминогенных групп в микросреде.

Для целей нашего исследования представляется необходимым дать хотя бы краткий анализ преобразований в общероссийской системе образования и воспитания детей, проявивших себя на протяжении двух последних десятилетий [1]: законодательное закрепление значимости образования и воспитания в системе образования как приоритетов государственной политики. Повышение статуса семьи как социального института воспитания и как партнёра школы. Регионализация образовательно-воспитательных систем. Становление государственно-общественного типа управления образованием при активном участии родительской общественности. Развитие системы дополнительного образования детей как особого фактора воспитания.

Библиографический список

1. Акутина С. П. Формирование у старшеклассников семейных духовно-нравственных ценностей во взаимодействии семьи и школы : дисс...докт. пед. наук: 13.00.01 – общая педагогика, история педагогики и образования. – Н. Новгород, 2010. – Т 1. – С.185.
2. Вяземский Е. Е., Следзевский И. В. Гражданское образование в школах Москвы // Преподавание истории и обществознания в школе. – 2003. – № 10.
3. Данилюк А. Я. и др. Концепция духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России в сфере общего образования : проект // Рос. акад. образования. – М. : Просвещение, 2009. – 29 с.
4. Зелевская Н. А. Проблема воспитания детей в семье в русской педагогике второй половины XIX – первой половины XX веков : автореф. дис. ... канд. пед. наук. – Рязань, 2003. – 22 с.
5. Крупина И. В. Образовательная среда семьи и школы как средство воспитания и обучения : дис. ...д-ра пед. наук. – М., 2001. – 314 с.
6. Тоффлер Э. Шок будущего / пер. С англ. Е. Руднева, Л. Бурмистрова и др. – М., 2002. – 557 с.
7. Akutina A. N. Europa e Russia – le asimmetrie geopolitiche // Tesi di Dottorato, 10 aprile 2010. – Italia : Università di Catania.

РОЛЬ СЕМЬИ В КОРРЕКЦИОННО-РАЗВИВАЮЩЕМ ОБУЧЕНИИ И ВОСПИТАНИИ РЕБЁНКА С РЕЧЕВЫМИ НАРУШЕНИЯМИ

М. Б. Тюнина

Гимназия № 1, г. Липецк, Россия

Summary. Studying of the child-parent relations in families where the child with speech defects is brought up, – one of hot topics on psychology and logopedics joint. In this article types of family education and their influence on speech development of children are described. Purposes, tasks and forms of cooperation a teacher-logopedist with parents in correctional and educational process are determined.

Key words: child-logopat; teacher-logopedist; parents; family; family education; types of family education; correctional and educational process.

Становление личности человека – сложный и многогранный процесс. Важнейшее место в этом процессе принадлежит семейному воспитанию. Особенность семейного воспитания состоит в его эмоциональном характере, который основан на родственных чувствах, выражается в глубокой любви к детям и ответном чувстве детей к родителям.

Воспитательная значимость семьи особенно возрастает при формировании личности детей с недостатками речевого развития. В большинстве случаев родители, имеющие детей с недостатками развития речи, чувствуют себя неудовлетворёнными, подавленными и задают себе вопрос: «Почему именно мой ребёнок такой?». Неадекватное отношение родителей к ребёнку возникает как следствие

непонимания причины речевого нарушения. Основная задача учителя-логопеда как специалиста, хорошо знающего специфику дефекта и пути его преодоления, ориентироваться на ребёнка, его интересы; помочь родителям правильно воспринимать своего ребёнка.

Совместная работа учителя-логопеда с родителями является неотъемлемой частью всего педагогического процесса и существенно влияет на успешность коррекционно-воспитательной работы. Мой опыт работы показывает, что полная реализация целей коррекционно-образовательного процесса достигается через оптимизацию внутрисемейной атмосферы и гармонизацию детско-родительских отношений.

Л. С. Выготский подчёркивал, что особенности личности аномального ребёнка во многом определяются его положением в семье. Правильная организация семейного воспитания позволяет создать адекватные психолого-педагогические условия для преодоления недостатков речи и общего развития детей. Для семей, в которых есть дети с нарушениями речи, характерны как общие черты детско-родительских отношений (стили семейного воспитания и типы родительского отношения), так и специфические, связанные с развитием речи у ребёнка. В целом для разных родителей, воспитывающих ребёнка с нарушением речи, характерны следующие **типы поведения** в отношениях с ребёнком:

- родители растеряны;
- родители жалуются либо отрицают состояние ребёнка с нарушениями речи;
- родители ищут пути решения проблем.

Особенности детско-родительских отношений и их влияние на речевое развитие детей.

Семейное воспитание оказывает огромное влияние на развитие речи ребёнка. Особое значение при этом имеют особенности межличностных отношений в семье. Родительские установки, или позиции, – один из наиболее изученных аспектов детско-родительских отношений. При этом под родительскими установками А. С. Спиваковская понимает систему или совокупность родительского эмоционального отношения к ребёнку, восприятие ребёнка родителем и способов поведения с ним. Ещё в 30-х гг. были выделены следующие **родительские установки** и соответствующие им типы отношения родителей к детям с отклонениями в речевом развитии: «принятие и любовь»; «явное отвержение»; «излишняя требовательность»; «чрезмерная опека», а также была прослежена определённая зависимость между поведением родителей и поведением детей. Так, например, «принятие и любовь» порождают в ребёнке чувство безопасности и способствуют нормальному развитию личности, в то время как «явное отвержение» вызывает у детей

задержку развития речи и социальных навыков, ведёт к агрессивности и эмоциональному недоразвитию.

В. И. Гарбузов с соавторами выделили три типа неправильного воспитания, практикуемых родителями.

Воспитание *по типу А (неприятие, эмоциональное отвержение)* – неприятие индивидуальных особенностей ребёнка. Наряду с жёстким контролем воспитания *тип А* может сочетаться с недостатком контроля, равнодушием к распорядку жизни ребёнка, полным попустительством.

Воспитание *по типу В (гиперсоциализирующее)* возникает на почве мнительности родителей в отношении здоровья, способностей, социального статуса ребёнка среди сверстников и особенно его успехов в учёбе. Проявляется в чрезмерной опеке, болезненном восприятии его неудач, стремлении лично решать его проблемы. В этих случаях дети растут пассивными, несамостоятельными, неуверенными в себе.

Воспитание *по типу В (эгоцентрическое)* – "кумир семьи", "маленький", "единственный", "смысл жизни" – культивирование внимания всех членов семьи на ребёнке, иногда в ущерб другим детям или членам семьи. Ребёнку предъявляются завышенные требования, не соответствующие реальным его возможностям. Родители могут требовать от ребёнка говорить правильно, писать без ошибок, не учитывая его психофизических особенностей и ограничений, наличия у ребёнка реальных трудностей речевого и языкового развития. Всю ответственность за выход из сложившейся ситуации родители возлагают на ребёнка. Такой тип воспитания приводит к дезориентации ребёнка, формированию у него невротических реакций.

Таким образом, наличие неадекватных родительских установок и типов семейного воспитания является одним из факторов риска речевых нарушений у детей. Поэтому основной целью учителя-логопеда в работе с родителями, воспитывающими детей с нарушениями речи, является оптимизация и коррекция детско-родительских отношений.

Основные задачи:

1. Оказать квалифицированную поддержку родителям.
2. Помочь близким взрослым создать комфортную для развития ребёнка семейную среду.
3. Создать условия для активного участия родителей в воспитании и обучении ребёнка.
4. Формировать адекватные взаимоотношения между взрослыми и их детьми.

Формы совместной работы учителя-логопеда с родителями:

- В начале учебного года учитель-логопед обследует речь детей. В основе логопедического обследования лежат общие прин-

ципы и методы педагогического изучения: оно должно быть комплексным и целостным. Логопедическое обследование начинается с изучения медицинской и педагогической документации, сведений о родителях ребёнка. Учитель-логопед должен познакомиться с родителями детей, которые будут у него заниматься. Из первой беседы выясняются условия воспитания ребёнка в семье, особенности ребёнка, увлечения, интересы. Учитель-логопед интересуется жалобами и тревогами родителей, их мнением и пожеланиями по поводу развития речи ребёнка. Эта встреча очень важна как для специалиста, так и для родителей. От её атмосферы и правильного построения зависит дальнейшее сотрудничество. Нужно настроить и привлечь родителей к совместной работе, объяснить, какую помощь от них ждёт учитель-логопед в воспитании и обучении, в целях достижения успеха коррекционной работы.

- Проведение открытых логопедических занятий, индивидуальных занятий с родителями. Во время занятий используется лично-ориентированный подход, направленный на выявление и поддержку положительных личностных качеств родителей, что необходимо им для успешного сотрудничества со своим ребёнком. Индивидуальная работа с родителями совместно с их детьми включает следующие формы: демонстрация родителям приёмов работы с ребёнком; конспектирование родителями занятий; выполнение домашних заданий со своим ребёнком; самостоятельное чтение родителями литературы, специально подобранной для решения конкретного вопроса.

- Проведение консультаций. Положительным результатом консультаций считаю ситуации, когда родители, прислушавшись к рекомендациям и почувствовав возможность получения реальной поддержки, самостоятельно возвращаются на повторную консультацию, где прослеживается динамика психофизического развития ребёнка, а также эффективность предложенных рекомендаций.

- Лекционно-просветительская работа – проводится для получения необходимых теоретических знаний родителей по различным вопросам воспитания и обучения детей. Посещая эти занятия, родители приобретают не только знания, но и поддержку друг друга, понимание того, что они не одиноки, что есть другие семьи с похожими проблемами, это придаёт родителям спокойствие, снимает напряжение. К лекционно-просветительской работе относится и проведение тематических родительских собраний. Необходимо знакомить родителей с требованиями, приёмами и содержанием работы учителя-логопеда, ведь зачастую они не имеют представления о том, какую огромную работу проводит учитель-логопед, какие задачи воспитательного и образовательного процесса он решает.

- Организация «круглых столов», родительских конференций. Эти встречи проводятся в непринуждённой обстановке, дают роди-

телям много полезной информации, очерчивают круг вопросов, на которые они ещё не смогли получить ответы.

Следует отметить, что изучение детско-родительских отношений в семьях, где воспитывается ребёнок с нарушениями речи, – одна из актуальных тем на стыке психологии и логопедии. Благодаря использованию представленных форм работы с родителями, установлению доверительно-партнёрских отношений между всеми участниками коррекционного процесса отмечаются существенные позитивные изменения: в восприятии семейных отношений с ребёнком; в осознании своего положения в семейном коллективе; в динамике родительского отношения к детям, которое становится более тёплым, принимающим. Успешно преодолеваются не только собственно нарушения речи, внимания, памяти, мышления, моторики, поведения ребёнка, но и решаются многие внутрисемейные конфликты и проблемы родителей, в семье создаётся благоприятный психоэмоциональный климат. Родители более адекватно и оптимистично оценивают состояние и перспективы своих детей.

Во Всемирной декларации об обеспечении выживания, защиты и развития детей говорится: «Дети мира невинны, уязвимы и зависимы. Они также любознательны, энергичны и полны надежд. Их время должно быть временем радости и мира, игр, учёбы и роста. Их будущее должно основываться на гармонии и сотрудничестве...». На гармонии и сотрудничестве должны строить свои отношения и взрослые люди – родители и педагоги, неся перед детьми нравственную, моральную, человеческую и гражданскую ответственность.

Библиографический список

1. Выготский Л. С. Психология. – М. : ЭКСМО-Пресс, 2000. – 1008 с.
2. Гарбузов В. И. Воспитание ребёнка. – СПб. : Дельта, 1997. – 432 с.
3. Иванова И. А. Особенности родительско-детских отношений в семьях, воспитывающих детей с проблемами в развитии // Коррекционная педагогика. – 2007. – 7 с.
4. Синягина Н. Ю. Психолого-педагогическая коррекция детско-родительских отношений. – М., 2001.
5. Спиваковская А. С. Как быть родителями: о психологии родительской любви. – М., 1986.

СИСТЕМЫ РАБОТЫ СПЕЦИАЛИСТОВ ЦПМСС С ДЕТЬМИ С ОВЗ

Е. Г. Каряпина
ЦПМСС, г. Мончегорск, Россия

Summary. This article is about how the specialists of the psychological-medical-social centre can organize comprehensive assistance to children with delay of mental development.

Key words: mental development; psychological-medical-social centre.

Важной задачей, стоящей перед государством и обществом в целом, в отношении детей с ограниченными возможностями здоровья – это создание условий и оказание помощи в развитии их способностей, подготовке к жизни в обществе.

В настоящее время в нашей стране для воспитания и обучения различных категорий детей с ОВЗ функционируют разнообразные образовательные учреждения. Это специальные детские сады и специальные группы при обычных детских садах, специальные школы.

В нашем городе открыто только несколько групп для дошкольников с ОВЗ. Однако этого совершенно недостаточно для того, чтобы в такие группы были приняты все нуждающиеся в этом дети. Некоторые дети, главным образом те, у которых отклонения в развитии выражены незначительно, посещают обычные детские сады и учатся в общеобразовательных школах. Кроме того, не все родители готовы отдать своих детей в специальные группы в силу различных причин.

