

Е. О. Мазурчук
Н. И. Мазурчук

Воспитательная деятельность в семье

**Учебно-методическое пособие для студентов
Института психологии
и Института общественных наук**

Екатеринбург 2024

Министерство просвещения Российской Федерации
федеральное государственное бюджетное образовательное
учреждение высшего образования
«Уральский государственный педагогический университет»
Институт психологии
Институт общественных наук

Е. О. Мазурчук
Н. И. Мазурчук

Воспитательная деятельность в семье

**Учебно-методическое пособие для студентов
Института психологии
и Института общественных наук**

Екатеринбург 2024

УДК 37.018.26(075.8)
ББК Ч420.5
М13

Рекомендовано Ученым советом федерального государственного
бюджетного образовательного учреждения высшего образования
«Уральский государственный педагогический университет»
в качестве *учебного* издания (Решение № 23 от 01.06.2024)

Рецензенты:

Казаева Е. А., доктор педагогических наук, профессор кафедры управления персоналом и психологии, Уральский федеральный университет им. первого Президента России Б. Н. Ельцина (Россия, г. Екатеринбург)

Бабикова М. Р., кандидат филологических наук, старший преподаватель кафедры межкультурной коммуникации, риторики, русского языка как иностранного, Уральский государственный педагогический университет (Россия, г. Екатеринбург)

Мазурчук, Е. О.

М13 Воспитательная деятельность в семье : учебно-методическое пособие для студентов Института психологии и Института общественных наук / Е. О. Мазурчук, Н. И. Мазурчук ; Уральский государственный педагогический университет. – Екатеринбург : УрГПУ, 2024. – 200 с. – Текст : непосредственный.

ISBN 978-5-7186-2277-5

В учебно-методическом пособии представлены материалы, которые необходимы студентам для самостоятельной работы по дисциплинам «Организация работы с замещающими семьями», «Психолого-педагогическое сопровождение детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей», «Профилактическая работа с обучающимися, попавшими в трудные жизненные ситуации», «Педагогика», «Технология и организация воспитательных практик (классное руководство)»: тексты, в которых раскрывается содержание основных понятий раздела курса; практические занятия, списки рекомендуемой литературы. Может быть использовано как настольная книга при подготовке к практическим занятиям и самостоятельной работе.

Предназначено для студентов, обучающихся по направлениям «Психолого-педагогическое образование» (профиль «Психология образования и медиация», «Психология семьи и семейное консультирование», «Сопровождение субъектов образования»), «Педагогическое образование» (профили «Немецкий и английский языки», «Английский и испанский языки», «Английский и китайский языки», «Французский и английский языки»).

УДК 37.018.26(075.8)
ББК Ч420

ISBN 978-5-7186-2277-5

© Мазурчук Е. О., Мазурчук Н. И., 2024
© ФГБОУ ВО «УрГПУ», 2024

СОДЕРЖАНИЕ

Введение	4
Глава 1. Воспитательная деятельность как социально значимая деятельность в условиях трансформации семьи	5
Эволюция категории «семья» в контексте смены общественных приоритетов	6
<i>Практическая работа 1</i>	<i>11</i>
<i>Практическая работа 2</i>	<i>13</i>
Воспитательная деятельность семьи: сущность и структура	29
<i>Практическая работа 3</i>	<i>46</i>
Глава 2. Принятие родительской позиции как основа эффективного семейного воспитания	59
Осознанное родительство	60
<i>Практическая работа 4</i>	<i>70</i>
<i>Практическая работа 5</i>	<i>73</i>
Родительская позиция в современных исследованиях	75
<i>Практическая работа 6</i>	<i>86</i>
Субъектность как интегративная характеристика личности в контексте воспитательной деятельности	94
<i>Практическая работа 7</i>	<i>120</i>
Оценка субъектной позиции родителя в семейном воспитании	122
<i>Практическая работа 8</i>	<i>127</i>
<i>Практическая работа 9</i>	<i>130</i>
Глава 3. Эффективное взаимодействие с родителями в образовательной организации по вопросам воспитательной деятельности в семье	134
Актуальные формы и методы взаимодействия с родителями	135
<i>Практическая работа 10</i>	<i>140</i>
Психолого-педагогическое сопровождение семьи в образовательной организации	145
<i>Практическая работа 11</i>	<i>150</i>
<i>Практическая работа 12</i>	<i>152</i>
Работа с родителями как направление воспитательной работы в образовательной организации	170
<i>Практическая работа 13</i>	<i>173</i>
Темы рефератов/проектов	179
Рекомендации по итоговой аттестации и самостоятельной работе	177
Рекомендации по написанию реферата/проекта	184
Заключение	186
Список рекомендуемой литературы	187
Приложение 1	193
Приложение 2	195
Приложение 3	197
Приложение 4	198



Введение

Необходимость подготовки данных материалов обусловлена расширением сферы деятельности педагога в образовательной организации.

Данное издание будет способствовать формированию общепрофессиональных и профессиональных компетенций, формируемых в рамках изучаемых дисциплин:

- создание системы *знаний* студента о специфике современной семьи и воспитательной деятельности в ней;
- формирование *умений* взаимодействовать с ней и организовывать воспитательную деятельность в семье;
- овладение *навыками* выбора и использования максимально эффективных форм и методов работы с семьей при организации воспитательной деятельности в ней.

Студент, заинтересованный в профессиональном росте, сможет найти в этом издании ответы на актуальные вопросы построения своей деятельности в рамках взаимодействия с семьей по вопросам воспитания.

Предлагаемое издание имеет не только теоретическую (краткий курс лекций), но и выраженную практическую значимость (содержание практических занятий по разделу), что повышает его востребованность студентами при подготовке к практическим занятиям по дисциплинам психолого-педагогического и педагогического направлений подготовки.

ГЛАВА 1. ВОСПИТАТЕЛЬНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ КАК СОЦИАЛЬНО ЗНАЧИМАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ В УСЛОВИЯХ ТРАНСФОРМАЦИИ СЕМЬИ

*Семью следует рассматривать как систему,
в том числе, систему отношений, одним
из направлений которых является семейное воспитание
(Л. Б. Шнейдер)*



Семья — важнейшая среда формирования личности, главный институт воспитания, который несет ответственность и за воспроизводство населения, и за воссоздание определенного образа его жизни (И. С. Андреева).



Семейное воспитание — целенаправленное взаимодействие старших членов семьи с младшими, основанное на любви и уважении личного достоинства и чести детей, предполагающее их психолого-педагогическую поддержку, защиту и формирование личности детей с учетом их возможностей и в соответствии с ценностями семьи и общества (Психологический словарь).



Взаимодействие с семьей нацелено на актуализацию субъектной позиции родителей в вопросах воспитания. Такая позиция проявляется в спокойном, вдумчивом, реалистичном и эффективном воспитании (Л. Б. Шнейдер).



Эволюция категории «семья» в контексте смены общественных приоритетов

В психологии существует понятие «первичная группа». В многочисленных отечественных и зарубежных исследованиях отмечается, что связи в такой группе строятся на непосредственных контактах и эмоциональном вовлечении ее членов в дела этой группы, обеспечивающем высокую степень **слияния и отождествления, входящих в нее участников.**



К такой первичной группе, на всех этапах развития представлений об этой понятии, можно отнести семью.

Выстраивая ретроспективу, становится очевидно, что «семья» является одним из древнейших понятий. Интерес к ее рассмотрению, признанию непреходящей ценностью в науке оформился давно. Особую актуальность ее изучение приобретает при смене общественных приоритетов, что возможно проследить, углубляясь в анализ понятия «семья» на разных исторических этапах. Следуя этой логике, можно предположить, что за прошедшие тысячелетия удалось накопить достаточно материала в сфере изучения семьи. Однако, учитывая динамичность изучаемого феномена, необходимо понимать, что **семья претерпевает постоянные изменения под влиянием особенностей поколения, ее создающего.**

Так, в Античности, с первых же попыток контекстного обращения к психологической проблематике в философских размышлениях, мыслители рассматривали семью как объект исследования. *Особое внимание уделяли ее влиянию на человека, на его индивидуальное и социальное развитие.* Первые упоминания о

семье можно найти еще в трудах древнегреческих философов (Аристотеля, Геродота, Ксенофонта, Платона, Сократа и других). Они обращались к таким вопросам как:

- осмысление необходимости и смысла семьи для конкретного человека;
- выявление содержательной наполненности деятельности семьи, направленной на репродукцию человека «полезного обществу»;
- определение возможности влияния общества на семью, с целью получения от последней максимальной отдачи.

Продолжая исторический обзор представленности понятия «Семья» на разных исторических этапах перейдем к эпохе средневековья. Заметим, что в этот период понятие включало в себя «все домашнее хозяйство, людей, живущих под одной крышей или подчиняющихся власти одного человека. Кроме собственной семьи, в него входили все родственники, рабы, слуги и даже собаки». Ученые подчеркивают, что согласно историческим свидетельствам *состав семейной системы полностью обусловлен социальным строем, экономическим укладом, образом жизни общества и его приоритетами.*

На более поздних исторических этапах формирования представлений о понятии «Семья» особое значение имели позиции классиков различных психологических парадигм:

- психоаналитической (А. Адлер, Дж. Боулби, А. Фрейд, З. Фрейд, К. Хорни, К. Г. Юнг);
- бихевиоральной (Б. Скиннер, Дж. Уотсон);
- гуманистической (А. Г. Маслоу, К. Роджерс, Э. Фромм).