Центр психолого-медико-социального сопровождения, в котором я работаю, обеспечивает необходимые условия для эффективной реализации приоритетных направлений развития как детей с ОВЗ, так и для детей с различными проблемами развития и поведения. В последние годы увеличилось количество обращений родителей с детьми с проблемами психического развития. Поэтому одним из направлений работы наших специалистов является построение комплексной системы оказания помощи для детей с задержкой психического развития.

В течение последних 2-х лет выстроилась чёткая система работы в этом направлении, первым этапом которой является прохождение детьми с проблемами в развитии ПМПК. Родителям детей предоставляется полная информация, где они могут получить информативную помощь специалистов по вопросам развития ребёнка.

Второй этап начинается при обращении родителей в Центр, и включает в себя диагностику и коррекционно-развивающую работу. Специалисты проводят диагностическое обследование ребёнка с ЗПР, после чего определяют маршрут построения коррекционно-

развивающей работы. Это могут быть индивидуальные занятия у отдельных специалистов Центра, либо групповые занятия.

С детьми, имеющими диагноз ЗПР, занимаюсь в течение 8 лет. После участвовавших обращений, возникла необходимость объединения усилий специалистов, работающих с такими детьми. Так появилась комплексная коррекционно-развивающая программа для детей с задержкой психического развития «Знай-ка». Программа «Знай-ка», созданная творческим коллективом, интересна тем, что в её реализации участвуют разные специалисты: педагог-психолог, учитель-дефектолог, учитель-логопед. Каждый из них выполняет свои функции.

Цель программы: осуществление коррекционно-развивающей работы с детьми с ЗПР (6–9 лет) для дальнейшей социальной адаптации и полноценного развития личности ребёнка. Задачи: развивать психические процессы у детей, осуществлять коррекцию негативных тенденций развития, развивать индивидуальные качества и возможности каждого ребёнка, проводить профилактику вторичных отклонений в развитии детей.

Коррекционно-развивающие занятия построены, основываясь на закономерностях развития детей с ЗПР: постепенность, неравномерность развития психофизических процессов, наличие сензитивных периодов.

Наиболее эффективные методы работы с детьми с задержкой психического развития, используемые в программе следующие:

- Метод тактильного опознавания предметов. Направлен на повышение точности, тактильности восприятия, формирование тонкой моторики руки.

- Метод подвижных игр. Способствует развитию произвольного поведения.

- Метод дидактических игр. Направлен на развитие познавательных способностей детей: памяти, внимания, мышления; развивает самоконтроль и произвольность. Позволяет максимально развивать способности каждого ребёнка, а именно: совершенствовать умение различать и называть предметы ближайшего окружения, группировать однородные предметы, выделять и выбирать предметы с заданным свойством и пр.

- Метод психогимнастики. Помогает преодолеть двигательный автоматизм, позволяет снять мышечные зажимы, развивает мимику и пантомимику.

- Метод коммуникативных игр. Групповые упражнения через организацию совместной деятельности дают ребёнку навыки взаимодействия в коллективе, формируется способность к произвольной регуляции поведения, оптимизируются взаимоотношения со сверстниками и с взрослыми, повышается уровень социализации.

Сопровождение детей с задержкой психического развития строится во взаимодействии с их родителями, и ведётся по следующим направлениям:

- информационное (выступление на родительских собраниях, письменные консультации в родительских уголках, на сайте Центра),
- консультационное (специалистами Центра проводятся групповые и индивидуальные консультации).

Таким образом, дети и родители получают всестороннюю помощь специалистов. Это позволяет эффективно справляться с трудностями, характерными для детей с ОВЗ.

СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПОМОЩЬ СЕМЬЕ, ВОСПИТЫВАЮЩЕЙ РЕБЁНКА-ИНВАЛИДА, В ХОДЕ ВОЛОНТЁРСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СТУДЕНТОВ ВУЗА

М. В. Маркеева, М. С. Маркеева
Арзамасский филиал Нижегородского государственного
университета им. Н. И. Лобачевского,
г. Арзамас, Нижегородская область, Россия
ОАО «Мобильные Телесистемы»,
г. Арзамас, Нижегородская область, Россия

Summary. The article contains modern approaches of social and pedagogical activities of students – volunteers in the work with disabled children, on the example of handicapped children. The main issues raised in the article open technology, particularities of volunteer activity of students of humanities in the work with disabled children within the framework of volunteering.

Key words: social and pedagogical assistance to families; handicapped child; students; volunteer activity; children with disabilities

Проблема оказания помощи семье, воспитывающей ребёнка-инвалида, недавно стала объектом изучения и социального действия. Отчасти это обусловлено тем, что в ранних школах семейной теории и терапии не уделялось особого внимания хронически больным индивидам в контексте их семьи. В настоящее время происходит усиление взаимовлияния достижений и теорий семейных систем имеющейся информации о детях и взрослых с ограниченными возможностями. Обеспечивается новый уровень интегрированных знаний в этой сфере.

В последнее время в мировой практике растёт понимание значимости уникального вклада семьи в формирование у ребёнка чувства идентичности. Социальные агентства направляют основное внимание на работу с семьями детей, находящихся в зоне риска попадания в институциональные заведения (к такому контингенту относятся и дети с ограниченными возможностями). Задачей этой ра-

боты является снижение противопоставления интересов ребёнка, с одной стороны, интересам родителей, с другой.

С 2002 года на базе психолого-педагогического факультета ФГБОУ ВПО «АГПИ им. А. П. Гайдара» создано ОО «Педагогическое общество», основной целью которого является содействие помощи незащищённым категориям населения (беспризорные и безнадзорные дети, несовершеннолетние, отбывающие наказания в исправительных колониях, дети с нарушениями в интеллектуальном развитии, дети-сироты), в том числе дети-инвалиды.

В реабилитационный центр для детей и подростков с ограниченными возможностями г. Арзамаса обращаются за помощью семьи, воспитывающие ребёнка-инвалида. Лишь незначительная часть из этих детей посещают специализированные коррекционные образовательные учреждения (классы, группы детского сада), в которых они могут быть обеспечены квалифицированной комплексной психолого-медико-педагогической помощью. Большая часть из них не посещает образовательных учреждений.

Как показывает опыт, основная проблематика этих семей заключается в трудностях, возникающих в процессе обучения ребёнка-инвалида; проблемах взаимоотношений в среде сверстников; искажённых супружеских отношениях между матерью и отцом ребёнка. Они возникают из-за дефекта ребёнка. Нарушаются межличностные контакты ребёнка-инвалида с близкими, их отношение к нему (гиперопека или, наоборот, игнорирование ребёнка близкими); эмоциональное отвержение кем-либо из родителей ребёнка-инвалида; сравнение ребёнка-инвалида и здорового ребёнка.

Перечисленные проблемы вызывают необходимость оказания социально-педагогической помощи детям-инвалидам и их семьям. Студенты и преподаватели психолого-педагогического факультета приходят как в отделение реабилитационного центра, так и непосредственно в семьи, воспитывающие детей с ограниченными возможностями.

Организуя социально-педагогическую помощь детям-инвалидам и их семьям, студенты-волонтеры проводят следующую работу:

- организуют коррекционно-развивающие занятия для детей, как групповые, так и индивидуальные. Эти занятия направлены на коррекцию познавательных процессов, эмоционально-волевой и личностной сферы. Семья также привлекается к этой работе;

- организуют досуговые инклюзивные мероприятия с детьми-инвалидами. Большое реабилитирующее воздействие имеют досуговые мероприятия, к проведению которых привлекаются студенты. Студенты-волонтеры, в соответствии с возрастом и развитием детей разрабатывают сценарии, разыгрывают сказки с вовлечением детей, проводят различные конкурсы, поют песни под гитару. Кроме этого, волонтеры во время своей деятельности общаются с детьми, участ-

вуют в развивающих играх и занятиях, помогают специалистам реабилитационного центра и родителям в организации прогулок с ребёнком, в решении бытовых проблем, участвуют в культурно-досуговых мероприятиях, организуемых специалистами Центра;

- оказывают помощь при проведении городских и выездных мероприятиях, с участием детей-инвалидов. Дети-инвалиды вместе с волонтерами посещают театры города, фестивали и праздничные программы. Билеты на такие мероприятия обычно предоставляются детям центра на благотворительной основе;

- помогают специалистам Центра в проведении кружков и мастер-классов («Юный художник», «Умелые руки», «Театральный», «Музыкальный» и т. д.);

- организуют и проводят семейные праздники. Каждый год бригады, состоящие из Дедов Морозов, Снегурочек и ещё каких-нибудь сказочных персонажей, объезжают семьи, в которых проживают немобильные дети и поздравляют их с Новым годом на дому;

- в летний период волонтеры работают в лагере с дневным пребыванием детей-инвалидов, находящихся на патронажном учёте в центре. В течение трёх недель студенты-волонтеры организуют досуговую деятельность несовершеннолетних, находящихся на дневном стационаре (проводят для них игры, тренинги, праздники; вместе с ними ходят в театр, кино, парк; помогают осуществлять сотрудникам Центра уход за воспитанниками);

- работа волонтеров с родителями. Данная работа предполагает деятельность клуба для родителей, воспитывающих детей-инвалидов «Надежда», который функционирует с целью содействия помощи родителям в реализации собственных возможностей по решению проблем, поиску внутренних резервов, выработке активной жизненной позиции. В данном случае, функция деятельности центра реабилитации детей-инвалидов состоит в создании социотерапевтической среды, в которой родители могут свободно общаться друг с другом, делиться опытом, получать поддержку, находить себе единомышленников. С этой целью применяются такие формы деятельности, как «Школа родителей», которая предполагает свободное общение родителей по актуальным для них вопросам воспитания, обучения, развития ребёнка, создания благоприятной семейной атмосферы, возможности получения помощи и поддержки, саморазвития и самоактуализации. На эти встречи также приглашаются специалисты по работе с детьми-инвалидами; медицинские работники, педагоги-психологи, логопеды, дефектологи, юристы, социальные педагоги. Интересно проходят занятия клуба семьи, посвящённые организации совместных праздников, досуга, походов, экскурсий. Как показывает опыт, такие формы работы способствуют самореализации родителей и детей изменению общественного отношения к ним в обществе;

– осуществляют помощь детям-инвалидам в трудовой реабилитации. Среди вопросов, волнующих семьи с детьми-инвалидами развитие умения детей самостоятельно трудиться, проявлять творчество и представлять результат своего труда. Поэтому волонтеры помогают детям-инвалидам готовить поделки (изделия из дерева, металла и других материалов) для различных выставок, по итогам которых каждый участник получает диплом, грамоту, что становится стимулом для дальнейших творческих свершений ребенка с особыми образовательными потребностями;

– студенты организуют освещение проблемы адаптации и интеграции детей-инвалидов в СМИ. Важным аспектом деятельности в работе с детьми-инвалидами мы считаем пропаганду нашего опыта с данной категорией несовершеннолетних в средствах массовой информации. Результаты своей работы, размышления, рекомендации по работе с детьми-инвалидами мы публикуем газетах, освещаем на местном телевидении, радио.

Чётко организованная социально-педагогическая помощь детям-инвалидам должна помочь не только ребёнку, но и его семье и, в первую очередь, матери, т. к. вся тяжесть ухода за больным ребёнком лежит на ней. Эта работа должна строиться таким образом, чтобы родители понимали, что они не одиноки в своей беде, что есть другие семьи, которые столкнулись с теми же проблемами и нашли пути их решения. Общение со специалистами и другими родителями должно способствовать повышению самооценки матерей с пассивной личностной позицией, с повышенной тревожностью, формированию убеждения в том, что к будущей взрослой жизни их ребёнка можно подготовить, формированию готовности включиться в реабилитационные мероприятия с ребёнком.

Несмотря на увеличение в последние годы числа семей, имеющих детей с ограниченными возможностями, остаются ещё достаточно неизученными отношения, которые складываются между родителями и детьми, здоровыми братьями, сёстрами и больным ребёнком; личностные особенности детей, имеющих различные нарушения. Возможно, это связано с тем, что зачастую такие семьи существуют как замкнутые системы, не всегда с готовностью идут на контакт со специалистами, которые могут оказать помощь и поддержку. Это ещё в большей степени возлагает ответственность на специалистов и волонтеров, которые организуют различные виды деятельности по оказанию помощи семьям детей с ограниченными возможностями.

Библиографический список

1. Маркеева М. В. Акутина С. П., Беганцова И. С. Подготовка будущих волонтеров через проектную деятельность в условиях вуза // Инновационная дея-

- тельность в системе образования : монография. – Часть 4 / научный ред. д. п. н., проф. И. А. Рудакова. – М. : Издательство «Перо», 2012. – С. 162–190.
2. Маркеева М. В., Акутина С. П. Направления психолого-педагогической поддержки детям и подросткам, проживающим в условиях интернатного учреждения в контексте герменевтического подхода // Школа будущего. – 2012. – № 1. – С. 137–144.
 3. Маркеева М. В., Смирнова Т. С. Социально-психологическая помощь семье, воспитывающей ребёнка с ограниченными возможностями // Теория и практика психолого-социальной работы в современной России : материалы Всероссийской заочной научно-практической конференции, 30 апреля 2011 г. – Арзамас, 2011.

ВЗГЛЯД НА ПОИСК ПУТЕЙ ЭФФЕКТИВНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ СОВРЕМЕННОГО ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

А. А. Федяева

**Детский сад № 252 комбинированного вида,
г. Новокузнецк, Кемеровская область, Россия**

Summary. In this article reflects one of the points of view on the search for ways of effective organization of modern pre-school education, the characteristics of modern kindergartens. Pre-school education is a modern, if there is: the Association of efforts of the teachers, parents' associations, community organizations working to improve the quality of educational and educational process, is the preservation and strengthening of health of children, their intellectual and spiritual development.

Key words: effective organization; development; children; parents; cooperation; innovation; purposeful activities.

В настоящее время идёт поиск путей эффективной организации российского дошкольного образования. Обусловлен он тем, что государственная стратегия обеспечения устойчивого роста конкурентоспособности тесно связана с развитием человеческого потенциала, которое во многом определяется состоянием системы образования [1]. Каким же должно быть дошкольное образование, чтобы стать одним из главных условий благополучия нашей страны? Мне оно видится как новое по своим качествам, соответствующее потребностям и надеждам сегодняшнего дня и имеющее чёткие цели на день завтрашний. В конкретике, с моей точки зрения, оно обладает следующими характеристиками:

I. Принципы современного дошкольного образования:

- равенство прав каждого участника образовательного процесса для полной реализации его способностей;
- оптимальные условия для личностного роста педагогов;
- партнёрство «воспитанник – воспитатель – родитель»;
- соответствие задачам развития общества;

- преемственность образования.

II. Главная цель воспитательно-образовательного процесса: гармоничное развитие личности ребёнка. Здесь следует отметить, что речь идёт не о форсировании темпов развития ребёнка, а прежде всего в создании каждому дошкольнику условий для наиболее полного раскрытия его возможностей и способностей.

Общие задачи – создание условий для:

- 1) получения ребёнком опыта самовыражения, самопрезентации, а также рефлексии своих чувств;
- 2) выработки ребёнком умения эффективно участвовать в совместной деятельности и влиять на неё, проявлять инициативу;
- 3) формирования умения адекватно оценивать результаты своей деятельности и себя самого;
- 4) складывания навыка самоорганизации и умения грамотно планировать свою деятельность;
- 5) формирования устойчивой внутренней мотивации к развитию своих знаний, умений и навыков, стремлению к личностному росту [2].

Иными словами, организация воспитательно-образовательного процесса должна быть центрирована на ребёнке, создании ему эмоционально-комфортного состояния для развития индивидуальности, позитивных личностных качеств.

III. Организация педагогического коллектива. Говоря о педагогическом коллективе и о работе педагога вообще, первое, на что нужно обратить внимание, – это предварительная подготовка и стимулирование кадров. А именно:

- 1) проведение государством специальных действий по повышению статуса воспитателя в обществе, обоснованию реальных преимуществ и финансовому подкреплению самой профессии;
- 2) поддержка молодых специалистов.

Дело в том, что в настоящее время система дошкольного образования переживает определённый кадровый кризис из-за оттока персонала. При сохранении этой негативной тенденции будет расти число детских садов, в которых складывается неоптимальная структура педагогического состава, снижаться мотивация воспитателей и качество их работы [3]. Потому в современном дошкольном образовании важно привлечение молодых специалистов, моральное и материальное стимулирование их деятельности, ибо преимущественно они являются новаторами в образовании, носителями инициативных творческих решений.

В этой связи предлагается:

- активно способствовать в системе «воспитатели – методическая служба – общественные объединения» профессиональному становлению и самосовершенствованию педагогов;

- помочь в повышении профессионального уровня, в навигации по существующим институтам повышения квалификации и определении возможностей повышения его квалификации;

- оказать содействие молодым специалистам во внедрении современных идей в воспитательно-образовательный процесс.

В целом педагогический коллектив современного детского сада – это команда для слаженной системной целенаправленной работы в сфере воспитания и образования детей дошкольного возраста, с широким коммуникационным пространством и опытом социального партнёрства.

Дошкольное образование представляется современным, если происходит: объединение усилий педагогов, родительской общности, общественных организаций в работе по повышению качества воспитательно-образовательного процесса; происходит сохранение и укрепление здоровья детей, их интеллектуальное и духовное развитие.

Таково моё видение современного дошкольного образования – детских садов XXI века, слаженная деятельность и поддержка государством которых будет идти на развитие нашего общества и прославление Отечества. И наша общая задача как педагогов, как родителей и неравнодушных граждан – сделать всё возможное, чтобы именно такое – новое по качеству – дошкольное образование нашло своё реальное воплощение, поскольку от этого зависит будущее наших детей.

Библиографический список

1. Кудрявцев В. Т. Инновационное дошкольное образование: опыт, проблемы и стратегии развития // Дошкольное воспитание. – 1999. – № 12. – С. 24.
2. Виноградова Н. А. Управление качеством образовательного процесса в ДОУ. – М. : Айрис-пресс, 2006. – С. 58.
3. Белая К. Ю. 300 ответов на вопросы заведующей детским садом. – М. : Астрель; АСТ, 2003. – С. 41.

ФОРМИРОВАНИЕ ПРЕДМЕТНО-РАЗВИВАЮЩЕЙ СРЕДЫ В ПРОЦЕССЕ РЕАЛИЗАЦИИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ МБДОУ «ЦЕНТР РАЗВИТИЯ РЕБЁНКА – ДЕТСКИЙ САД № 61»

Т. А. Лобода

**Центр развития ребёнка – детский сад № 61,
г. Находка, Приморский край, Россия**

Summary. The article describes the experience of the rational design of the playing space. A comprehensive zoning area streamlines methods of preschoolers' development. An experience shows that the complex formation of developmental space increases the effectiveness of pedagogical practices with preschoolers.

Key words: educational environment; game activity; modeling of complex development of preschool children; organization of children's activities; cognitive and emotional development of preschoolers.

На современном этапе развития цивилизации образование – это не сфера потребления социальных услуг населением, как, например, здравоохранение, социальная помощь и защита, культура. Образование – это обработка, доводка, шлифовка, то есть производство «человеческого ресурса». Многие из того, что упущено в образовательном процессе, не поддаётся компенсации никакими социальными и экономическими реформами, перестройками государственного управления, инновационными технологиями. Образование либо открывает новые возможности и перспективы развития экономики, технологий, науки, культуры, общества и государства, либо закрывает их на несколько ближайших десятилетий.

Дошкольное образование является первой ступенью в системе непрерывного образования, обеспечивая преемственность воспитания и обучения ребёнка в условиях детского сада, семьи и школы. Эта ступень образования призвана обеспечить воспитание, обучение, присмотр, уход и оздоровление ребёнка дошкольного возраста на основе поддержки его индивидуальности, уважении интересов и потребностей ребёнка, развития его творческих способностей. В этой связи особое значение приобретают вопросы соотношения педагогических методик и рациональности организации пространства, в котором происходит становление ребёнка.

Функциональность использования полезной площади группы в дошкольном образовательном учреждении определяется с одной стороны требованиями к учебно-материальному обеспечению, с другой – технологией зонирования пространства, основанной на комплексном подходе к предметному окружению воспитанников. Интегративным результатом реализации указанных требований является создание развивающей образовательной среды:

- обеспечивающей духовно-нравственное развитие и воспитание детей;
- высокое качество дошкольного образования, его доступность, открытость и привлекательность для детей и их родителей (законных представителей) и всего общества;
- гарантирующей охрану и укрепление физического и психологического здоровья воспитанников;
- комфортной по отношению к воспитанникам (в том числе с ограниченными возможностями здоровья) и педагогическим работникам [1].

Структурным элементом образовательной среды является предметно-развивающая среда – система материальных объектов деятельности ребёнка, которая в свою очередь моделирует содержание духовного и физического развития ребёнка. Правильно организованная предметно-развивающая, игровая среда, помогает взрослому обеспечить гармоничное развитие ребёнка, создать эмоционально положительную атмосферу в группе, устраивать и проводить игры-занятия и таким образом приучать детей к самостоятельным играм с постепенно усложняющимся содержанием.

Поэтому для полноценного развития детей важно создать развивающую среду в детском саду, где дети могут играть, читать, драматизировать, рисовать, лепить, заниматься физической культурой. Формат организации пространства в группе должен охватывать всю динамическую деятельность детей младшего возраста, как совместную деятельность педагога и ребёнка, так и самостоятельную.

Требования к предметно-развивающей среде группы включают соблюдение принципов информативности, вариативности, полифункциональности, педагогической целесообразности и трансформируемости. В процессе работы с дошкольниками основной упор ставится на комплексное оснащение воспитательно-образовательного процесса, обеспечивающее возможности его построения с использованием адекватных возрасту форм работы с детьми. Основной формой работы с детьми дошкольного возраста и ведущим видом деятельности для них является игра.

Интерес к элементам воспитательно-образовательного процесса повышается, когда его содержание увлекает, побуждает малыша к поиску способов действий для достижения результата, когда применяется много интересного и неформального и одновременно красочного наглядного материала в сочетании со словами. При этом образуется связь между предметами и явлениями действительности с обобщающими их словами. Работая с дошкольниками, воспитатель непосредственно общается с детьми. Это способствует установлению доверительных отношений, формированию устойчивых познавательных процессов. В дошкольном возрасте процесс познания у ребёнка происходит эмоционально-практическим путём. Каждый

дошкольник – маленький исследователь, с радостью и удивлением открывающий для себя окружающий мир. И очень важно, чтобы окружающий мир встречал его нужными и интересными предметами, игрушками, вещами. Но это должно подаваться не беспорядочно, а в виде правильно организованной предметно-развивающей, игровой среды.

Технология зонирования – комплексного формирования предметно-тематических центров – позволяет на базе группы рационально сочетать элементы материально-технического обеспечения, используемые и для когнитивной, и для эстетической, и для двигательной деятельности детей. Данная технология даёт возможность выделить порядка 10 отдельно функционирующих центров, а именно: центр физического развития ребёнка, игровой центр, центр сенсорного развития, музыкально-театральный центр, центр изобразительной деятельности, центр развития речи, центр природы, центр сюжетно-ролевых игр, центр экспериментирования, книжный центр. Именно основываясь на данном подходе, формируется предметно-развивающая среда МБДОУ «Центр развития ребёнка – детский сад № 61» города Находка.

Потребность в движении является важной задачей при организации предметно-развивающей среды. Задача педагогов группы – поддерживать и закреплять этот естественный интерес к движениям, организовать жизнь малышей так, чтобы они имели возможность двигаться по потребности, чтобы упражнения в движениях способствовали не только их физическому, но и умственному, нравственному, эстетическому, эмоциональному развитию. Пособия, игрушки при этом располагаются так, чтобы не мешать свободному перемещению детей. Разнообразные пособия: ребристая доска, силуэты ступней, массажные коврики, мячи, обручи, скакалки, мячи для метания, кольца, атрибуты для проведения подвижных игр, а также пособия, необходимые для проведения утренней гимнастики, вызывают у ребёнка интерес к движениям, активизируют творческие способности, умение использовать их в разнообразной деятельности – двигательной, игровой.

В зоне игровых двигательных модулей собраны технические игрушки: машины – самосвалы, грузовики (в них дети легко могут катать кукол, мягкие игрушки, перевозить детали конструктора); легковые автомобили, каталки, коляски. Здесь же находится игровой строительный материал разного размера основных цветов для сооружения построек и игрушки для обыгрывания.

Центр сенсорного развития направлен на развитие сенсорного восприятия, мелкой моторики, воображения. Комплектация: матрёшки с вкладышами, вкладыши разной формы, игрушки-шнуровки разного вида, сюжетно-дидактическое панно с пуговицами, разные виды мозаик, тематические лото, настольно-печатные

игры, дидактический материал с геометрическими фигурами, набор бус разной величины и цвета, пирамидки.

Не меньший интерес и восторг детей вызывают и компоненты музыкально-театрального центра. Здесь есть музыкальные инструменты, которые доставляют детям много радостных минут. А кроме того, развивают фонематический слух и чувство ритма у малыша. Здесь есть настольный театр, пальчиковый, кукольный театр, персонажи передачи «Спокойной ночи малыши», диски песенок, потешек, мультфильмы, костюмы. Встреча с куклой помогает ребятишкам расслабиться, снять напряжение, создать радостную атмосферу.

В уголке изобразительной деятельности детям всегда доступны фломастеры, мелки, наборы карандашей, трафареты, пластилин, бумага для рисования, гуашь и кисти.

Комплектация центра развития речи основывается на том, что возраст от двух до трёх лет имеет особое значение для развития ребёнка. Главная задача в области развития речи детей младшего дошкольного возраста – помочь им в освоении разговорной речи. Для этого в центре развития речи подобраны наборы предметных картинок, наборы сюжетных картинок, игры по познавательному развитию и речевому развитию.

Центр природы – знакомит детей с доступными явлениями природы, узнают на картинках и в игрушках домашних животных и их детёнышей, учатся различать по внешнему виду овощи и фрукты.

В центре сюжетно-ролевых игр собраны игрушки, которые знакомят детей с окружающими их предметами быта. Малыши не только знакомятся с новыми для них предметами, но и учатся действовать с ними. А затем переносят полученные знания и навыки в повседневную жизнь.