В обобщенном виде указанные парадигмы рассматривают семью как **источник и предпосылку трудностей, складывающихся еще в раннем детстве в результате взаимодействия с родительской семьей.** Постулируется, что они переживаются человеком на более зрелых этапах его развития. Исследователи, работающие в указанных парадигмах, занимались поиском путей и **способов преодоления таких нежелательных воздействий в семье.**

Таким образом, проведенный исторический экскурс, дает нам основание говорить, что в каждой конкретной цивилизации состав, структура и функции семейной системы претерпевали существенные изменения. Категория «Семья» рассматривалась как не статичная, живая, развивающаяся, гибкая система, реагирующей адаптационными изменениями на смену общественных приоритетов.



Однако, по мнению ряда авторов, особую актуальность изучения понятия «Семья» приобретает в настоящее время, в условиях глобализации, ведущей к размыванию общественных приоритетов, что обуславливает распад идентификационных общностей, каковыми всегда были семья, Родина, общество, культура в целом.



Как отмечает Л. Я. Рубина, современная семья переживает глубокий кризис. По ее мнению, он является глобальным, проявляющимся во всех развитых странах. Она утверждает, что его корни кроются в радикальных преобразованиях, которые произошли под влиянием индустриализации.

Однако, по мнению Ю. И. Алешиной, В. Н. Дружинина, А. С. Спиваковской и Э. Г. Эйдемиллер, **семья способна отражать воздействия изменений, происходящих в обществе, так как обладает относительной устойчивостью к их влиянию.** Выдвижение такого постулата становится возможным благодаря тому, что семья, несмотря на все изменения и трансформации, обусловленные эволюцией общества, смогла устоять как социальный институт.

Следует заметить, что указанные потрясения не остались совершенно не замеченными и на современном этапе взаимосвязь семьи с обществом ослабла.



В настоящее время общество испытывает потребность в восстановлении ценностей, изучении новых тенденций и процессов, происходящих в современной семье, а также **в систематической организации практического взаимодействия с ее членами.** Это дает основание обратиться к более детальному рассмотрению характеристик содержания понятия «семья» сегодня.

Итак, многие стороны семьи как понятия детально изучены, но достаточно завершенное гносеологическое поле, связанное с этим явлением, еще не сформировалось. Существует большое количество определений данного понятия, имеющих как обобщенное, очень широкое значение, так и сводящих ее до общего места проживания, совместного хозяйства.

Системный анализ всего многообразия определений понятия «Семья» позволил **условно выделить два, чаще всего встречающихся, подхода к ее рассмотрению.**



Первый определяет семью **как малую группу (социальный институт),** характеризующуюся определенной системой взаимоотношений.



Второй рассматривает ее в контексте представлений о семье, **как институте воспитания.**

Характеризуя семью **как малую группу,** чаще всего, авторы (Б. Г. Ананьев, А. Я. Варга, Т. В. Лодкина, Н. Я. Соловьев, А. Г. Харчев) описывают ее как один из инструментов, который способен:

- обеспечить качественное взаимодействие личности (т.е. каждого члена семьи) с обществом;

- интегрировать и определять приоритеты и потребности в жизни каждого члена семьи и ее в целом как малой группы, включенной в общественное и межличностное взаимодействие.



Отметить, что в данном подходе указывается на то, что каждую семью как малую группу отличают наблюдаемые в ней социально-психологические явления и процессы, особенности эмоциональных контактов и индивидуально-психологические потребности ее членов.

В контексте второго подхода, определяющего семью как **институт воспитания** ученые (И. С. Андреева, А. И. Антонов, В. Сатир, Д. Фримен, Л. Б. Шнейдер) особое внимание уделяют рассмотрению ее воспитательной функции.



Они делают это с позиции тех целей, которые ставят перед собой родители и средств, прав и обязанностей, которые они определяют для себя в процессе взаимодействия с детьми и реализации семейного воспитания.

Таким образом, материалы, описывающие становления понятия «Семья», позволяют сформулировать следующие выводы. Семья являлась объектом исследований на протяжении всех этапов становления научного знания. С изменением социокультурной специфики угол зрения на нее смещался. Процессы, происходящие в современном обществе, обнажили кризис семьи, актуализируя потребность более детального изучения данной категории.



Практическая работа 1

Для более глубокого ознакомления с темой предлагаем *самостоятельно* познакомиться с некоторыми источниками, освещающими современную семейную проблематику. После прочтения составьте аннотированный список из 10 источников (за последние 10 лет). Пример оформления списка указан ниже.

Пример оформления

1. Мазурчук Н. И., Мазурчук Е.О. Современные подходы к трактовке понятия «семья» и «биологическая семья детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей» // Педагогическое образование в России. 2017. № 3. С. 110-115.

2. Овчарова Р. В. Родительство как психологический феномен. М. : Московский психолого-социальный институт, 2006. 496 с.

3. Шнейдер, Л. Б. Современная семейная проблематика в социокультурном контексте // Психолого-педагогическое сопровождение семьи в реалиях современного социокультурного пространства : материалы Международной научно-практической конференции / Урал. гос. пед. ун-т. Екатеринбург, 2012.

[illegible]



Практическая работа 2

Инструкция. Ознакомьтесь с текстом статьи (Текст для ознакомления) и ответьте на вопросы.

Вопросы и задания для самоконтроля

1. Что такое ценность?
2. Что такое ценностное отношение к семье? Какую структуру оно имеет?
3. Какие выделяют предпосылки формирования ценности семьи?
4. В чем специфика программ формирования ценностного отношения к семье у студентов?

Практикум

1. Проведите критический анализ текста. Сформулируйте замечания.
2. На основе теоретического анализа текста и дополнительной литературы (дополнительная литература) разработайте занятие со студентами (направленного на формирование ценности семьи). Ниже представлен пример оформления.

Опыт формирования ценностного отношения к семье у студентов

Особую актуальность сегодня приобретают вопросы изменения отношения к семейным союзам современных студентов, вызванные их негативной оценкой, выступающие одной из острейших проблем, имеющие глобальный масштаб, оказывающие влияние на депопуляцию и упадок института семьи как базовой ценности. Ученые (А.Г. Вишне夫斯基, С.И. Голод, М.С. Мацковский) разнятся в оценке глубины изменений ценностного отношения к семье у современных студентов, однако, солидаризируются в том, что происходит «плюрализация» форм семьи.

В нашем исследовании проблема ценностного отношения к семье у студентов является центральной, так как семья, по мнению ряда авторитетных авторов, выступает первичной средой, оказывающей влияние на личность и ее формирование [7, 14].

Стоит отметить, что ценности и ценностное отношение у студентов, с учетом их возрастнo-психологических особенностей являются динамичной системой, которая трансформируется в период студенчества [2, 3, 5, 19, 10, 11, 12]. По мнению Т.В. Ищенко, Ю. Колесникова, Б. Рубина, А.Н. Семашко данный факт связан с тем, что у представителей этого возрастного этапа появляются определенные предпосылки для формирования ценностного отношения к семье:

- определенное социальное положение;
- достаточный моральный опыт;
- понятийное мышление.

Формирование ценностного отношения выступает неотъемлемой частью личностного становления. Именно поэтому важно изучать опыт его формирования. На наш взгляд целесообразно для более глубокого понимания проблемы начать изучение с рассмотрения базовых понятий.

Так, отечественный психолог Д.А. Леонтьев в своих работах утверждал, что ценности определяют желание человека закладывать в себя что-то новое, независимое от потребностей.

Ш. Шварц, рассматривая ценность на индивидуальном уровне, считал, что основные человеческие ценности, представленные во всех культурах, являются универсальными человеческими потребностями достижения определенной цели [15].

М. Рокич в своих работах дифференцировал человеческие ценности по общему числу, по истокам, по возможности влияния. Он различал терминальные ценности – ценности, у которых есть конечная цель индивидуального существования; и инструментальные ценности – образ действия, являющегося предпочтительным в любой ситуации [1].

Ценностное отношение, по мнению А.П. Вардомацкого, Е.А. Васиной, В.А. Геодакян, И.В.Дубровиной, В.А. Куц и В.Т. Лисовской, это сложный социально-психологический феномен, характеризующий направленность и содержание активности личности, являющийся составной частью системы отношений личности, определяющий общий подход человека к миру, к себе, придающий смысл и направление личностным позициям, поведению, поступкам.

К изучению семейных ценностей обращались многие ученые, как зарубежные, так и отечественные [4, 6, 8].

Отечественный психолог В.А. Ядов, считал, что ценностное отношение к семье имеет особую структуру и выделял четыре пункта.

1. Восприятие ребенком семейных традиций как элементарную установку к семейным традиционным ценностям.

2. Осознание ценностных отношений через эмоциональный, когнитивный и поведенческий компоненты.

3. Восприятие семейных ценностей как ценностей культуры.

4. Регулированию поведения способствует сочетание интересов и потребностей с ценностными ориентациями [13].

С учетом теоретических положений мы провели анализ существующих программ формирования ценностного отношения к семье у студентов.

Анализ программ, которые реализуются в различных системах и ведомствах (образовательные организации, общественные организации, социально-реабилитационные центры, центры социально-психологической помощи, институты повышения квалификации, институты развития образования), показал, что на данный

момент не существует унифицированного варианта работы по формированию ценности семьи на территории Российской Федерации. Данный факт, на наш взгляд, обуславливает необходимость определения наиболее эффективных практик для их масштабирования [12].

В первичную выборку программ, направленных на формирование ценностного отношения к семье, реализующихся на территории Российской Федерации вошли программы за последние десять лет (2013-2023 гг.). Программы реализуются (были реализованы) в 10 субъектах Российской Федерации (Амурская область, Ставропольский край, Московская область, Астраханская область, Курганская область, Камчатский край, Краснодарский край, Алтайский край, Тюменская область, Омская область, Кировская область).

Отбор программ был осуществлен по следующим параметрам:

- принципы организации;
- сроки и время реализации;
- формат проведения программы;
- целевая аудитория;
- основная цель и архитектура программы.

В результате анализа нам удалось зафиксировать, что наиболее эффективными являются те программы, которые построены на принципах:

- учета индивидуально-личностных особенностей: предполагает учет при разработке содержания программы и подбора методов индивидуально-личностных особенностей целевой аудитории для индивидуализации процесса формирования, как правило, учитываются следующие индивидуально-личностные особенности: интересы, склонности и увлечения; степень форсированности ценностного отношения к семье; реакция на подкрепление;

- социальной активности: предполагает, что создаются условия, позволяющие участнику осуществлять свободный выбор, самостоятельно принимать решение и отстаивать его, оказывая сопротивление внешним воздействиям (важно, что нормы и ценности, согласно данного принципа, не предъявляются в качестве конечного списка, чтобы повысить степень их значимости);

- комплексности: предполагает, что деятельность осуществляется с учетом взаимосвязи ряда, максимально значимых для участников факторов, т.е. они не разделяются на части и не решаются как отдельные задачи, а определяются как система; такое понимание позволяет иметь полное и объективное понимание ситуации;

- систематичности: фундаментальный принцип, который определяет понимание сложных процессов и понятий, используемых в программе, что помогает рассмотреть качественно новые характеристики знакомых явлений, которые появляются в качестве их системных характеристик;

- последовательности: объясняет строгий, заданный разработчиком характер распределения элементов программы, позволяющий получить желаемый эффект.

Данные программы в качестве цели обозначают:

- формирование представлений о семейных ролях, благополучной семье и семейных ценностях;

- создание условий для возрождения семьи, основанной на любви, нравственности и взаимном уважении членов семьи;

- формирование позитивной родительской позиции, развитие родительской компетенции;

- воспитание личности, интегрированной в современное общество, и обладающей определенным набором присвоенных семейных духовно-нравственных ценностей и семейных ценностей;

- гармонизация детско-родительских и супружеских отношений;

- формирование конструктивного отношения к созданию семьи;

- повышение психолого-педагогической компетентности родителей (законных представителей).

Также отметим, что теоретический анализ показал, что при составлении программ (на уровне содержания) учитываются компоненты ценностного отношения к семье: мотивационно-ценностный, когнитивный, рефлексивно-деятельностный.

Уточним, что мотивационно-ценностный компонент характеризует целенаправленный и сознательный характер действий.

Он включает в себя (наличие/отсутствие):

- мотивации деятельности участников программы;
- стремления к созданию семьи;
- потребности в достижении семейных целей.

Когнитивный компонент понимается как совокупность знаний, необходимых для понимания того, что такое семья и формирования ценностного отношения к ней.

Рассматриваемый компонент включает в себя:

- знания о том, что такое семья (теоретические основы);
- развитое критическое и логическое мышление.

Рефлексивно-деятельностный компонент структуры ценностного отношения к семье предполагает наличие навыков семейной жизни (целеполагание, планирование, самоконтроль деятельности).

Он состоит из ряда качеств личности, необходимых для формирования ценностного отношения к семье:

- рефлексивность;
- настойчивость в достижении целей;
- наличие определенного субъективного опыта.

Указанные компоненты взаимосвязаны и имеют взаимную обусловленность.

Программы с подтвержденной эффективностью реализуются в средних профессиональных учреждениях (40% программ) и в других государственных организациях (60% программ).

Программы разработаны для работы с молодыми людьми, студентами, семьями с детьми дошкольного и младшего школьного возраста, с родителями или законными представителями. Программы адаптированы для работы психологов, педагогов-психологов и социальных работников.

По длительности эти программы рассчитаны на 1 учебный год – 9-10 месяцев (60% программ), на 1 календарный год – 12 месяцев (40% программ).

Отобранные программы с высокой эффективностью состоят из трех блоков:

- организация процесса обучения;
- организация воспитательной работы;
- организация методической работы.

Для реализации программ используются следующие формы работы:

- лекции;
- тренинги;
- круглые столы;
- дебаты «вопрос и ответ»;
- дискуссии;
- встречи со специалистами различных служб и ведомств.

Программы реализуются в три этапа: диагностический, основной и оценочный.

Диагностический этап направлен на изучение актуальных трудностей формирования ценностного отношения к семье у целевой аудитории.

Основной этап подразумевает активное взаимодействие с участниками программы, практические занятия, направленные на формирование ценности семьи.

Оценочный этап является заключительным. В рамках него проводится повторная диагностика, участники могут продемонстрировать полученные навыки и дать обратную связь.

Таким образом, проведенный анализ практик формирования ценностного отношения к семье с доказанной эффективностью дает основания полагать, что данный процесс может быть организован вариативно, однако, необходимо придерживаться определенных принципов и этапности, использовать активные и интерактивные организационные формы, а также следить за сроками реализации.

Дополнительная литература

1. Абатаева П.Н. Понятие ценностей в психологических исследованиях // Проблемы современного педагогического образования. № 63-2. 2019. С. 293-296.

2. Ананьев Б.Г. Психология и проблемы человекознания; под редакцией А.А. Бодалева. М.: Издательство «Институт практической психологии». Воронеж: НПО «МОДЭК», 1996. 384 с.

3. Васильева Э.К. Проблемы эффективности российской семейной политики // Вестник Санкт-Петербургской юридической академии. 2014. № 2(23). С. 36-41.

4. Галеева А.Н. Семейные ценности молодежи // Вестник КазГУКИ. 2015. №4-2. С. 67-70.

5. Государственная семейная политика в Российской Федерации. Сборник материалов. М.: Издание Государственной Думы. 2014. 432 с.

6. Григорьева О.В., Захарова Д.И. Отношение к семейным ценностям // Интерактивная наука. 2017. №17. С. 36-37.

7. Гурко Т.А. Развитие брачно-семейных отношений в России и реализация семейной политики // СНИСП. 2017. №3 (19). С. 51-71.

8. Елишев С.О. Изучение понятий «Ценность», «Ценностные ориентации» в междисциплинарном аспекте // Ценности и смыслы. 2011. №2 (11). С.82-94.

9. Зимняя И.А. Педагогическая психология. М.: Логос, 2000. 385 с.

10. Кобзева Н.И. Возрастной и социально-психологический портрет современного студента образовательного процесса вуза // Russian Journal of Education and Psychology. 2011. №4. С. 44.

11. Коробейникова С.О. Взаимосвязь государственной семейной политики и социальной работы // Студент и наука (гуманитарный цикл) – 2019; материалы международной студенческой научно-практической конференции, Магнитогорск, 21–22 марта 2019 года / Магнитогорский государственный технический университет им. Г.И. Носова. Магнитогорск: Магнитогорский государственный технический университет им. Г.И. Носова, 2019. С. 538-541.

12.Куликова Т.И. К проблеме семейных ценностей супругов-студентов // Царскосельские чтения. 2010. № V, № XIV. С. 203-206.

13.Мясищев В.Н. Психология отношений / Под ред. А.А. Бодалева; вст ст. А.А. Бодалева. М. Воронеж, 1995. 356 с.

14.Ростовская Т.К. Семья в системе социальных институтов общества / Т. К. Ростовская, О. В. Кучмаева. 2-е изд., пер.и доп. М.: Издательство Юрайт, 2019. 299 с.

Шварц Ш., Бутенко Т.П., Седова Д.С., Липатова А.С. Уточненная теория базовых индивидуальных ценностей: применение в России // Психология. Журнал Высшей школы экономики. 2012. vol. 9, № 2. С. 43-70.

Пример оформления

Структура мероприятия

Ниже дан примерный вариант заполнения предложенной структуры мероприятия.

Тема: «Виктимное поведение».

Цель: расширение представлений о виктимном поведении у подростков.

Задачи:

1.
2.
3.

Возрастная категория:

Психолого-педагогическое обоснование темы и формы мероприятия: описываются психолого-педагогические особенности возраста.

Ожидаемые результаты: согласованные с задачами!

Оборудование: мультимедийная презентация; персональный компьютер, проектор; именные таблички для каждого участника, 2 двусторонние карточки («За», «Против»); видеоролик («Виктимное поведение. Как оно проявляется в обычной жизни?»); раздаточный материал (памятки) – «АНТИвиктимное поведение».

Конспект мероприятия

Элементы методической структуры занятия	Содержание этапов (деятельность педагога/деятельность обучающихся)
Подготовительный этап	Проведение диагностики обучающихся с помощью методики «Диагностика склонности к виктимному поведению». Диагностика проводится при помощи Google формы в онлайн режиме за день до реализации классного часа.
Организационный этап	В классе столы расставлены на 2 группы. Для отбора респондентов в группу исполь-

	зовалась стратегия попарного отбора. Группы обучающихся составлялись из субъектов, имеющих эквивалентные показатели по значимому для нас параметру – виктимному поведению. На общих столах лежат двусторонние карточки «За», «Против». Педагог: - Добрый день, ребята! Пожалуйста, проходите! Занимайте свои места за столами (обучающиеся занимают свои рабочие места в соответствии с именными табличками).
Мотивационный	Педагог: - Предлагаем Вам посмотреть видеоролик (видео ролик имеет социальный характер, в нем представлена нарезка ситуаций, в которых демонстрируется виктимное поведение подростков). После просмотра Вам нужно будет ответить на вопросы: 1. Что общего у представленных видеофрагментов? 2. Какое поведение герои демонстрируют? Обучающиеся смотрят видеоролик.
Целепологание	Педагог: И так давайте ответим на вопросы: Что общего у представленных видеофрагментов? Обучающиеся: -В данных видеофрагментах мы наблюдаем истории людей, которые различным способом привлекли к себе внимание, и не думали о последствиях, тем самым попали в опасные ситуации. Педагог: -Какое поведение герои демонстрируют? Обучающиеся: Герои демонстрируют неосторожное, провоцирующее, местами агрессивное поведение. Педагог: -Они понимают, что это поведение небезопасно?