Развитие познавательной активности ребёнка проходит в процессе детского экспериментирования. Для этого в группе оборудуется специальный «уголок» для детского экспериментирования: игры с водой, сыпучими, пластическими материалами, интересными для исследования и наблюдения предметами. Огромный интерес для детского экспериментирования открывают игры с водой, красками, песком, бумагой. Они не только чрезвычайно увлекательны для малышей, но и полезны для установления физических закономерностей, овладения представления об объёме, изменениях веществ. И для познания свойств и возможностей того или иного материала. В центре экспериментирования есть предметы и наборы для песка и воды, лейки, воронки, сыпучие материалы, свечки, разные виды бумаги и т. п.

В книжном уголке младшей группы много яркой, красочной и интересной детской литературы, которая является верным спутником детей на пути познания большого и загадочного мира. В книжке ребёнок всегда найдет материал для размышления, книги для детей также играют большую роль в речевом развитии.

Чем полнее и разнообразнее организована детская деятельность, тем более она значима для ребёнка и отвечает его природе, тем успешнее идёт его развитие, реализуются потенциальные возможности и первые творческие проявления. Вот почему наиболее близкие и естественные для ребёнка-дошкольника виды деятельности – игра, общение со взрослыми и сверстниками, экспериментирование, предметная, изобразительная, художественно-театральная деятельность, детский труд [2].

Именно в этих видах деятельности, при условии освоения ребёнком позиции субъекта, происходит интенсивное интеллектуальное, социальное, эмоционально-личностное развитие и совершается естественное вызревание таких перспективных новообразований, как стремление к новой социальной позиции, становление основ произвольности поведения, способности к соподчинению мотивов, широкой коммуникации, логическому мышлению, самоконтролю, творческому воображению. Это составляет базу готовности детей к школе и успешного вхождения в новые условия систематического школьного обучения [3].

Очень важно, чтобы всё содержание образовательного процесса способствовало неуклонному развитию познавательной и эмоциональной сферы детей, обогащению личного опыта, самостоятельности и давало ребёнку ощущение единой дружной семьи и радости общения со сверстниками и взрослыми в детском саду.

Библиографический список

1. Приказ Минобрнауки России от 20 июля 2011 г. № 2151 «Об утверждении федеральных государственных требований к условиям реализации основной общеобразовательной программы дошкольного образования» / RG.ru «Российская газета». URL: <http://www.rg.ru/2011/11/21/programma-doshk-dok.html> (дата обращения: 20.12.12).
2. Белая К. Ю. Методическая работа в ДОУ. Анализ, планирование, формы и методы. – М. : Сфера, 2007. – 96 с.
3. Виноградова Н. А., Микляева Н. В., Родионова Ю. Н. Методическая работа в ДОУ. Эффективные формы и методы. – М. : Айрис-Пресс, 2009. – 192 с.

ОЦЕНКА ГОТОВНОСТИ ДОШКОЛЬНИКОВ К СИСТЕМАТИЧЕСКОМУ ОБУЧЕНИЮ В ШКОЛЕ

О. С. Маковеева

Пензенский государственный университет,
Педагогический институт имени В. Г. Белинского,
г. Пенза, Россия

Summary. The successful solution of problems of development of the child, improving the effectiveness of training, suitable professional development is largely determined by how faithfully recorded the level of readiness of children to school. In connection with this the importance of the initial examination of the child before entering school is increasing.

Key words: personal development; preparation for school examinations.

В современной ситуации проблема готовности детей к систематическому обучению вновь обострилась. Традиционно установилась практика проверки готовности детей к школе на основе показателей вербального мышления и уровня сформированности навыков чтения и счёта. В современной науке пока не существует единого и чёткого мнения по проблеме определения «школьной зрелости» и «готовности» к обучению. На сегодняшний день общепризнанно, что готовность к школьному обучению – многокомпонентное образование, которое требует комплексных исследований.

В нашем эксперименте участвовало 50 детей школы раннего развития (ШРР) различных образовательных учреждений г. Пензы. В качестве основной методики изучения школьной зрелости была использована методика Н. Семаго, М. Семаго. На начало обучения в ШРР в МОУ СОШ № 12, как и в МОУ СОШ № 15, детей, готовых к началу систематического обучения нет; детей условно готовых к обучению в школе № 12 – 21 человек (84 %), в школе № 15 – 20 человек (80 %). Среди дошкольников МОУ СОШ № 12 процент детей, не готовых к систематическому обучению, составил 16 %, в МОУ СОШ № 15 – 20 %. Результаты свидетельствуют, что на начало обучения в ШРР большинство детей условно готовы к систематическому обучению.

В процессе подготовки в ШРР МОУ СОШ № 12 детей с первым уровнем готовности стало больше (с 0 % до 80 %), а со вторым стало меньше (с 84 % до 20 %), детей, не готовых к обучению, к концу исследования не выявлено (рис 1). В ШРР МОУ СОШ № 15, как и в МОУ СОШ № 12, на этапе начала обучения в ШРР дети характеризуются вторым и третьим уровнями готовности к систематическому обучению (80 % и 20 %). Детей, готовых к систематическому обучению, в школе нет, тогда как к завершению подготовки в школе раннего развития доля таких детей составляет 96 % (Рис. 1).

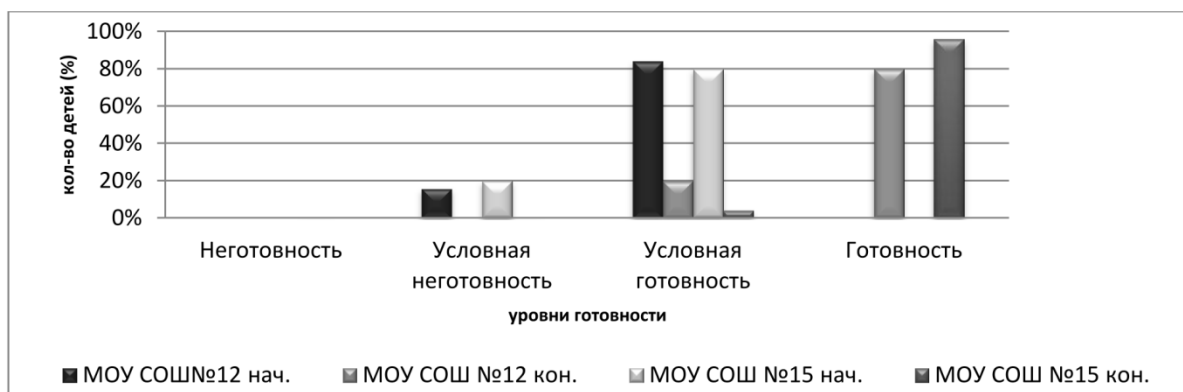


Рис 1. Распределение детей по уровням готовности к обучению при подготовке в ШРР

Результаты исследования свидетельствуют, что к концу завершения обучения в ШРР, количество детей, готовых к систематическому обучению, возрастает. Однако правильно выполненные тесты «школьной зрелости» – необходимое, но ещё не достаточное условие отсутствия проблем у первоклассников. Легче переносят период поступления в школу и лучше справляются с умственной и физической нагрузкой здоровые дети с нормальным уровнем функционирования всех систем организма и гармоничным физическим развитием. Только комплексная оценка состояния готовности дошкольника позволит спрогнозировать «физиологическую цену» обучения в школе.

ГОТОВНОСТЬ РЕБЁНКА К ШКОЛЕ – ПРОБЛЕМЫ И ПУТИ ИХ РЕШЕНИЯ

Е. Л. Барахтанова

Лицей № 8, г. Нижний Новгород, Россия

Summary. This article illuminates the child's readiness by studying at school. Different psychological problems of modern first-class pupils consider. You can read about the methods of decision these problems.

Key words: attention; memory; intellection; socialization.

Одна из самых актуальных проблем начального образования – проблема готовности ребёнка к школе. И если ещё 30 лет назад о ней только начинали говорить, в основном в связи с экспериментом по обучению шестилетних детей в школе, то впоследствии этой проблеме уделяли всё больше внимания. Не менее актуальна проблема готовности ребёнка к школе сейчас, в современных условиях. Ведь, как отмечается в пояснительной записке к «Примерной основной образовательной программе образовательного учреждения. Начальная школа» (стандарты второго поколения), современные дети значительно отличаются от тех, для которых создавалась дей-

ствующая система образования (до введения ФГОС) [2]. Например, резко возросла информированность детей, однако увеличение объёма информации часто имеет негативное влияние на ребёнка. Для современных детей характерно ограничение в общении со сверстниками, в то же время увеличивается процент детской враждебности к «чужим» по этническому признаку, социальному уровню. Наблюдается поляризация детей по уровню интеллектуального развития, сформированности познавательных интересов, психических качеств. А раз образование, полученное в начальной школе, является фундаментом всего последующего обучения, следует обратить особое внимание на готовность ребёнка к школе – фундамент обучения на начальной ступени образования.

Многие авторы (Л. С. Выгодский, Д. Б. Эльконин, С. Я. Рубинштейн, А. В. Запорожец, В. С. Мухин, Л. И. Божович, А. Н. Леонтьев, А. Л. Венгер) рассматривали в своих работах вопросы психологической готовности ребёнка к обучению. Психологическая готовность включает в себя готовность интеллектуальную, личностную и волевою [1].

Интеллектуальная готовность включает в себя высшие формы наглядно-образного мышления, умение воспринимать и удерживать учебную задачу, развитие познавательных интересов, определённый кругозор и достаточный словарный запас. Часто родители считают свидетельством готовности к школе именно хороший словарный запас ребёнка. Но, как уже было сказано, в современном мире детей окружает постоянный поток информации, конечно, обогащающий их словарный запас, но совершенно не подразумевающий развитие мышления ребёнка. А зачастую возникающая зависимость от различных компьютерных, электронных игрушек, бесконтрольный просмотр различных передач на детских телевизионных каналах негативно сказывается на развитии внимания, памяти ребёнка, его психики. Таким образом, для формирования интеллектуальной готовности к школе следует обращать больше внимания не только на расширение кругозора и словарного запаса ребёнка, но и включать детей в осмысленную деятельность. Учить их наблюдать за свойствами предметов, сравнивать их качественные характеристики, объединять в группы [1]. Безусловно, родителям следует уделять внимание и систематическим (1,2 раза в неделю дома или в образовательном учреждении) учебным занятиям. У неподготовленного к школе с этой точки зрения ребёнка не может не возникнуть проблем, в том числе психологического характера. Ведь если в былые времена большинство первоклассников перед поступлением в школу не умели читать, считать, писать, то сейчас доля таких детей мала. Это также современная тенденция, с которой нельзя не считаться.

Следует учитывать, что для первоклассника ещё актуальными остаются дошкольные виды деятельности. Слишком быстрое их за-

мещение учебными занятиями отрицательно влияет на адаптацию ребёнка к школе. Позитивное влияние на решение этой проблемы окажет включение сюжетно-ролевых игр, художественно-эстетических занятий в повседневную жизнь ребёнка [2].

Личностная и социально-психологическая готовность – это готовность к принятию новой социальной позиции, формирование представления о себе как о члене общества. Если ребёнок не готов к социальной позиции школьника, ему будет трудно учиться. Основной причиной нежелания ребёнка идти в школу являются ошибки в воспитании в семье. К ним относятся негативная оценка способностей ребёнка, «запугивание» возможными сложностями обучения в школе, избалованность детей, их чрезмерное опека или недостаточное внимание. Как следствие у первоклассника возникает устойчивая тревожность, негативистическая демонстративность, зачастую агрессия по отношению к одноклассникам. Для предупреждения и преодоления этих проблем следует тщательно следить за сообщаемой детям информацией о школе, формировать «положительный образ» школы и ребёнка как будущего ученика, рассказывать о своих любимых предметах, учителях, включать в занятия игры, в которых дети применяют имеющиеся знания, навыки, формирующие потребность в приобретении новых знаний [1]. Ребёнка необходимо научить сотрудничеству с другими детьми (не только в условиях урока, но и в ходе проектной деятельности, внеурочной деятельности).

Эмоционально-волевая готовность понимается, как способность контролировать импульсивные реакции, возможность длительное время выполнять не очень привлекательное задание. Конечно, внимание и память в старшем дошкольном возрасте носят произвольный характер. Но даже шестилетний ребёнок уже способен соподчинить мотивы своего поведения, память и внимание начинают приобретать качество произвольности. Стоит ли говорить о том, насколько негативно сказывается на обучении несформированность данного компонента учебной деятельности. Важнейшим фактором в формировании воли является воспитание мотивов достижения цели. Следует формировать у детей стремление преодолевать трудности, развивать их настойчивость, дисциплинированность, учить управлению своим поведением.

Библиографический список

1. Коломенский Я. Л., Панько Е. А. Учителю о психологии детей шестилетнего возраста. – М. : Просвещение, 1988. – 190 с.
2. Примерные программы по учебным предметам. Начальная школа. (Стандарты второго поколения). – М. : Просвещение, 2010. – 400 с.

ИССЛЕДОВАНИЕ ИНТЕГРАТИВНОГО КОМПОНЕНТА ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ГОТОВНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ 4-Х КЛАССОВ К ОБУЧЕНИЮ В ОСНОВНОЙ ШКОЛЕ

А. В. Лукина

Мурманский областной институт повышения
квалификации работников образования и культуры,
г. Мурманск, Россия

Summary. Readiness to learn in elementary school is an integrative mental growth of primary school age necessary for successful inclusion in the student social and psychological situation of training activities in primary school. The central component of readiness for learning in primary schools is an integrative component that characterizes subjectivity, activity and independence of the student in the learning activities. Failure or underdevelopment of the central integrative education tends to reduce dynamic and effective development of the intellectual, orientation, and other indicators of readiness. This article is about the results of the study of integrative component.

Key words: willingness to learn; integrative component of psychological readiness; subjectivity; learning activities.

Готовность к обучению в основной школе – это интегративное психическое новообразование младшего школьного возраста, необходимое и достаточное для успешного перехода из начальной школы в основную. Оно поможет включению учащегося в социально-психологическую ситуацию учебной деятельности. В структуре психологической готовности ребёнка к обучению в основной школе выделяются следующие компоненты: мотивационный, ориентировочный, интеллектуальный, регулирующий, социальный, интегративный.

Интегративный компонент психологической готовности – это конгломерат личностно значимых стремлений к «присвоению» учебной деятельности (субъективная часть готовности), а также объективные показатели психического развития ребёнка, характеризующие его реальные возможности для перехода на новый уровень учебной деятельности (объективные показатели зоны актуального и ближайшего развития высших психических функций). Вхождение субъективной активности ребёнка во все сферы учебной деятельности знаменует развитие психического образования, лежащего в основе умения учиться. Уровни сформированности этого умения у ребёнка, его внутренняя позиция по отношению к различным сторонам учебной деятельности, могут различаться.

В 2012 году на территории города Мурманска и Мурманской области было проведено психологическое исследование, целью которого стало изучение уровня сформированности интегративного компонента психологической готовности младших школьников к обучению в основной школе. В исследовании приняли участие 145 учащихся 4-х классов начальной школы.

Основными методами исследования стали: анкетирование выпускников 4-х классов и экспертная оценка учителями начальных классов.

Результаты обработки полученных данных позволили выделить 5 групп обучающихся относительно уровня сформированности интегративного компонента психологической готовности младших школьников 4-х классов к обучению в основной школе: I группа – высокий уровень, II группа – выше среднего, III группа – средний, IV группа – ниже среднего, V группа – низкий.

29,9 % обучающихся, принявших участие в исследовании, были отнесены к 1-й группе и имели высокий уровень сформированности (для данного возраста) интегративного компонента. Обследуемые этой группы характеризуются ярко выраженной субъектностью, активностью и самостоятельностью на различных этапах учебной деятельности: ориентировке, решении учебной задачи, контроле, оценке. Эти качества являются характерологическими чертами личности. 29,2 % школьников характеризуются неравномерностью проявления активности и самостоятельности ребёнка в учебной деятельности: субъектность ребёнка, как правило, фиксируется на наиболее освоенных им этапах учебной деятельности (например, проявляется в контрольно-оценочной деятельности или при социальном взаимодействии) – уровень сформированности интегративного компонента выше среднего. В других сферах учебной деятельности его активность и самостоятельность снижена, есть потребность в принятии помощи, тревожность по поводу выполнения деятельности. У 27,7 % младших школьников (средний уровень сформированности интегративного показателя) субъектность проявляется эпизодически и связана с успешностью деятельности: успех повышает активность и самостоятельность, неуспех заметно снижает их проявления. Яркой потребности к самостоятельному решению проблем не наблюдается, характерен «синдром ожидания помощи». Эпизодически присутствует повышенная тревожность. У 8 % выпускников начальной школы (уровень ниже среднего) активность и самостоятельность в учебной деятельности зависят от сильной (ситуативной) мотивации или внешней стимуляции. Но они не присущи детям в постоянной деятельности. Неуспех резко снижает ситуативные проявления этих качеств, хотя вне учебной деятельности они могут присутствовать. Иногда фиксируется «синдром ожидания помощи», хотя зачастую ребёнок может быть к ней индифферентен. 5,1 % обучающихся (низкий уровень) к самостоятельному решению учебной задачи не стремятся, демонстрируют минимальную активность для её выполнения. Потребность в самостоятельном поиске отсутствует, характерными являются индифферентность и инертность в учебной деятельности. Активность и самостоятельность, ко-

которые школьники этой группы могут проявлять, не связаны с процессом и содержанием учебной деятельности.

Представленные данные дают основание полагать, что обучающиеся 1-й и 2-й групп (уровень высокий и выше среднего) имеют необходимый и достаточный уровень сформированности интегративного компонента психологической готовности к обучению в основной школе. В то же время школьники, попавшие по результатам исследования в 3-ю группу, могут быть отнесены к так называемой «группе риска», требующей дополнительной психолого-педагогической диагностики с целью планирования комплекса превентивных мер в рамках курса адаптации к обучению в среднем звене. Всестороннего психолого-педагогического обследования требуют обучающиеся 4-й и 5-й группы. Целью этого анализа станет выделение специфических групп, обучающихся по типу поведенческо-динамических характеристик (школьники с элементами психофизического инфантилизма и психомоторной возбудимости, школьники, имеющие ослабленное здоровье, школьники с нарушением познавательной деятельности другие), поскольку обучение детей с проблемами в развитии во многом зависит от организации дифференцированной помощи ученикам. Выявление специфических групп даст возможность для планирования и проведения комплексной индивидуально-направленной коррекционно-развивающей работы. В этом случае работа коллективов образовательных учреждений должна быть направлена на предупреждение нежелательного развития у детей психологических трудностей, которые по каким-либо причинам уже появились и проявляют себя в учебной деятельности.

Кроме того, полученные результаты исследования позволяют говорить о том, что разработка системы мероприятий с целью оптимизации процесса развития обучающихся начальной школы, формирования механизма готовности к обучению к дальнейшему обучению и профилактики возможных негативных осложнений при переходе в основную школу является достаточно перспективным направлением. Подобная организационно-методическая модель сопровождения процесса формирования необходимых компонентов психологической готовности младших школьников к обучению в основной школе должна быть направлена, прежде всего, на развитие субъектности обучающихся. Потому что недостаточность или несформированность центрального интегративного образования психологической готовности обучения в среднем звене ведёт к снижению динамичности и эффективности развития интеллектуального, ориентировочного и других показателей. Данную закономерность мы наблюдаем и в полученных в ходе исследования данных. Необходимо отметить, что формирование психологической готовности к обучению в основной школе не является процессом одно-

моментным, он должен носить длительный, процессуальный характер, иметь как психологическую, так и педагогическую направленность и быть основанным на диагностических и мониторинговых процедурах.

СОЦИАЛИЗИРОВАННОСТЬ ИНДИВИДА КАК ОДИН ИЗ ОСНОВНЫХ ПОКАЗАТЕЛЕЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ УЧРЕЖДЕНИЙ

А. В. Зимин

**Тобольская государственная социально-педагогическая академия им. Д. И. Менделеева,
г. Тобольск, Тюменская область, Россия**

Summary. The questions of socialization of an individual, socialization as a result of the process of socialization are discussed in the article. The issues of educational institutions for the formation of socialized personality are being studied. The terms that are important to better understand the process of socialization are clarified.

Key words: socialization; socialization; education; public and educational institutions.

Российское общество на протяжении последних 20 лет подвергается серьёзным системным и структурным изменениям, что отражается на всех слоях общества. Изменившееся общество выдвигает новые требования к формированию нового поколения. Эти требования облекаются государством в форму нормативных актов (законов, государственных стандартов, программ развития).

Одной из основных проблем педагогики является проблема социализации человека. Исследователи выделяют несколько ведущих концепций социализации, сформировавшихся к настоящему времени. В научной литературе значительное внимание уделяется результату процесса социализации, которым в самом общем виде является социализированность индивида. Изучению этого вопроса было посвящено большое количество работ как российских, так и зарубежных авторов.

Разные точки зрения на содержание понятия «социализированность» выявила А. С. Волович [2]. Прежде всего, ей отмечено, что социализированностей как результатов процесса социализации может быть множество, в связи с тем, что субъектом социальных требований могут выступать отдельные группы или социальные институты. Также А. С. Волович отмечает позицию исследователей, согласно которой само понятие «социализированность» должно быть применимо только к конкретным условиям, в которых развивается индивид.

А. В. Мудрик, опираясь на исследования А. С. Волович, объясняет различие в подходах к определению понятия «социализированность» различием в понимании роли социализирующегося индивида.

Согласно «субъект-объектному» подходу, участники процесса конкретизированы («субъектом социальных требований выступает не всё общество, а конкретная группа или социальный институт» [9, с. 293]), с другой стороны, индивид, подвергающийся социализации, играет пассивную роль принимающего ценности, культурные нормы и образцы поведения общества.

Сторонники «субъект-субъектного» подхода считают, что «социализированный человек не только адаптирован в обществе, но и в состоянии быть субъектом собственного развития и в какой-то мере общества в целом» [9, с. 294]. Сторонник второго подхода И. С. Кон подчёркивал, что сторонники «субъект-объектного» подхода недооценивали собственную активность личности, рассматривая социализацию главным образом как адаптацию индивида к требованиям общества [5, с. 30–31].

Исследователи полагают, что процесс социализации индивида продолжается на протяжении всей его жизни и зависит от многих факторов, которые становятся критерием для выделения этапов социализации. Так, например, Э. Эриксон выделил восемь таких этапов в зависимости от возраста человека, его психофизических особенностей. Г. М. Андреева, определяя трудовую деятельность индивида как основную, выделила три основные стадии социализации: дотрудовую, трудовую и послетрудовую. Рамки этих стадий не совпадают со сроками нахождения ученика в общеобразовательном заведении. Это вызвано тем, что «увеличение подготовительного периода связано не только с усложнением трудовой деятельности, требующей более длительного обучения, но и с расширением сферы индивидуального самоопределения и повышением требований к его осознанности» [6, с. 41–42]. Это создаёт определённые трудности в оценке социализированности индивида в рамках школы, а значит, оценке эффективности школы по социализации индивида.

Уровни социализированности индивида выделил и охарактеризовал Ж. Т. Тощенко. Классификация социализированности, данная автором, производится по признаку усвоения объёма знания и культуры данной социальной группы (полная, неполная и частичная социализированность), а также их актуальности и протяжённости по времени. Объём усвоенных и используемых знаний и культуры позволяет индивиду с разной долей успешности решать задачи, поставленные обществом [13, с. 240–244].

А. И. Кириллова в диссертационном исследовании [3, табл. 2] выделяет пять трактовок процесса социализации и соответствующего результата – социализированности индивида:

- социализация как приобретение человеком социальной природы;

- социализация как адаптация индивида к обществу;
- социализация как инкультурация;
- социализация как передача и усвоение норм и ценностей;
- социализация как освоение социальных ролей.

Отечественный специалист А. И. Ковалева, определяя понятие «социализированность», определяет её как «социальную норму» – «результат успешной социализации, позволяющей индивидам и обществу воспроизводить социальные связи, общественные отношения и культурные ценности и обеспечивать их дальнейшее развитие» [4, с. 109–115]. Социальная норма представляется как оценка социализированности индивида, связанная с потребностями данного общества, и готовность его к освоению новых социальных ролей.

Современная российская школа как микрофактор социализации призвана осуществлять её в рамках своих функций, определяемых обществом и воплощённых в законе и учредительных документах, а также стандартах и программах. Школа, осуществляя воспитательную функцию, создаёт условия для успешной социализации индивида.

Сформулированные в нормативных документах требования должны быть конкретизированы в реальных критериях и воплощены в жизнь. Исследования учёных, в последнее время направленные на выполнение этой задачи, в самом общем виде представляют уровни и критерии социализированности как результата процесса социализации.

О. Н. Матвеева [7, табл.], выделяя в качестве ведущих социализации когнитивно-рефлексивный, коммуникативный, практический, ценностно-смысловой компоненты, определяет их как показатели социализированности.

Однако приобретая те или иные социальные познания, ценностные ориентации и навыки, становясь социализированным в конкретном обществе, индивид может утратить способность адаптироваться с достаточной степенью успешности к новому обществу, в новых условиях. Изучая вопросы взаимозависимости социализации и адаптации личности в социуме, М. В. Ромм считает, что «большей социализированности соответствует меньший уровень адаптированности, и наоборот» [12, с. 43]. Определяя проблему соотношения понятий «социализация» и «социальная адаптация», М. В. Ромм приходит к выводу о подготовительном характере адаптации индивида к вхождению в новое общество с его новыми требованиями. В упомянутом исследовании А. С. Волович выделяет две формы социализации («мягкую» и «жёсткую») индивида в данных конкретных условиях, его способность нормально функционировать в данном обществе, и адаптацию, на которую влияет *социальная ри-*

гидность (затруднённая для успешной социализации в силу жёсткости установок, полярности оценок индивида). Высокая степень социальной ригидности препятствует дальнейшей социализации индивида.