	Обучающиеся: -Мне кажется, что они даже не осознают, что их действия могут спровоцировать неприятные инциденты. Педагог: -Как Вы думаете, как мы можем помочь этим людям? Обучающиеся: -Нужно рассказать людям, как нужно себя вести, чтобы не попасть в данные ситуации. Педагог: -Конечно, Вы такие молодцы, все верно говорите! Давайте теперь попробуем сформулировать цель нашего классного часа! Обучающиеся: -Цель нашего классного часа понять, как нужно себя вести, чтобы не попасть в опасные ситуации. Педагог: -Отлично, Вы абсолютно правы!
Освоение новых знаний	Педагог. Давайте разберемся, что же такое «виктимность». Мы предлагаем Вам сформулировать определение данного понятия по группам, опираясь на информацию, которую вы увидели в видео и только что обсудили. После мы их друг другу представим. У вас есть 3 минуты. Спасибо за ваши определения! Вот, что предлагают ученые! («Особое свойство пострадавшего от преступления лица, состоящее в его предрасположенности, способности стать, при определенных обстоятельствах, жертвой преступления» Л. Франк; «Совокупность общественных, социально-экономических, демографических и прочих характеристик населения в целом и его отдельных социальных групп, свидетельствующих об их повышенном риске и возможности стать жертвой преступления» К. В. Вишневецкий.)

	Для понимания, как и в каких ситуациях проявляется виктимность, представим, что мы с Вами эксперты в этой области. У нас совещание, на нем мы обсуждаем различные ситуации, в которые попали подростки, выясняем причину. Для продуктивного процесса мы решили разделить на две группы, одна из которых высказывает аргументы «ЗА», другая – «ПРОТИВ». А потом меняемся позициями! Вам понятна инструкция? Давайте начнем!
Совершенствование полуженных знаний	И так первый случай: 1. Миша, ученик 5 класса, любит проводить свободное время в социальных сетях. Он подписан на различные сообщества «Вконтакте», «Телеграмм» и др. Просматривая посты, он ставит лайки, оставляет комментарии. Как вы думайте, является ли его поведение виктивным? Педагог: Конечно, вы правы, поведение Миши можно расценивать как виктимное, так как, оставляя комментарии в социальных сетях, он подвергает себя риску стать жертвой кибербуллинга (получить оскорбления в свой адрес). 2. Кристина и Алина решили пойти в кино на вечерний сеанс, который начинается в 20.30. Так как девочки живут в соседнем микрорайоне от кинотеатра, они решили обратно пойти пешком. Можно ли расценивать поведение девочек, как виктимное? Педагог: Да, ребята, ваши ответы верны! Это совсем небезопасно! Когда закончится сеанс, наступит комендантский час. И находясь на улице в ночное время, они могут спровоцировать преступление. 3. Мама и папа Тани – руководители ресторанного бизнеса. Бюджет семьи позволяет им часто отдыхать за границей, делать

	друг другу дорогие подарки, покупать вещи мировых брендов. Таня часто выкладывает фотографии с личными ценными вещами в свой аккаунт «VK». Как вы считаете, можно ли поступки Тани рассматривать как демонстрацию виктимного поведения? Педагог: На самом деле, можно! Выкладывая фотографии с информацией о личных ценных вещах на публичное обозрение, Тане следует понимать, что есть мошенники, которые могут определить ее местоположение по данным геопозиции. 4. Виктор, прогуливаясь с друзьями, вел себя очень громко. Один из прохожих сделал замечание. На что Виктор начал отвечать неприятными оскорбляющими выражениями. Является ли данный пример проявлением виктимного поведения? Педагог: Конечно, является, ведь агрессивное поведение также виктимное. Оно относится к виду активного виктимного поведения. 5. Катя из-за перемены места жительства сменила школу. В новом классе она сидит одна за партой, на переменах также предпочитает одиночество шумным компаниям одноклассников. Можно ли считать Катю виктимной личностью? Педагог: Да, к удивлению, и это поведение относится к виктимному. Только в этом случае к пассивному. 6. Евгений из-за пропусков уроков конфликтует с преподавателями. После очередной ссоры Евгений в ярости бросил свой рюкзак на пару и ушел в столовую. Подвергается ли Евгений в данной ситуации опасности? Педагог: Какие Вы молодцы! Правильно заметили! В рюкзаке могли находиться ценные вещи,
--	--

	и оставлять их без присмотра было небезопасно. Ребята, Вы просто отлично поработали! Такие качественные аргументы приводили в доказательства своей позиции!
Рефлексия	Давайте сейчас оценим, что же мы получили, исходя из нашей встречи. Для этого предлагаем Вам открыть свои смартфоны, зайти в нашу беседу, пройти по ссылке, и ответить на вопросы (анкета Google форма). Вопросы: 1. Является ли проблема, которую мы обсуждали сегодня актуальной? 2. Как знания, полученные на классном часе, понадобятся тебе в будущем? 3. Какие события (действия, информация) вызвали наиболее яркие ощущения? Отлично, сейчас мы увидим результаты на экране! Может кто-то хочет поделиться своими эмоциями лично? Ребята, смотрите, Вы единогласно ответили, что данная тема является актуальной, скажите, как мы можем просвещать людей по этому вопросу? Конечно, рассказывать друзьям, родителям, знакомым! Для того чтобы информация, которую мы обсудили, была всегда доступна, мы хотим предложить Вам полезную памятку – «АНТИвиктимное поведение»! В памятке представлены рекомендации. 1. Не стоит находиться на улице без сопровождения взрослых после 21:00. 2. При общении с людьми следует соблюдать моральные нормы. 3. Оставляя комментарии в Интернет пространстве, стоит подумать, не будут ли эти слова провокацией к агрессивному поведению со стороны других? И другие.

This image shows a single sheet of white paper with horizontal ruling lines. The lines are evenly spaced and run across the width of the page. There are no margins, text, or other markings on the paper.



Воспитательная деятельность семьи: сущность и структура

Особенности современного общества предопределяют трансформацию семьи и детско-родительских отношений, что обусловило смену представлений о материнстве, отцовстве и родительстве (С.К. Бондырева, А.Я. Варга, Н.Н. Васягина, Е.И. Захарова, О.А. Карабанова, Р.В. Овчарова, Г.Г. Филиппова, Л.Б. Шнейдер). Это определяет возросший интерес к изучению семьи как первичной идентификационной группы для ребенка и его первого воспитателя.



Роль семьи, по мнению С.К. Бондыревой, Н.Н. Васягиной, Е.И. Захаровой, О.А. Карабановой, Р.В. Овчаровой, Г.Г. Филипповой, Л.Б. Шнейдер, является определяющей на протяжении всех этапов исторического развития. При этом В. А. Рамих в поле зрения оставляет вопрос о глубоком содержании именно материнства для человеческой цивилизации. Мы солидарны с такой позицией и продолжим рассмотрение воспитательной деятельности семьи сквозь призму воспитательной деятельности матери.

Неоспоримо, что оно содержит в себе:

- генезис всей человеческой культуры;
- генезис всех видов опыта: от общественно-исторического до семейного;
- возможность их передачи средствами воспитательной деятельности матери.

Так, воспитательная деятельность матери в данном контексте рассматривается как вид социальной деятельности, предполагающий организацию жизнедеятельности ребенка, создание усло-

вий для полноценного развития его личности, независимо от индивидуально-типологических особенностей, передачу ему накопленных человечеством культуры и опыта.



Традиционно внимания заслуживало рассмотрение легко поддающихся эмпирическому изучению внешних сторон воспитательной деятельности матери: все действия и операции, осуществляемые матерью для реализации необходимых функций (кормление, гигиенические процедуры, ограждение от опасности и т. п.).



В процессе смены традиционных представлений о материнской деятельности происходит смещение акцентов в изучении воспитательной деятельности матери с поведенческого (внешнего) пласта исследуемой реальности, доступного для внешнего наблюдения, на внутренний (Е. И. Захарова, О. А. Карабанова, Г. Г. Филиппова).

Внутренняя сторона рассматриваемого вида деятельности матери в научной литературе описывается с позиции различных, как зарубежных, так и отечественных направлений и концепций.



Исследователи психотерапевтического направления при рассмотрении внутренней стороны воспитательной деятельности матери отмечают те ее особенности, которые могут выступать источником нарушения психического развития ребенка, по отношению к которому реализуется воспитательная деятельность (А. Адлер, А. Фрейд, К. Хорни).



Угол зрения А. Я. Варги, О. А. Карабановой, Г. Г. Филипповой, работающих в рамках феноменологического направления, смещается в сторону изучения особенностей поведения матери, описания ожиданий и типов/стилей воспитания.



Особенности реализации воспитательной деятельности матерью в контексте материнско-дочерних, материнско-сыновьих и девиантных аспектов в большей степени освещаются в контексте психолого-педагогического направления, представленного в научной мысли Н. Н. Васягиной, Е. И. Захаровой, Т. И. Шульгой.



Вышеперечисленные направления берут свои истоки в зарубежных и отечественных концепциях. Среди зарубежных концепций выделяются: 1) психоаналитическая (А. Адлер, Дж. Боулби, А. Фрейд, З. Фрейд, К. Хорни, К. Г. Юнг); 2) бихевиоральная (Дж. Боулби, Б. Скиннер, Дж. Уотсон); 3) гуманистическая (А. Г. Маслоу, К. Роджерс, Э. Фромм), которые рассматривают мать как:

- главный фактор детского развития;
- источник и предпосылку психической травматизации, складывающейся еще в раннем детстве в результате взаимодействия ребенка и матери;
- носитель культурно-исторических, закрепленных в данную эпоху норм, и объектов желаний, потребностей своего ребенка.



В отечественной научной мысли упомянутые выше направления базируются на представлениях о матери как:

- источнике удовлетворения базовых потребностей ребенка на ранних этапах онтогенеза и проводнике в окружающий мир на последующих этапах развития (Л. И. Божович, Л. С. Выготский, И. В. Дубровина, М. И. Лисина, В. С. Мухина и др.);
- источнике образцов действия и паттернов поведения, интериоризируемых ребенком на каждом этапе его онтогенеза (Л. И. Божович, Л. С. Выготский, А. Н. Леонтьев и др.);
- источнике формирования у ребенка первичных представлений о мире, о себе и о других (А. Я. Варга, Р. В. Овчарова, В. В. Столин).



Следует также учитывать, что воспитательная деятельность матери состоит из ряда компонентов: мотивы, ценности, цель и задачи, содержание. При этом, говоря о воспитательной деятельности матери в контексте ее внутренней стороны, особое внимание следует уделить и рассмотрению критериев ее эффективности. Приоритетными в изучаемом вопросе являются исследования А. А. Бодалева, А. Я. Варги, Н. Н. Васягиной, Е. И. Захаровой, И. С. Кона, Р. В. Овчаровой, А. Н. Шевелевой.

Так, в основе воспитательной деятельности матери всегда находятся специфические для данного вида деятельности мотивы. Наиболее полно они описаны в трудах Е. И. Захаровой, О. А. Карабановой, А. С. Спиваковской, Г. Г. Филипповой.



Например, у А. С. Спиваковской в структуру мотивов воспитательной деятельности матери включены 3 группы.

К первой группе относятся мотивы, определяющие ценностное отношение к ребенку: мотивы, направленные на реализацию

привязанности, поддержки, смысла жизни. Руководствуясь мотивами первой группы, детско-родительские отношения рассматривают как возможность диалогического общения и возможность личностного роста их участников, где личность ребенка наделяется самоценностью.

Следующая группа мотивов воспитательной деятельности матери описывает социальные мотивы – положение женщины в обществе. Данная группа представлена мотивами социального самоутверждения и долга. Воспитательная деятельность матери под влиянием второй группы мотивов направлена на получение или подтверждение своего социального статуса и обретение социального признания.

Мотивы не связанные с материнством, когда ребенок выступает лишь средством достижения определенных потребностей, лежащих вне воспитательной деятельности, относятся к третьей группе мотивов воспитательной деятельности матери. Они принадлежат к инструментальным мотивам.



Следует заметить, что в различных исследованиях можно обнаружить разнообразные типологии мотивов воспитательной деятельности матери. Обратим внимание на то, что они описывают особенности внутренних побудителей этой деятельности. Связь мотивов с личными целями матери (родителя) и с благополучием ребенка можно найти в типологии Р. Дж. Грина и А. И. Рабина:

- нарциссический мотив, характеризующийся стремлением матери доказать свои возможности и свою состоятельность;
- альтруистический мотив, характеризующийся стремлением матери удовлетворить потребность ребенка в заботе;
- инструментальный мотив, характеризующийся стремлением матери удовлетворить свои потребности вне материнства;
- фаталистический мотив, характеризующийся необходимостью воспроизведения рода.

Однако специфика воспитательной деятельности матери обусловлена не только наличием или отсутствием в ее мотивационной сфере одного из рассмотренных мотивов, а тем, какой из

них играет доминирующую роль в целостной структуре мотивов матери. Это и будет определять ее субъектную или объектную позицию.



Отдельного внимания заслуживает рассмотрение ценностей как основных регуляторов воспитательной деятельности матери. В их иерархии, как отмечено в исследованиях Т. В. Барминой, Е. И. Захаровой, Н. В. Кукушкиной, О. А. Рязановой, Г. Г. Филипповой, особое место должна занимать ценность материнства (родительства).

Заметим, что в результате функциональной трансформации воспитательной деятельности матери для ее оптимальной реализации ценность материнства и ценность благополучия ребенка должны занимать высокие иерархические позиции.



В современных условиях смещаются акценты и в цели воспитательной деятельности матери, которая сегодня должна быть связана с эмоциональным благополучием ребенка, высоким уровнем развития у него познавательных процессов и его успешной карьерой (соответствующей его анамнезу). Подобное сочетание составляющих может быть воплощено в такой цели как подготовка ребенка к взрослой жизни, то есть его социализация и автономизация (насколько позволяет конкретный анамнез).

Занимаясь проблемой изучения целевых ориентиров воспитательной деятельности современной матери, В. С. Собкин и К. Н. Скобельцина зафиксировали основные цели, выступающие доминантными для них. Это такие образы желаемого результата как:

- воспитание доброты, эмпатии, умения превращать свои недостатки в достоинства;
- воспитание волевых качеств: выдержки, самообладания, способности выносить неблагоприятные воздействия без снижения адаптивных возможностей, целеустремленности, настойчивости.

Заметим, что проведенное исследование позволяет утверждать, что современные матери в определении целей воспитательной деятельности больше ориентированы именно на личностные результаты. Это подтверждается тем, что цели, связанные с высоким профессиональным уровнем или его повышением, развитием интеллектуальных способностей, были представлены среди основных, но существенно уступали место тем, которые ориентированы на получение личностного результата.



Задачи воспитательной деятельности матери принято объединять в несколько обобщенных групп.

Во-первых, это задачи, предполагающие создание условий для становления ребенка в процессе деятельности и общения, уверенного позиционирования его в обществе.

Во-вторых, задачи, направленные на формирование нравственных установок и основ характера ребенка, основ ценностного отношения к труду и стремления к порядку, дисциплине, а также стремления соблюдать нормы жизни, принятые в обществе с учетом доминирующей культуры.

В-третьих, задачи, предполагающие нравственно-этическую подготовку к собственным семейным отношениям, формирование глубокого уважения к матери, другим членам семьи, умений и навыков организации быта и семейного досуга.

Следует обратить внимание, что, кроме общих задач воспитательной деятельности матери, по мнению Дж. Боулби, Н. Н. Васягиной, М. И. Лисиной, Э. Эриксона, следует выделять и задачи, возникающие перед ней при переходе ребенка с одного этапа онтогенеза на другой. Эти задачи обусловлены возрастными особенностями развития ребенка, спецификой его индивидуальных характеристик.



Содержание воспитательной деятельности матери, как подтверждают исследования В. М. Минярова, А. В. Мудрика, И. П. Подласого, М. И. Рожкова, В. М. Целуйко,

рассматривают в контексте нескольких самостоятельных, но тесно взаимосвязанных направлений (сфер): гендерное воспитание; интеллектуальное воспитание; морально-нравственное воспитание; трудовое воспитание; физическое воспитание; эстетическое воспитание.

Заметим, что воспитательная деятельность не является однородной, так как предполагает реализацию всех обозначенных направлений в зависимости от индивидуально-личностных особенностей ребенка.



Вместе с тем, на цель, задачи и содержание воспитательной деятельности матери, как отмечают Л. И. Божович, И. С. Кон, А. А. Кроник, В. Сатир, В. В. Столин, В. В. Ткачева, Э. Фромм, Э. Г. Эйдемиллер, оказывают влияние:

- организация быта в семье и ее уклад;
- эмоциональный (психологически безопасный) климат в семье;
- организация общения и совместной деятельности детей и матери (родителей);
- понимание, признание и принятие матерью (родителями) ребенка;
- чувство долга и ответственности за воспитание детей;
- психолого-педагогическая компетентность и авторитет матери (родителей);
- фасилитационная организация жизненного пространства ребенка.

В совокупности рассмотренные условия обеспечивают повышение эффективности воспитательной деятельности матери и способствуют оптимизации детско-родительских отношений.



Наряду с вышеперечисленным, в качестве основного регулятора воспитательной деятельности матери выступают и принципы. Это основные положения, лежащие в основе ее

организации, в которых выражены ключевые требования к ее содержанию, формам и методам, характеру взаимодействия. Целенаправленное взаимодействие матери как субъекта воспитания и ребенка строится с учетом следующих основополагающих идей.

Принцип связи воспитания с жизнью детей и их потребностями. Данная идея, по мнению О. А. Карабановой и А. С. Спиваковской, предполагает установление равноправных духовных отношений между матерью и детьми; признание ребенка индивидуальной, уникальной и неповторимой личностью.

Принцип единства и согласованности общественного и семейного воспитания – реализация «Я» ребенка в системе общественно-гражданских отношений, способного отстаивать свою гражданскую позицию независимо от социального статуса (В. М. Мудрик).

Принцип гуманизма – признание ценности каждого ребенка независимо от его социального статуса (М. И. Лисина).

Принцип включенности ребенка в воспитательное взаимодействие и общечеловеческую деятельность. Согласно рассматриваемой основополагающей идее, по мнению А. С. Белкина, межличностное взаимодействие, выстраиваемое матерью в воспитательной деятельности, должно соответствовать общепризнанным нравственным нормам и ценностям.

Принцип учета возможностей и особенностей развития личности ребенка – приоритет индивидуально-типологических характеристик ребенка в выстраивании индивидуальных маршрутов его развития (А. Г. Лидерс).