Мы исходим из того, что *социализация* – это процесс становления и развития индивида, основанный на усвоении, принятии, понимании и осознании им на протяжении всей жизни определённых образцов поведения, психологических механизмов, социальных норм и культурных ценностей, способствующих вхождению индивида в социальную жизнь и успешному функционированию в группе.

Индивид, как и общество в целом, не является застывшей статичной конструкцией. С изменением общества происходит изменение условий социализации, требований, предъявляемых к социализирующемуся индивиду со стороны общества. Подготовка к новому процессу проходит ещё на предшествующем этапе, когда индивид осознаёт изменение условий, ощущает потребность в изменении собственного «Я». Этот процесс А. А. Налчаджян формулировал, как процесс перехода от одного «идеального Я-образа» к другому [10, с. 348–349]. По его мнению, этот процесс может проходить в трёх разных формах: 1) один идеальный Я-образ сменяется другим в результате полной реализации первого; 2) предыдущий «Я-образ» сменяется другим в результате того, что предыдущий стал неактуальным в силу различных причин; 3) хаотичная смена «Я-образов» вследствие невозможности (неудачного опыта) реализации предыдущего «Я-образа». А. А. Налчаджян, анализируя возможные негативные последствия процесса социализации, приходит к выводу, что если социализированный индивид, попадает в общество, «в котором узаконено социальное неравенство и пренебрежение к человеческому достоинству», потребность бороться за справедливость превращает его в девиантную личность, навлекает на неё гонения. В результате у неё могут развиваться болезни и дезадаптивные формы поведения, чаще всего депрессия [10, с. 29]. Об этих опасностях предупреждает и другой исследователь – М. В. Ромм: «...личность с высокой степенью социализированности испытывает большую потребность в адаптивных процессах, поскольку такой личности присущ, как правило, высокий уровень тревожности и психологической рефлексии» [12, с. 43].

Государство сформулировало требование общества в Федеральном стандарте общего образования, направив деятельность школы на обеспечение воспитания и социализацию обучающихся. Реализуется стандарт через программу воспитания и социализации обучающихся, которая должна содержать «критерии и показатели эффективности деятельности образовательного учреждения по обеспечению воспитания и социализации обучающихся» [11].

Применительно к практике работы общеобразовательных учреждений, анализируя отчётные документы (публичный доклад и

др.), при определении уровня социализированности индивидов, как результата работы учреждения по данному направлению, встречается путаница понятий «социализированность» и «воспитанность». Под *воспитанностью* в науке понимается комплексное свойство личности, определяющее сформированность её качеств. *Диагностика воспитанности* – это процесс выявления уровня воспитанности личности, особенностей проявления её качеств (вежливости, учтивости, знания правил культуры поведения, этикета, внутренней культуры человека, отражающейся в его мировоззрении [1, с. 43]). При этом под диагностикой воспитанности чаще всего понимают определение соответствия поведения индивида или группы определённым стандартам, заложенным целями воспитания (показатели правонарушений, поведенческих рисков и др.). В данном случае диагностирование социализированности индивида нам представляется более широким понятием, которое включает в себя кроме поведенческого, ценностно-ориентационного, ещё и когнитивный компонент. Существуют различные точки зрения на определение критериев и показателей воспитанности индивида. Для характеристики школьного воспитания (уровня воспитанности в школе) обычно разделяются на два вида – «жёсткие» и «мягкие». К «жёстким» относят важные статистические показатели: число совершённых правонарушений и тенденция их изменения; темпы распространения пьянства, наркомании, курения, проституции среди молодёжи; число детей, брошенных родителями и др. Такие критерии используются в педагогике сравнительно мало. Для характеристики школьного воспитания применяются «мягкие», облегчённые критерии, которые помогают воспитателям получить общее представление о ходе и результатах воспитательного процесса. Но они не дают возможности проникать вглубь, надёжно диагностировать скрытые качества, кроме того, они не обеспечивают комплексный подход к диагностированию воспитанности, а рассматривают лишь отдельные качества [14, с. 46–47].

В ситуации, когда происходит подмена понятий («социализированность» и «воспитанность»), происходит подмена целей и задач школы как микрофактора социализации. Выпуская согласно отчёту «социализированных», т. е. «воспитанных» индивидов, школа и общество констатируют неготовность вчерашних выпускников стать активными членами общества. Это выражается в их стремлении избежать опасных ситуаций и «войти в одну реку вторично». Многие выпускники, не имея чётких жизненных представлений, стремятся отложить вступление во «взрослый» мир, продлевают этап обучения и поступают в вузы, в ходе обучения в которых, или после их окончания, уже определившись к 20–23 годам жизни, поступают в другое учебное заведение для получения реальной профессии, с которой связывают свою будущую жизнь. В итоге процесс перехода от дотрудовой к трудовой стадии отодвигается на несколько лет. Виной тому

не только объективные факторы, на которые указывал И. С. Кон, но и субъективные: недопонимание значения социализации частью педагогических работников, неумение реализовать задачи, поставленные перед школой обществом и государством.

Мы под *социализированностью* понимаем основное понятие социализации, соответствие индивида социальным требованиям, предъявляемым в данной группе, сформированность определённых образцов поведения, психологических механизмов, социальных норм и культурных ценностей, способствующих вхождению человека в социальную жизнь и успешному функционированию в данной социальной группе.

Разрушающиеся под воздействием социально-экономических процессов традиционные институты всё более утрачивают социализирующие функции и вытесняются из сферы социализации институтами современного общества, которые не несут этнокультурной информации, а социализируют молодёжь в ценностях и нормах экономически и культурно доминирующих народов или стран (например, вестернизация). Такая модель часто реализуется для сравнительно малочисленных народов, входящих в состав полиэтнических государств. В этом случае происходит постепенная утрата языка этноса, традиционных норм его поведения, характерных для него ценностных ориентаций, изменение типа культуры.

В целом изменяющееся общество требует изменения межпоколенных отношений между «отцами» и «детьми», между педагогами и учащимися. НТР сделала мир более доступным для всех – и для взрослых и для детей. Формируется проблема изменения отношений между учителем и учащимся. Формируется кофигуративный и префигуративный (в различных регионах) тип культуры с соответствующей ему моделью социализации, описанный М. Мид [8]. Учитель должен подняться на ступень вверх, стать не источником информации, а проводником ученику в мире информации, научить искать нужную и пользоваться ею, осмысливать её, обращаться к ней на рефлексивном уровне.

В связи с введением новых государственных стандартов образования, образовательные учреждения должны сформулировать в программе развития цели, задачи, план мероприятий и критерии оценивания уровня социализации учащихся.

Библиографический список

1. Бим-Бад Б. М. Педагогический энциклопедический словарь. – М., 2002. – 343 с.
2. Волович А. С. Особенности социализации выпускников средней школы : автореф. дисс... канд. пед. наук. – М. : ВНИИЭгаздрома, ротап rint, 1990.
3. Кириллова А. И. Социализация учащихся: функциональное содержание и диагностика : дис. ... канд. социол. наук: 22.00.04. – Новосибирск, 2005.

4. Ковалева А. И. Концепция социализации молодёжи: нормы, отклонения, социализационная траектория // СоцИС. – 2003. – № 1.
5. Кон И. С. Психология ранней юности : книга для учителя. – М. : Просвещение, 1989. – 255 с.: илл.
6. Кон И. С. Психология юношеского возраста: проблемы формирования личности : учебное пособие для студентов педагогических институтов. – М. : Просвещение, 1979. – 175 с: ил.
7. Матвеева О. Н. О социализации младших школьников в современных условиях // Известия ПГПУ им. В. Г. Белинского 2010 № 20. URL: <http://cyberleninka.ru/article/n/o-sotsializatsii-mladshih-shkolnikov-v-sovremennyh-usloviyah> (дата обращения: 03.01.2013).
8. Мид М. Культура и мир детства / пер. с англ. и коммент. Ю. А. Асеева; сост. и послесловие И. С. Кона. – М. : Главная редакция восточной литературы издательства "Наука", 1988 г. – 429 с.
9. Мудрик А. В. Социализация человека : учебное пособие для студентов высших учебных заведений. – 2-е изд., испр. и доп. – М. : Академия, 2006. – 304 с.
10. Налчаджян А. А. Психологическая адаптация. – М. : ЭКСМО, 2010. – 368 с.
11. Приложение «Федеральный государственный образовательный стандарт среднего (полного) общего образования» к приказу № 413 от 17.05.2012 г. Министра образования и науки РФ. URL: <http://www.rg.ru/2012/06/21/obr-standart-dok.html> (дата обращения: 04.01.2013).
12. Ромм М. В. Адаптация личности в социуме. Теоретико-методологический аспект. – Новосибирск : Наука, 2002. – 275 с.
13. Тезаурус социологии. Тематический словарь-справочник / под ред. Ж. Т. Тощенко. – М. : ЮНИТИ-ДАНА, 2009. – 487 с.
14. Черкасова И. И. , Яркова Т. А. Педагогика: краткий курс : учебное пособие для студентов вузов. – Тобольск : ТГПИ им. Д. И. Менделеева, 2005. – 188 с.

ПРОБЛЕМА ЛИЧНОСТНОГО И ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО РАЗВИТИЯ СОВРЕМЕННЫХ СТУДЕНТОВ В РЕАЛЬНОЙ СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

И. С. Беганцова, Т. В. Калинина
Арзамасский филиал Нижегородского государственного
университета им. Н. И. Лобачевского,
г. Арзамас, Нижегородская область, Россия

Summary. The possibilities of the development of personal and professional potential of contemporary university students through formation of their adequate image of future careers in professional reflection and participation in the real social and professional interaction are studied in the article.

Key words: personal and professional potential, professional reflection, social and pedagogical reality, social and professional interaction.

В настоящее время с учётом основных тенденций развития современного образования в России остро стоит вопрос о переходе на качественно новый уровень профессиональной подготовки выпускников, которые должны являться высококвалифицированными, конкурентно способными специалистами. Это представляется воз-

возможным лишь в результате целенаправленной работы вуза, заключающейся в формировании личности профессионала, адекватного образа будущей профессиональной деятельности, в развитии способностей и качеств личности, являющихся профессионально важными для конкретной трудовой деятельности. Обучение в вузе является важнейшей составляющей социализации человека. В этот период формируется личность будущего специалиста в определённых социальных условиях, происходит усвоение социального опыта, в ходе которого преобразуются ценности и ориентации студента сквозь призму осмысления принятых в его социально-профессиональной группе, а через неё и в обществе, норм и традиций.

В настоящее время подготовка специалистов по таким специальностям, как социальная педагогика, педагогика и психология и т. п., должна строиться на развитии у студентов профессиональной рефлексии. Суть её рассматривается нами как обучение будущих специалистов навыкам самоанализа; развитию умений смотреть на себя со стороны, видеть себя глазами другого человека; умению видеть и понимать отношение других людей к самому себе; развитию способности критически относиться к себе в различных ситуациях, прогнозировать последствия своих поступков, планировать свои действия, соотнося их с особенностями ситуации и её участниками, анализировать результаты поведения и деятельности, осознавать их причины, неиспользованные резервы. Профессиональная рефлексия осуществляется в процессе усвоения студентами опыта социально-профессионального взаимодействия, что имеет большое значение для личностного и профессионального саморазвития в реальной социально-педагогической действительности.

В опыте работы психолого-педагогического факультета ФГБОУ ВПО «Нижегородский государственный университет» (Арзамасский филиал) создана воспитательная система. Содержательное и технологическое обеспечение её способствует влиянию на изменение социальных установок будущих специалистов по отношению к профессиональной деятельности, воспитанникам и к самим себе посредством включения их в период обучения в вузе в реальную, максимально приближённую к профессии деятельность на основе поддержания социальных связей с осваиваемой социальной средой. Работа по подготовке социальных педагогов, педагогов-психологов строится на основе анализа практического взаимодействия с сотрудниками различных учреждений города и учётом специфики самих учреждений.

Таким образом, создаются условия для приобщения студентов к участию в решении актуальных социально-педагогических проблем микросоциума на основе усвоения позитивного опыта социально-профессионального взаимодействия с различными категориями воспитанников и социальных партнёров. В ходе реализации це-

лого ряда проектов студенты осваивают технологии социально-психологической помощи различным категориям клиентов.

Работа с различными целевыми группами осуществляется в несколько этапов, в процессе которых участники семинаров-тренингов изучают и практически осваивают такие социально-психологические технологии работы, как:

- Организация и проведение тренинга общения, формирования отношений дружбы и взаимного принятия.

- Развитие эмоциональной сферы и способности к преодолению кризисных (стрессовых) ситуаций.

- Технологии формирования у воспитанников адекватной самооценки и чувства достоинства.

- Формирование у воспитанников позитивных установок на социальную среду и собственную жизнь.

- Построение индивидуальных психологических бесед с воспитанниками для выявления ресурсов развития их личности в сфере общения и различных видов деятельности.

- Построение психологической беседы с воспитанником, находящимся в острой кризисной ситуации, для развития у него навыков совладания с кризисами и стрессами (терапия кризисных ситуаций).

- Проведение различных вариантов групповых дискуссий («мозговой штурм», дискуссии на основе анкетирования и др.).

Использование предлагаемых технологий не только даёт возможность участникам проектов осознать необходимость повышения собственной психолого-педагогической компетентности, но кроме обучающего имеет ещё и психотерапевтический эффект.

Данная деятельность в целом способствует повышению качества профессиональной подготовки будущих специалистов.

Технологии, предлагаемые в рамках реализации проектов, используются при подготовке студентов различных специальностей, обучающихся на психолого-педагогическом факультете. В рамках преподавания целого ряда дисциплин и, в частности, дисциплин специализации они получают практический «инструментарий», который обеспечивает им нормативное развитие личности и группы в социуме, профилактику отклонений и деформаций в личностном развитии, социальной дезадаптации, а в случае необходимости – их коррекцию.

Использование в учебном процессе социально-психологических технологий, предложенных в ходе реализации проектов, обеспечивает будущим специалистам закрепление способов поведения и взаимодействия в психологически безопасной атмосфере в группе с участием преподавателя- практика. Это даёт также возможность находить и тренировать конструктивные способы взаимодействия с родственниками, с представителями различных структур и учреждений, сверстниками и друзьями. И как результат – с будущими

клиентами. Использование вышеназванных технологий стимулирует к поиску и осознанию необходимости поддержки другого человека; формирует умение находить адаптивные способы выхода из кризиса и стресса.

В рамках семейного консультирования студенты осваивают навыки психологического консультирования различного типа семей, технологии и методы семейного консультирования на различных его этапах, а также личностно готовятся к данному виду профессиональной деятельности. Они осваивают также построение индивидуальных психологических бесед для выявления ресурсов развития личности в сфере общения и различных видов деятельности; построение психологической беседы с членом семьи, находящимся в острой кризисной ситуации, для развития у него навыков совладания с кризисами и стрессами. Учатся проводить различные варианты групповых дискуссий. Всё это способствует осознанию будущими специалистами своих навыков общения и взаимодействия с противоположным полом, заставляет их сравнивать свой опыт и свои установки с опытом и установками других участников групповой работы, учит находить причины своих неудач, а также конструировать и проигрывать успешные формы и способы поведения в ситуациях знакомства, совместного досуга, ухаживаний, отказа, измены. Учит принимать себя и своих избранниц(ков), проявлять терпимость, прощать и т. д., планировать будущую семейную жизнь и др.

Студенты специальности социальная педагогика, получая специализацию «социально-педагогическая реабилитация детей с девиантным поведением», в частности, изучают такие предметы, как «психология девиантного поведения», «технология работы с различными категориями детей».

В процессе освоения курса психологии девиантного поведения студенты учатся выявлять причинно-следственные связи и специфику проявления девиантного поведения, овладевают методами профилактики, диагностики и коррекции отклоняющегося поведения. В процессе проведения различных вариантов групповых дискуссий («мозговой штурм», дискуссии на основе анкетирования и других методов активного социально психологического обучения, апробированных в рамках реализации проектов) студенты анализируют степень своей зависимости и защиты от алкоголя, табака и других наркотических веществ, знакомятся с возможностями лечения от соответствующей зависимости. Таким образом, используемые технологии, имеют цель ускорить приобретение жизненного опыта, интенсифицировать и при необходимости корректировать механизмы личности будущего специалиста для обеспечения ему успешной адаптации в различных жизненных ситуациях, самореализации в профессии и в социализации личности, а также преду-

предить возможные нарушения этих процессов в кризисном юношеском возрасте.

Таким образом, в ходе освоения профессии будущий специалист вынужден занимать рефлексивную позицию, так как сама по себе рефлексия для специалистов психолого-педагогического профиля – профессионально важное умение, способ профессионального мышления, механизм социализации, технология профессиональной деятельности. Она связана не только с закреплением и отработкой теоретических знаний и профессиональных умений, научным осмыслением явлений и фактов социально-педагогической действительности, но и с освоением позитивного опыта социально-профессионального взаимодействия.

Библиографический список

1. Беганцова И. С. К вопросу о современных подходах к содержанию и технологиям профессиональной подготовки будущих социальных педагогов и педагогов-психологов // Актуальные проблемы социально-педагогической теории и практики : материалы Всероссийской заочной научно-практической конференции / отв. за вып. О. А. Милькевич. – Соликамск : РИО СПГИ, 2006. – С. 8–12.
2. Беганцова И. С. Концептуальные подходы к формированию профессионального самоопределения молодёжи в условиях модернизации российского образования : монография / Современное состояние и пути развития системы образования : в 2-х кн. – Кн 2 / под общ. ред. С. В. Куприенко. – Одесса, 2012. – 179 с. – С. 102–124.
3. Беганцова И. С., Воронина Н. А., Завражнов В. В., Щелина Т. Т. Особенности профессионального самоопределения студентов-гуманитариев: проблема, диагностика, результаты / Модернизация российского образования тренды и перспективы : монография. – Кн. 2. – Краснодар : АНО «Центр социально-политических исследований «Премьер», 2012. – С. 82–101.
4. Беганцова И. С., Завражнов В. В., Щелина Т. Т. Проблема профессионального самоопределения будущих специалистов в системе высшего гуманитарного образования / Направления реализации инновационных технологий модернизации национальной системы образования : монография / под общ. ред. В. В. Бондаренко. – Пенза : РИО ПГСХА, 2012. – С. 46–68.
5. Begantsova I. S., Akutina S. P., Markeeva M. V. CONCEPTUAL APPROACHES TO THE FORMATION OF PROFESSIONAL IDENTITY OF YOUTH IN THE CONDITIONS OF RUSSIAN EDUCATION MODERNIZATION // Е-Журнал “Modern scientific research and their practical application” (ISSN 2227–6920) («Современные научные исследования и их практическое применение»): Серия Педагогика. – 2012. – Выпуск № 1. – 124. – С. 40–43. URL: <http://www.sworld.com.ua/index.php/ru/e-journal/the-content-of-journal/j112/12945-j11204>
6. Калинина Т. В. Психолого-педагогическое сопровождение адаптации первокурсников к обучению в условиях вуза / Психолого-социальная работа в современном обществе: проблемы и решения : сборник материалов международных научно-практических конференций. – СПб. : ГИПСР, 2012. – С. 343–346.

**План международных конференций,
проводимых вузами России, Азербайджана, Армении,
Белоруссии, Болгарии, Ирана, Казахстана, Польши,
Украины и Чехии на базе НИЦ «Социосфера»
в 2013 году**

Все сборники будут изданы в чешском издательстве Vědecko vydavatelské centrum «Sociosféra-CZ» (Прага)

20–21 февраля 2013 г. III международная научно-практическая конференция **«Инновации и современные технологии в системе образования»** (К-02.20.13)

25–26 февраля 2013 г. Международная научно-практическая конференция **«Экологическое образование и экологическая культура населения»** (К-02.25.13)

1–2 марта 2013 г. Международная научно-практическая конференция **«Партнерство социальных институтов воспитания в интересах детства»** (К-03.01.13)

5–6 марта 2013 г. III международная научно-практическая конференция **«Символическое и архетипическое в культуре и социальных отношениях»** (К-03.05.13)

10–11 марта 2013 г. Международная научно-практическая конференция **«Национальные культуры в социальном пространстве и времени»** (К-03.10.13)

13–14 марта 2013 г. Международная научно-практическая конференция **«Актуальные проблемы современных общественно-политических феноменов: теоретико-методологические и прикладные аспекты»** (К-03.13.13)

15–16 марта 2013 г. III международная научно-практическая конференция **«Социально-экономическое развитие и качество жизни: история и современность»** (К-03.15.13)

20–21 марта 2013 г. II международная научно-практическая конференция **«Гуманизация обучения и воспитания в системе образования: теория и практика»** (К-03.20.13)

25–26 марта 2013 г. III международная научно-практическая конференция **«Актуальные вопросы теории и практики филологических исследований»** (К-03.25.13)

28–29 марта 2013 г. Международная научно-практическая конференция **«Личность и социальное развитие»** (К-03.28.13)

1–2 апреля 2013 г. II международная научно-практическая конференция **«Игра и игрушки в истории и культуре, развитии и образовании»** (К-04.01.13)

5–6 апреля 2013 г. III международная научно-практическая конференция **«Народы Евразии. История, культура и проблемы взаимодействия»** (К-04.05.13)

7–8 апреля 2013 г. Международная научно-практическая конференция **«Социогуманитарные и медицинские вопросы современной психологии, нейрофизиологии, нейроморфологии, психолингвистики»** (К-04.07.13)

10–11 апреля 2013 г. III международная научно-практическая конференция **«Проблемы и перспективы развития образования в XXI веке: профессиональное становление личности (философские и психолого-педагогические аспекты)»** (К-04.10.13)

15–16 апреля 2013 г. III международная научно-практическая конференция **«Информационно-коммуникационное пространство и человек»** (К-04.15.13)

20–21 апреля 2013 г. III международная научно-практическая конференция **«Социальные науки и общественное здоровье: теоретические подходы, эмпирические исследования, практические решения»** (К-04.20.13)

22–23 апреля 2013 г. Международная научно-практическая конференция **«Деятельность социально-культурных институтов в современной социокультурной ситуации: проблемы теории и практики»** (К-04.22.13)

25–26 апреля 2013 г. III международная научно-практическая конференция **«Детство, отрочество и юность в контексте научного знания»** (К-04.25.13)

28–29 апреля 2013 г. Международная научно-практическая конференция **«Самореализация потенциала личности в современном обществе»** (К-04.28.13)

2–3 мая 2013 г. Международная научно-практическая конференция **«Современные технологии в системе дополнительного и профессионального образования»** (К-05.02.13)

5–6 мая 2013 г. IV международная научно-практическая конференция **«Теория и практика гендерных исследований в мировой науке»** (К-05.05.13)

10–11 мая 2013 г. Международная научно-практическая конференция **«Риски и безопасность в интенсивно меняющемся мире»** (К-05.10.13)

15–16 мая 2013 г. IV международная научно-практическая конференция **«Психолого-педагогические проблемы личности и социального взаимодействия»** (К-05.15.13)

22–23 мая 2013 г. Международная научно-практическая конференция **«Модели развития психологического универсума человека»** (К-05.22.13)

25–26 мая 2013 г. III международная научно-практическая конференция **«Инновационные процессы в экономической, социальной и духовной сферах жизни общества»** (К-05.25.13)

1–2 июня 2013 г. III международная научно-практическая конференция **«Социально-экономические проблемы современного общества»** (К-06.01.13)

3–4 июня 2013 г. Международная научно-практическая конференция **«Теоретические и прикладные вопросы специальной педагогики и психологии»** (К-06.03.13)

5–6 июня 2013 г. III международная научно-практическая конференция **«Права и свободы человека: проблемы реализации, обеспечения и защиты»** (К-06.05.13)

7–8 июня 2013 г. Международная научно-практическая конференция **«Социогуманитарные и медицинские аспекты развития современной семьи»** (К-06.07.13)

10–11 сентября 2013 г. IV международная научно-практическая конференция **«Проблемы современного образования»** (К-09.10.13)

15–16 сентября 2013 г. III международная научно-практическая конференция **«Новые подходы в экономике и управлении»** (К-09.15.13)

20–21 сентября 2013 г. III международная научно-практическая конференция **«Традиционная и современная культура: история, актуальное положение, перспективы»** (К-09.20.13)

25–26 сентября 2013 г. Международная научно-практическая конференция **«Проблемы становления профессионала»** (К-09.25.13)

28–29 сентября 2013 г. Международная научно-практическая конференция **«Этнокультурная идентичность как стратегический ресурс самосознания общества в условиях глобализации»** (К-09.28.13)

1–2 октября 2013 г. III международная научно-практическая конференция **«Иностранный язык в системе среднего и высшего образования»** (К-10.01.13)

5–6 октября 2013 г. Международная научно-практическая конференция **«Семья в контексте педагогических, психологических и социологических исследований»** (К-10.05.13)

10–11 октября 2013 г. IV международная научно-практическая конференция **«Современная психология на перекрестке естественных и социальных наук: проблемы междисциплинарного синтеза»** (К-10.10.13)

15–16 октября 2013 г. III международная научно-практическая конференция **«Личность, общество, государство, право. Проблемы соотношения и взаимодействия»** (К-10.15.13)

20–21 октября 2013 г. Международная научно-практическая конференция **«Трансформация духовно-нравственных процессов в современном обществе»** (К-10.20.13)

25–26 октября 2013 г. III международная научно-практическая конференция **«Социально-экономическое, социально-политическое и социокультурное развитие регионов»** (К-10.25.13)

28–29 октября 2013 г. Международная научно-практическая конференция **«Социализация и воспитание подростков и молодежи в институтах общего и профессионального образования: теория и практика, содержание и технологии»** (К-10.28.13)

1–2 ноября 2013 г. III международная научно-практическая конференция **«Религия – наука – общество: проблемы и перспективы взаимодействия»** (К-11.01.13)

3–4 ноября 2013 г. Международная научно-практическая конференция **«Профессионализм учителя в информационном обществе: проблемы формирования и совершенствования»** (К-11.03.13)

5–6 ноября 2013 г. IV международная научно-практическая конференция **«Актуальные вопросы социальных исследований и социальной работы»** (К-11.05.13)

10–11 ноября 2013 г. II международная научно-практическая конференция **«Дошкольное образование в стране и мире: исторический опыт, состояние и перспективы»** (К-11.10.13)