Принцип ретроспективности – опора на традиционные, национальные воспитательные системы при планировании содержания воспитательной деятельности матери (В. А. Сластенин).



Вышеперечисленные принципы дают основание в обобщенном виде рассматривать воспитательную деятельность матери с субъектной позицией как интегрированную совокупность компонентов (мотивы, ценности, цель и задачи и оказывающие на них влияние условия и принципы), которыми обусловлено наличие у нее возможности целенаправленно содействовать

развитию личности ребенка (Н. Н. Васягина, И. С. Кон, Е. Н. Степанов).



Однако О. А. Карабанова, обобщая вышеперечисленную интегративную совокупность компонентов, в качестве интегральных характеристик воспитательной деятельности матери выделяет:

- позицию матери, которая определяется характером эмоционального принятия ею своего ребенка, ценностями и мотивами воспитания, образом своего ребенка, образом себя как матери, степени удовлетворенности материнством и моделями ролевого материнского поведения;
- тип семейного воспитания, который определяется параметрами эмоциональных отношений, степенью удовлетворенности потребностей ребенка, стилями взаимодействия и общения, особенностями материнского (родительского) контроля и последовательностью в его реализации;
- образ воспитания у ребенка и образ матери как человека, реализующего эту деятельность (воспитателя). Интерес к этой позиции обусловлен тем, что ребенок, как и мать, является активным участником системы детско-родительских отношений.

Размышляя о содержательной наполненности интегральных характеристик воспитательной деятельности матери, предложенных О. А. Карабановой, очевидной становится следующая ее трактовка.



Ребенок для матери, реализующей воспитательную деятельность, может быть источником и радости, и эмоционального разочарования. Некоторые матери могут не только принимать своего ребенка, но и отталкивать его; чрезмерно защищать, потому что сами они испытывают шок, отрицание, неверие, гнев, вину, депрессию и стыд в разные моменты времени.



Матери могут предъявлять более высокие требования к ребенку. Некоторые матери выступают в роли адвокатов своего и другого ребенка, действуя в качестве агентов перемен в процессе оказания ему помощи. Они могут инициировать инклюзивную практику и помогать в управлении индивидуальной программой развития. Они больше знают своего ребенка и хотят удостовериться в том, что отношение к нему со стороны других способствует приобретению и развитию адаптивного поведения.



Матери необходимо освоить особые навыки. Ее ребенок может не приобретать важные навыки так же естественно и независимо, как другие дети, так что мать должна обладать комплексом педагогических навыков. Если приходится сталкиваться с серьезными нарушениями поведения, то необходимо научиться навыкам управления поведением.



В рамках отечественной и зарубежной науки принято считать, что эффективной является та деятельность, которая приводит к результату, обозначенному как ее цель.



Однако Р. В. Овчарова утверждает, что помимо достижения целей и задач воспитательной деятельности, ее эффективность, в большей степени, зависит от психологических факторов, которые детально описаны в концепции эффективного родительства. К их числу можно отнести:

- стили воспитания и типы детско-родительских отношений;

- личностные особенности матери и их представленность в воспитательной деятельности.

В ходе этимологического анализа понятия «детско-родительские отношения» очевидным становится его рассмотрение через «стили семейного воспитания» (Э. Г. Эйдемиллер, В. Юстицкий); «родительское отношение» (Е. А. Нестерова, Р. В. Овчарова); «родительскую позицию» (М. Земская, В. Сатир); «типы воспитания» (А. Я. Варга, В. В. Столин); «родительские установки» (К. Роджерс, К. Хорни).



В контексте воспитательной деятельности матери детско-родительские отношения рассматривают, с одной стороны, как психологическую связь матери с ребенком, выраженную в действиях матери, ее реакциях и переживаниях; с другой – систему непрерывных, длительных, взаимосвязанных, но неравнозначных отношений матери к ребенку и отношений ребенка к ней.

Помимо детско-родительских отношений во многом предопределяют благополучие психологического развития ребенка и личностные особенности матери как субъекта воспитания, их представленность в воспитательных воздействиях. Как справедливо отмечается в ряде психолого-педагогических исследований, ключевое значение в воспитательной деятельности в целом, и ее эффективности в частности, играет личность воспитателя, в нашем случае – личность матери.



Так, М. И. Лисина, Е. А. Нестерова, А. С. Спиваковская определяют личностные особенности матери, оказывающие влияние на эффективность реализации ей воспитательной деятельности. Следует заметить, что мнение исследователей часто бывает полярным и не совпадает.

Наиболее успешными будут те матери, по мнению А. С. Спиваковской, у которых отсутствуют внутриличностные конфликты, так как нет каких-то особых черт личности, определя-

ющих успешность в реализации воспитательной деятельности матери.



Иные личностные факторы эффективного материнства, в противовес указанной выше позиции, предлагает Е. А. Нестерова, отталкиваясь от идеи выделения уровней конкретной личности и движущих сил процесса формирования и эффективности подсистемы отношений матери и ребенка. К ним можно отнести:

- характеристику самоактуализирующейся личности: контроль в сочетании с высоким уровнем развития подсистемы «отношений матери», связанный с гибкостью, контактностью поведения и принятием агрессии;
- направленность на родительство: проявление эмпатии к ребенку, связанной с целостным восприятием мира, положительным представлением о природе человека.



Существует распространенная точка зрения, закрепленная в исследованиях Н. Н. Васягиной, В. С. Мухиной, М. Ю. Чибисовой, что основным фактором эффективности воспитательной деятельности матери является ее самосознание. Авторы объединяет убеждение, что развитое самосознание является критерием личностной зрелости матери, а, следовательно, может служить гарантом эффективности воспитательной деятельности, в которой она выступает субъектом.

В современных исследованиях, посвященных рассмотрению различных аспектов реализации матерью воспитательной деятельности, часто встает вопрос о ее включенности в эту деятельность (Н. Н. Васягина, Е. Н. Волкова, Т. В. Леус, Д. Пайнз, Е. Н. Рыбакова, Е. Т. Соколова, Н. А. Устинова, С. Фанти и др.). Основой для включенности и успешной реализации матерью этой деятельности является ее позиция как субъекта данного вида деятельности (К. А. Абульханова-Славская, М. Р. Битянова, Ф. Е. Василюк, А. А. Деркач). В данном контексте субъект – чело-

век, достигший «высшего уровня развития», осуществляющий свою деятельность свободно, творчески и ответственно.

При этом Т. М. Зенкова отмечает, что материнское поведение в воспитательной деятельности может быть как субъектным, так и объектным. Это обусловлено мотивами, которые лежат в ее основе. Так, при субъектном поведении для матери характерно восприятие своего ребенка как самостоятельного субъекта. Ее поведением движут мотивы заботы о ребенке и его полном благополучии. Она позволяет ребенку проявлять активность и самостоятельность.



Матери, демонстрирующие объектное поведение в воспитательной деятельности, рассматривают ребенка как объект удовлетворения своих частных целей, собственных потребностей, не имеющих отношения к интересам ребенка. Для таких матерей характерны инструментальные мотивы, например, гармонизация супружеских отношений, повышение собственного социального статуса, удовлетворение собственных амбиций и т.п.



Оптимальное функционирование матери возможно только при условии реализации ею воспитательной деятельности на правах субъекта. Подтверждение данной позиции зафиксировано в трудах А. Я. Варги, Э. К. Васильевой, Н. Н. Васягиной, С. Д. Лаптенков, Н. В. Маляровой, В. В. Розанова, Г. М. Свердлова, Н. А. Юркевич и др.

Для полного понимания подчеркнем, что субъектная позиция может быть зафиксирована только в деятельности, которую реализует мать. В нашем случае речь идет о воспитательной деятельности.

В связи с этим, на современном этапе развития науки и общества рельефно проступает потребность поиска условий актуализации субъектной позиции матери.



В психолого-педагогической литературе принято выделять целый ряд условий, способствующих этому.

Рассматривая условия актуализации субъектной позиции матери, следует отметить, что информация, имеющаяся на данный момент, относительно обозначенной проблематики свидетельствует о том, что в большинстве случаев речь идет о попытках ее одностороннего – фрагментарного разрешения. Чаще всего предлагаются либо частные, либо наоборот максимально общие условия.



Так, к обобщенным условиям можно отнести две группы – внешние и внутренние, к числу которых относятся:

- активизация внутреннего побудителя деятельности – сущностных потребностей личности в выстраивании взаимоотношений и взаимодействий; занятие места в системе значимых социальных отношений (А. Г. Асмолов, Л. И. Божович, О. А. Конопкин, В. Н. Мясищев);
- интеграция и регуляция различных аспектов собственной активности личности путем эмоционального подкрепления (М. И. Лисина, С. Ю. Мещерякова, А. В. Мудрик, А. Г. Рузская);
- активизация разрешения имеющихся у личности противоречий (К. А. Абульханова-Славская, А. В. Брушлинский, Л. С. Славина);
- активизация ориентирования в собственной системе ценностей (мотивационно-потребностной системе) и их использование в своей активности (Л. И. Божович, М. И. Лисина, Д. Б. Эльконин).



Частные условия, в свою очередь, в большей степени ориентированы на описание собственно психологических

аспектов (А. А. Бодалев), так как они являются наиболее управляемыми.

В качестве таковых можно выделить следующие (Л. И. Анцыферова, Е. А. Волкова, Е. И. Исаев, В. И. Слободчиков, Л. А. Стахнева, В. А. Татенко):

- стимуляция постановки и решения задач, определения личного отношения к ним;
- стимуляция самоопределения позиции по отношению к миру, людям и самому себе;
- развитие активно-преобразующих личностных качеств: рефлексивности, активности, инициативности, самостоятельности, ответственности, креативности, интернальности, коммуникативности.



В контексте же нашего исследования особый интерес представляют те работы, в которых предпринимается попытка рассмотрения совокупности всех факторов и определения в качестве условия актуализации субъектной позиции матери в воспитательной деятельности психолого-педагогического сопровождения (Н. Н. Васягина, А. С. Спиваковская, И. М. Марковская, Н. А. Устинова и др.). Данный факт обусловлен тем, что мы исходим из методологических представлений системно-эволюционного подхода, в котором акцентируется внимание на многовариативности изменений, происходящих с личностью (Н. Н. Моисеев, И. П. Пригожин, В. С. Степин).

Психолого-педагогическое сопровождение имеет качественное разнообразие видов, которые различаются по своей направленности, предмету и объекту.



Принимая во внимание вышесказанное, можно сделать вывод, что психолого-педагогическое сопровождение как условие актуализации субъектной позиции матери в воспитательной деятельности должно заключаться в:

- создании условий для осознания и принятия ей собственной позиции – позиции матери;
- формировании ценностно-смысловых оснований материнства.

В этом контексте работа специалистов должна быть направлена на:

- поиск ресурсов для самосовершенствования матери;
- распознавание ей своих возможностей;
- формирование умений принимать решения относительно значимых ситуаций в процессе воспитательных взаимодействий и актуализацию личной ответственности.



Таким образом, обобщая вышесказанное, можно сделать вывод, что воспитательная деятельность матери является социально значимым видом деятельности и предполагает передачу ребенку культуры и опыта взаимодействия в социуме через организацию жизнедеятельности и создание условий для развития личности ребенка. В современных условиях необходимым условием оптимального протекания воспитательной деятельности матери выступает пересмотр ее позиции в ней, сохраняя при этом структуру, компонентный состав и критерии эффективности. Наиболее перспективной, по мнению авторов, выступает субъектная, а не объектная позиция матери в данном виде деятельности.



Практическая работа 3

Инструкция. Ознакомьтесь с текстом статьи (Текст для ознакомления) и ответьте на вопросы.

Вопросы и задания для самоконтроля

1. Что такое самооценка?
2. Какой возраст является наиболее оптимальным для ее анализа?
3. Кто или что оказывает максимальное влияние на формирование самооценки ребенка?
4. Какое влияние оказывают детско-родительские отношения и стиль семейного воспитания на личность ребенка?

Практикум

1. Проведите критический анализ текста. Сформулируйте замечания.
2. На основе теоретического анализа текста и дополнительной литературы (дополнительная литература) разработайте просветительское занятие с родителями (освещающее проблему организации воспитательной деятельности в семье). Возрастную группу выберите самостоятельно. Свой выбор обоснуйте. Ниже представлен пример оформления.

Влияние эмоциональной привязанности в детско-родительских отношениях на самооценку детей старшего дошкольного возраста

Актуальность проблемы определяется, прежде всего, ключевым значением самооценки среди личностных образований, обуславливающих многие поведенческие и индивидуально-психологические особенности человека, его взаимоотношения с окружающими людьми. Существенным сдвигом в развитии личности дошкольника является переход от предметной оценки другого человека к оценке его личностных свойств. Усвоение норм и правил поведения становится теми мерками, которыми пользуется ребенок в оценке других людей. Достигая старшего дошкольного возраста, ребенок усваивает моральные нормы и начинает учитывать последовательность своих поступков, использовать их в качестве меры для оценки себя и окружающих.

Следует отметить, что самооценка – представление человека о важности своей личной деятельности в обществе, оценивание себя, собственных качеств и чувств, достоинств и недостатков, выражение их открыто или закрыто. Проблема самооценки как одна из центральных проблем психологии личности отражена в работах отечественных и зарубежных ученых: Б.Г. Ананьева, Р. Бернса, Л.С. Выготского, В.С. Мухиной, У. Джеймса, С.Л. Рубинштейна и др. Понятие, структуру, функции, проблему развития самооценки обсуждали в своих трудах Р. Бернс, И.С. Кон, А. И. Липкина, К. Роджерс, Э. Эриксон и др. психологи. Изучению самооценки в дошкольном возрасте посвящены исследования Л.И. Божович, М.И. Лисиной, А.И. Сильвестру, Г.А. Урунтаевой и др.

На каждом возрастном этапе развития личности формируются возрастные особенности уровня достижения той или иной психологической категории. Е.В. Дядюкина в своих исследованиях сформулировала возрастные особенности самооценки детей дошкольного возраста.

Итак, наиболее благоприятный возраст ребенка для анализа сформированности его самооценки на соответствующем возрастном уровне – старший дошкольный возраст. Самоутверждение ре-

бенка в этот период происходит из-за одобрения взрослого, а также из-за проявления собственной инициативы. Ценностные ориентации детей дошкольного возраста помогают им сознательно регулировать собственное поведение, а, следовательно, личностно-оценочную компетенцию. Как отмечает Р.Г. Найда, «в ситуации, когда ребенок неоднократно не проявляет инициативы, боится выполнять порученное дело, избегает общения, не активен, воспитателю следует принять меры для исправления личной оценки деятельности. Для этого необходимо вовлечение в исполнение индивидуальной, впоследствии коллективной деятельности, разрешение ребенку высказать свое мнение о ситуации, заметить его, не критиковать в случае неудачи. Это поможет дошкольнику изменить свои позиции по самооценке». В заключение еще раз отметим, что работа воспитателя по направлению исправления неадекватных форм самооценки детей должна осуществляться совместно с родителями.

Отметим, что семья – первый институт социализации для ребенка, социальная среда, где складываются условия физического, психического, эмоционального и интеллектуального развития ребенка, формируются взгляды, представления, установки. Выстраивая коммуникацию с родителями, начинают складываться первые представления ребенка о себе. Он начинает понимать отношение к себе, через поступки, действия, поведение родителей. Ребенок в дошкольном возрасте может сформировать модель поведения родителей, так как они являются основными помощниками ребенка в том, чтобы его самооценка формировалась адекватной. У детей дошкольного возраста самооценка зависит от мнения значимых взрослых и, в первую очередь, от оценки родителей. Усвоенные от родителей оценки становятся собственными оценками ребенка. Когда родители недооценивают ребенка, не поощряют его старания и успехи, а наоборот, выражают невнимание и гнев, то это приводит к отрицательному влиянию на определение детьми результатов своей деятельности. У ребенка развивается недоверие и неуверенность, а также возникает желание спора и отказа выполнять какую-либо деятельность и просьбу. Если родители превышают внимание к ребенку, то у него формируется завышенная самооценка, которая двойственно действует на поведение ребенка. Так может искажаться представления ребенка в сто-

рону преувеличения его действий, мобилизуются силы, стимулируется уверенность в достижении высоких результатов.

Н.И. Непомнящая в своих исследованиях отмечает, что на этапе раннего и дошкольного детства «... центральной фигурой, вокруг которой разворачивается жизнь индивида, является взрослый». Автор по результатам собственных экспериментальных исследований пришел к выводу, что дети довольно часто могут также ориентироваться на собственный положительный опыт и особенно не принимать во внимание нежелательные эмоциональные оценки окружающих взрослых. Однако поощрение, похвала и положительная оценка со стороны взрослого, наоборот, способны повышать производительность деятельности ребенка. Был также сделан вывод, что для одних детей указания взрослого на недостатки тормозили активность ребенка, а для других – выступали ориентиром успешного поиска, стимулом. То есть нельзя с уверенностью говорить об однозначной роли влияния взрослых на самооценку ребенка.

Исследования, проведенные Н.И. Непомнящей, подтверждают, что дошкольный возраст является наиболее благоприятным для «становления самосознания, признания ребенка со стороны значимых взрослых, элементарных форм адекватной самооценки, начальных форм рефлексии, способности связывать успех не только с положительными оценками авторитетного взрослого, но и с объективными результатами конечного продукта труда и приложенными для его достижения усилиями».

На каждом возрастном этапе развития личности формируются возрастные особенности уровня достижения той или иной психологической категории.

Одним из эффективных условий развития самооценки являются детско-родительские отношения. Ученые установили большой ряд различных факторов, наличие или отсутствие которых может способствовать развитию надежной привязанности, например, – отзывчивость матери на нужды своего ребенка в течение первого года жизни. Матери, отвечающие с задержкой или мешающие деятельности ребенка, как правило, воспитывают менее любознательных детей, чаще плачущих и тревожных. У матерей, которые постоянно отвергают или игнорируют потребности своих детей, дети впоследствии пытаются избегать контакта. Взрослые с

надежным стилем привязанности имеют доверительные и длительные отношения. Свойством таких людей является высокая самооценка, удовольствие от близких отношений, стремление к социальной поддержке и способность делиться чувствами и с другими членами общества. Ученые установили, что женщины с надежным стилем привязанности чаще хорошо настроены по отношению к своим романтическим отношениям по сравнению с другими.

Проведенный теоретический анализ показал значимость изучения психологической привязанности, ее влияния на самооценку дошкольников. Прежде всего, это связано с возрастным периодом, характеризующимся рядом важнейших новообразований, связанных с изменением ведущей деятельности личности. Именно на данном возрастном этапе закладываются необходимые для дальнейшего благополучного социального функционирования структуры, важнейшей из которых является самооценка.