15–16 ноября 2013 г. Международная научно-практическая конференция **«Проблемы развития личности»** (К-11.15.13)

20–21 ноября 2013 г. III международная научно-практическая конференция **«Подготовка конкурентоспособного специалиста как цель современного образования»** (К-11.20.13)

25–26 ноября 2013 г. II международная научно-практическая конференция **«История, языки и культуры славянских народов: от истоков к грядущему»** (К-11.25.13)

1–2 декабря 2013 г. III международная научно-практическая конференция **«Практика коммуникативного поведения в социально-гуманитарных исследованиях»** (К-12.01.13)

5–6 декабря 2013 г. II международная научно-практическая конференция **«Актуальные вопросы теории и практики лингвострановедческой лексикографии»** (К-12.05.13)

ИНФОРМАЦИЯ О ЖУРНАЛЕ «СОЦИОСФЕРА»

Научно-методический и теоретический журнал «Социосфера» публикует научные статьи и методические разработки занятий и дополнительных мероприятий по социально-гуманитарным дисциплинам для профессиональной и общеобразовательной школы. Тематика журнала охватывает широкий спектр проблем. Принимаются материалы по философии, социологии, истории, культурологии, искусствоведению, филологии, психологии, педагогике, праву, экономике и другим социально-гуманитарным направлениям. Журнал приглашает к сотрудничеству российских и зарубежных авторов и принимает для опубликования материалы на русском и английском языках. Полнотекстовые версии всех номеров журнала размещаются на сайте НИЦ «Социосфера». Журнал «Социосфера» зарегистрирован Международным Центром ISSN (Париж), ему присвоен номер ISSN 2078-7081; а также на сайтах Электронной научной библиотеки и Directory of open access journals, что обеспечит нашим авторам возможность повысить свой индекс цитирования. **Индекс цитирования** – принятая в научном мире мера «значимости» трудов какого-либо ученого. Величина индекса определяется количеством ссылок на этот труд (или фамилию) в других источниках. В мировой практике индекс цитирования является не только желательным, но и необходимым критерием оценки профессионального уровня профессорско-преподавательского состава.

Содержание журнала включает следующие разделы:

- Наука
- В помощь преподавателю
- В помощь учителю
- В помощь соискателю

Объём журнала – 80–100 страниц.

Периодичность выпуска – 4 раза в год (март, июнь, сентябрь, декабрь).

Главный редактор – Борис Анатольевич Дорошин, кандидат исторических наук, доцент.

Редакционная коллегия: Дорошина И. Г., кандидат психологических наук, доцент (ответственный за выпуск), Антипов М. А., кандидат философских наук, Белолипецкий В. В., кандидат исторических наук, Ефимова Д. В., кандидат психологических наук, доцент, Саратовцева Н. В., кандидат педагогических наук, доцент.

Международный редакционный совет: Арабаджийски Н., доктор экономики, профессор (София, Болгария), Большакова А. Ю., доктор филологических наук, ведущий научный сотрудник Института мировой литературы им. А. М. Горького РАН (Москва, Россия), Берберян А. С., доктор психологических наук, профессор (Ереван, Армения), Волков С. Н., доктор философских наук, профессор (Пен-

за, Россия), Голандам А. К., заведующий кафедрой русского языка Гилянского государственного университета (Решт, Иран), Кашпарова Е., доктор философии (Прага, Чехия), Сапик М., доктор философии, доцент (Колин, Чехия), Хрусталькова Н. А., доктор педагогических наук, профессор (Пенза, Россия).

Требования к оформлению материалов

Материалы представляются в электронном виде на e-mail sociosphera@yandex.ru. Каждая статья должна иметь УДК (см. www.vak-journal.ru/spravochnikudc/; www.jscc.ru/informat/grnti/index.shtml). Формат страницы А4 (210 x 297 мм). Поля: верхнее, нижнее и правое – 2 см, левое – 3 см; интервал полуторный; отступ – 1,25; размер (кегель) – 14; тип – Times New Roman, стиль – Обычный. Название печатается прописными буквами, шрифт жирный, выравнивание по центру. На второй строчке печатаются инициалы и фамилия автора(ов), выравнивание по центру. На третьей строчке – полное название организации, город, страна, выравнивание по центру. В статьях методического характера следует указать дисциплину и специальность учащихся, для которых эти материалы разработаны. После пропущенной строки печатается название на английском языке. На следующей строке фамилия авторов на английском. Далее название организации, город и страна на английском языке. После пропущенной строки следует аннотация (3–4 предложения) и ключевые слова на английском языке. После пропущенной строки печатается текст статьи. Графики, рисунки, таблицы вставляются, как внедренный объект должны входить в общий объем тезисов. Номера библиографических ссылок в тексте даются в квадратных скобках, а их список – в конце текста со сплошной нумерацией. Ссылки расставляются вручную. Объем представляемого к публикации материала (сообщения, статьи) может составлять 2–25 страниц. Заявка располагается после текста статьи и не учитывается при подсчете объема публикации. Имя файла, отправляемого по e-mail, соответствует фамилии и инициалам первого автора, например: **Петров ИВ** или **German P**. Оплаченная квитанция присылается в отсканированном виде и должна называться, соответственно **Петров ИВ квитанция** или **German P receipt**.

Материалы должны быть подготовлены в текстовом редакторе Microsoft Word 2003, тщательно выверены и отредактированы. Допускается их архивация стандартным архиватором RAR или ZIP.

Выпуски журнала располагаются на сайте НИЦ «Социосфера» по адресу <http://sociosphera.com> в PDF-формате.

УДК 94(470)"17/18"

**ВОПРОСЫ СОЦИАЛЬНО-ЭКОНОМИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ
Г. СЕМИРЕЧЕНСКА В XVIII–XIX ВВ.
В ОСВЕЩЕНИИ МЕСТНОЙ ПЕРИОДИЧЕСКОЙ ПЕЧАТИ**

И. И. Иванов

**Семиреченский институт экономики и права,
г. Семиреченск, N-ский край, Россия**

**QUESTIONS OF SOCIAL AND ECONOMIC DEVELOPMENT
OF SEMIRECHENSK IN XVIII–XIX
IN VIEW OF LOCAL PERIODICAL PRESS**

I. I. Ivanov

**Semirechensk Institute of Economics and Law,
Semirechensk, N-sk region, Russia**

Summary. This article observes the periodicals of Semirechensk as written historical sources for its socio-economical history. Complex of publications in these periodicals are systematized depending on the latitude coverage and depth of analysis is described in these problems.

Key words: local history; socio-economic history; periodicals.

Некоторые аспекты социально-экономического развития г. Семиреченска в XVIII–XIX вв. получили достаточно широкое освещение в местных периодических изданиях. В связи с этим представляется актуальным произвести обобщение и систематизацию всех сохранившихся в них публикаций по данной проблематике. Не-

которую часть из них включил в источниковую базу своего исследования Г. В. Нефедов [2, с. 7–8]. ...

Библиографический список

1. Богданов К. Ф. Из архивной старины. Материалы для истории местного края // Семиреченские ведомости. – 1911. – № 95.
2. Нефедов Г. В. Город-крепость Семиреченск. – М. : Издательство «Наука», 1979.
3. Рубанов А. Л. Очерки по истории Семиреченского края // История г. Семиреченска. URL: <http://semirechensk-history.ru/ocherki> (дата обращения: 20.04.2011).
4. Семенихин Р. С. Семиреченск // Города России. Словарь-справочник. В 3-х т. / Гл. ред. Т. П. Петров – СПб.: Новая энциклопедия, 1991. – Т. 3. – С. 67–68.
5. Johnson P. Local history in the Russian Empire, the post-reform period. – New York.: H-Studies, 2001. – 230 p.

Сведения об авторе

Фамилия

Имя

Отчество

Ученая степень, специальность

Ученое звание

Место работы

Должность

Домашний адрес

Домашний или сотовый телефон

E-mail

Научные интересы

Согласен с публикацией статьи на сайте до выхода журнала из печати? **Да/нет** (оставить нужное)

Оплата публикации

Стоимость публикации составляет **150 рублей за 1 страницу**.
Выпущенная в свет статья предусматривает выдачу одного авторско-

го экземпляра. Дополнительные экземпляры (в случае соавторства) могут быть выкуплены в необходимом количестве из расчета 150 руб. за один экземпляр.

**Оплата производится только после получения
подтверждения о принятии статьи к публикации!**

Тел. (8412) 21-68-14, e-mail: sociosphera@yandex.ru
Главный редактор – Дорошин Борис Анатольевич.
Генеральный директор НИЦ «Социосфера» –
Дорошина Илона Геннадьевна.

ИЗДАТЕЛЬСКИЕ УСЛУГИ НИЦ «СОЦИОСФЕРА»

Научно-издательский центр «Социосфера» приглашает к сотрудничеству всех желающих подготовить и издать книги и брошюры любого вида:

- ✓ учебные пособия,
- ✓ авторефераты,
- ✓ диссертации,
- ✓ монографии,
- ✓ книги стихов и прозы и др.

Книги могут быть изданы в Чехии
(в выходных данных издания будет значиться –
Прага: Vědecko vydavatelské centrum «Sociosféra-CZ»)
или в России

(в выходных данных издания будет значиться –
Пенза: Научно-издательский центр «Социосфера»)

Мы осуществляем следующие виды работ.

- Редактирование и корректура текста (исправление орфографических, пунктуационных и стилистических ошибок) – 50 рублей за 1 страницу *.
- Изготовление оригинал-макета – 30 рублей за 1 страницу.
- Дизайн обложки – 500 рублей.
- Печать тиража в типографии – по договоренности.

Данные виды работ могут быть осуществлены как отдельно, так и комплексно.

Полный пакет услуг «**Премиум**» включает:

- редактирование и корректуру текста,
- изготовление оригинал-макета,
- дизайн обложки,
- печать мягкой цветной обложки,
- печать тиража в типографии,
- присвоение ISBN,
- обязательная отсылка 5 экземпляров в ведущие библиотеки Чехии или 16 экземпляров в Российскую книжную палату,
- отсылка книг автору по почте.

Тираж	Цена в рублях за количество страниц				
	50 стр.	100 стр.	150 стр.	200 стр.	250 стр.
50 экз.	7900	12000	15800	19800	24000
100 экз.	10800	15700	20300	25200	30000
150 экз.	14000	20300	25800	32300	38200
200 экз.	17200	25000	31600	39500	46400

* **Формат страницы** А4 (210х297 мм). Поля: левое – 3 см; остальные – 2 см; интервал 1,5; отступ 1,25; размер (кегель) – 14; тип – Times New Roman.

Тираж включает экземпляры, подлежащие обязательной отсылке в ведущие библиотеки Чехии (5 штук) или в Российскую книжную палату (16 штук).

Другие варианты будут рассмотрены в индивидуальном порядке.

PsyJournals.ru
портал психологических изданий



ЖУРНАЛЫ по психологии **online**



Психологическая наука и образование
Архив за 1996–2010 г.г.



Консультативная психология и психотерапия
Архив за 1992–2010 г.г.



Культурно-историческая психология
Архив за 2005–2010 г.г.



Экспериментальная психология
Архив за 2008–2010 г.г.

Все журналы
включены в Перечень ВАК

онлайн подписка это

- * Удобно
- * Выгодно
- * Современно

ОТКРЫТА ПОДПИСКА НА ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ЖУРНАЛЫ ДЛЯ ВУЗОВ И БИБЛИОТЕК:

- Годовая подписка на коллекции психологических журналов (архивы за 15 лет)
- Льготная подписка для постоянных печатных подписчиков
- Доступ к электронным архивам журналов со всех компьютеров организации
- Доступ к статистике обращений у журналам

Подробная информация

- Информация о подписке: (495) 608-16-27
- Заявка на тестовый доступ к журналам: test@psyjournals.ru
- Условия подписки: PsyJournals.ru/



ИЗДАТЕЛЬСТВО
МГППУ

Научно-издательский центр «Социосфера»
ФГНУ «Институт психолого-педагогических проблем детства» РАО
Витебский государственный ордена Дружбы народов
медицинский университет

СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ПРОБЛЕМЫ И ИССЛЕДОВАНИЯ ДЕТСТВА: РЕБЕНОК В СЕМЬЕ, ИНСТИТУТАХ ОБРАЗОВАНИЯ И ГРУППАХ СВЕРСТНИКОВ

Материалы II международной научно-практической конференции
20–21 января 2013 года

Редактор Л. И. Дорошина
Корректор Ж. В. Кузнецова
Оригинал-макет И. Г. Балашовой
Дизайн обложки Ю. Н. Банниковой

Подписано в печать 4.02.2013. Формат 60х84/16.
Бумага писчая белая. Учет.-изд. л. 6,57 п. л.
Усл.-печ. л. 6,1 п. л.
Тираж 100 экз.

Vědecko vydavatelské centrum «Sociosféra-CZ», s.r.o.:
U dálnice 815/6, 155 00, Praha 5 – Stodůlky.
Tel. +420608343967,
web site: <http://sociosphera.com>,
e-mail: sociosphera@yandex.ru

Типография ИП Попова М. Г.: 440000, г. Пенза,
ул. Московская, д. 74, оф. 211. (8412)56-25-09