Дополнительная литература

1. Бардышевская М.К. Развитие привязанности у эмоционально депривированных детей // Дефектология, 2016. 282с.
2. Боулби Дж. Привязанность. Пер. с англ. М.: Гардарики, 2021. 524с.
3. Гилева Н.С. Влияние эмоциональной привязанности ребенка к матери на становление самооценки старших дошкольников // Наука о человеке: гуманитарные исследования, 2016. №2 (24). С. 32-39.
4. Дядюкина Е. В. Самооценка как междисциплинарное понятие // Научный вестник Донбасса, 2011. № 1. С28-33.
5. Карикина М. М. Взаимосвязь самооценки детей дошкольного возраста и детско-родительских отношений // Интеллектуальный потенциал XXI века: ступени познания, 2013. №14. С. 48-55.
6. Найда Р.Г. Педагогическое проектирование становления самооценки дошкольника в условиях образовательной среды дошкольного учреждения // Научные записки РГГУ, 2017. Вып. 17(60). С. 129-132.
7. Непомнящая Н. И. Становление личности ребенка 6-7 лет. Санкт-Петербург: Педагогика, 2021. 160 с.

Пример оформления

Структура мероприятия

Ниже дан примерный вариант заполнения предложенной структуры мероприятия.

Тема: «Виктимное поведение».

Цель: расширение представлений о виктимном поведении у подростков.

Задачи:

4.
5.
6.

Возрастная категория:

Психолого-педагогическое обоснование темы и формы мероприятия: описываются психолого-педагогические особенности возраста.

Ожидаемые результаты: согласованные с задачами!

Оборудование: мультимедийная презентация; персональный компьютер, проектор; именные таблички для каждого участника, 2 двусторонние карточки («За», «Против»); видеоролик («Виктимное поведение. Как оно проявляется в обычной жизни?»); раздаточный материал (памятки) – «АНТИвиктимное поведение».

Конспект мероприятия

Элементы методической структуры занятия	Содержание этапов (деятельность педагога/деятельность обучающихся)
Подготовительный этап	Проведение диагностики обучающихся с помощью методики «Диагностика склонности к виктимному поведению». Диагностика проводится при помощи Google формы в онлайн режиме за день до реализации классного часа.
Организационный этап	В классе столы расставлены на 2 группы. Для отбора респондентов в группу исполь-

	зовалась стратегия попарного отбора. Группы обучающихся составлялись из субъектов, имеющих эквивалентные показатели по значимому для нас параметру – виктимному поведению. На общих столах лежат двусторонние карточки «За», «Против». Педагог: - Добрый день, ребята! Пожалуйста, проходите! Занимайте свои места за столами (обучающиеся занимают свои рабочие места в соответствии с именными табличками).
Мотивационный	Педагог: - Предлагаем Вам посмотреть видеоролик (видео ролик имеет социальный характер, в нем представлена нарезка ситуаций, в которых демонстрируется виктимное поведение подростков). После просмотра Вам нужно будет ответить на вопросы: 1. Что общего у представленных видеофрагментов? 2. Какое поведение герои демонстрируют? Обучающиеся смотрят видеоролик.
Целепологание	Педагог: И так давайте ответим на вопросы: Что общего у представленных видеофрагментов? Обучающиеся: -В данных видеофрагментах мы наблюдаем истории людей, которые различным способом привлекли к себе внимание, и не думали о последствиях, тем самым попали в опасные ситуации. Педагог: -Какое поведение герои демонстрируют? Обучающиеся: Герои демонстрируют неосторожное, провоцирующее, местами агрессивное поведение. Педагог: -Они понимают, что это поведение небезопасно?

	Обучающиеся: -Мне кажется, что они даже не осознают, что их действия могут спровоцировать неприятные инциденты. Педагог: -Как Вы думаете, как мы можем помочь этим людям? Обучающиеся: -Нужно рассказать людям, как нужно себя вести, чтобы не попасть в данные ситуации. Педагог: -Конечно, Вы такие молодцы, все верно говорите! Давайте теперь попробуем сформулировать цель нашего классного часа! Обучающиеся: -Цель нашего классного часа понять, как нужно себя вести, чтобы не попасть в опасные ситуации. Педагог: -Отлично, Вы абсолютно правы!
Освоение новых знаний	Педагог. Давайте разберемся, что же такое «виктимность». Мы предлагаем Вам сформулировать определение данного понятия по группам, опираясь на информацию, которую вы увидели в видео и только что обсудили. После мы их друг другу представим. У вас есть 3 минуты. Спасибо за ваши определения! Вот, что предлагают ученые! («Особое свойство пострадавшего от преступления лица, состоящее в его предрасположенности, способности стать, при определенных обстоятельствах, жертвой преступления» Л. Франк; «Совокупность общественных, социально-экономических, демографических и прочих характеристик населения в целом и его отдельных социальных групп, свидетельствующих об их повышенном риске и возможности стать жертвой пре-

	ступления» К. В. Вишневецкий.) Для понимания, как и в каких ситуациях проявляется виктимность, представим, что мы с Вами эксперты в этой области. У нас совещание, на нем мы обсуждаем различные ситуации, в которые попали подростки, выясняем причину. Для продуктивного процесса мы решили разделить на две группы, одна из которых высказывает аргументы «ЗА», другая – «ПРОТИВ». А потом меняемся позициями! Вам понятна инструкция? Давайте начнем!
Совершенствование полученных знаний	И так первый случай: 1. Миша, ученик 5 класса, любит проводить свободное время в социальных сетях. Он подписан на различные сообщества «Вконтакте», «Телеграмм» и др. Просматривая посты, он ставит лайки, оставляет комментарии. Как вы думаете, является ли его поведение виктивным? Педагог: Конечно, вы правы, поведение Миши можно расценивать как виктимное, так как, оставляя комментарии в социальных сетях, он подвергает себя риску стать жертвой кибербуллинга (получить оскорбления в свой адрес). 2. Кристина и Алина решили пойти в кино на вечерний сеанс, который начинается в 20.30. Так как девочки живут в соседнем микрорайоне от кинотеатра, они решили обратно пойти пешком. Можно ли расценивать поведение девочек, как виктимное? Педагог: Да, ребята, ваши ответы верны! Это совсем небезопасно! Когда закончится сеанс, наступит комендантский час. И находясь на улице в ночное время, они могут спровоцировать преступление. 3. Мама и папа Тани – руководители ресторанного бизнеса. Бюджет семьи позво-

	ляет им часто отдыхать за границей, делать друг другу дорогие подарки, покупать вещи мировых брендов. Таня часто выкладывает фотографии с личными ценными вещами в свой аккаунт «VK». Как вы считаете, можно ли поступки Тани рассматривать как демонстрацию виктимного поведения? Педагог: На самом деле, можно! Выкладывая фотографии с информацией о личных ценных вещах на публичное обозрение, Тане следует понимать, что есть мошенники, которые могут определить ее местоположение по данным геопозиции. 4. Виктор, прогуливаясь с друзьями, вел себя очень громко. Один из прохожих сделал замечание. На что Виктор начал отвечать неприятными оскорбляющими выражениями. Является ли данный пример проявлением виктимного поведения? Педагог: Конечно, является, ведь агрессивное поведение также виктимное. Оно относится к виду активного виктимного поведения. 5. Катя из-за перемены места жительства сменила школу. В новом классе она сидит одна за партой, на переменах также предпочитает одиночество шумным компаниям одноклассников. Можно ли считать Катю виктимной личностью? Педагог: Да, к удивлению, и это поведение относится к виктимному. Только в этом случае к пассивному. 6. Евгений из-за пропусков уроков конфликтует с преподавателями. После очередной ссоры Евгений в ярости бросил свой рюкзак на пару и ушел в столовую. Подвергается ли Евгений в данной ситуации опасности? Педагог: Какие Вы молодцы! Правильно заметили! В рюкзаке могли находиться ценные вещи,
--	---

	и оставлять их без присмотра было небезопасно. Ребята, Вы просто отлично поработали! Такие качественные аргументы приводили в доказательства своей позиции!
Рефлексия	Давайте сейчас оценим, что же мы получили, исходя из нашей встречи. Для этого предлагаем Вам открыть свои смартфоны, зайти в нашу беседу, пройти по ссылке, и ответить на вопросы (анкета Google форма). Вопросы: 4. Является ли проблема, которую мы обсуждали сегодня актуальной? 5. Как знания, полученные на классном часе, понадобятся тебе в будущем? 6. Какие события (действия, информация) вызвали наиболее яркие ощущения? Отлично, сейчас мы увидим результаты на экране! Может кто-то хочет поделиться своими эмоциями лично? Ребята, смотрите, Вы единогласно ответили, что данная тема является актуальной, скажите, как мы можем просвещать людей по этому вопросу? Конечно, рассказывать друзьям, родителям, знакомым! Для того чтобы информация, которую мы обсудили, была всегда доступна, мы хотим предложить Вам полезную памятку – «АНТИвиктимное поведение»! В памятке представлены рекомендации. 4. Не стоит находиться на улице без сопровождения взрослых после 21:00. 5. При общении с людьми следует соблюдать моральные нормы. 6. Оставляя комментарии в Интернет пространстве, стоит подумать, не будут ли эти слова провокацией к агрессивному поведению со стороны других? И другие.

[illegible]

ГЛАВА 2. ПРИНЯТИЕ РОДИТЕЛЬСКОЙ ПОЗИЦИИ КАК ОСНОВА ЭФФЕКТИВНОГО СЕМЕЙНОГО ВОСПИТАНИЯ

*Родительство как важнейшая сфера человеческой
жизнедеятельности становится условием
не только обретения собственной компетентности,
но и преобразования личности
(Е. И. Захарова)*



Родительство – это не сумма двух слагаемых – материнства и отцовства. Если бы в действительности это было так, не было бы смысла употреблять в речи дублирующие друг друга понятия (Р. В. Овчарова).



Родительство является сложной динамической структурой, которая в развитой форме включает родительские ценности, установки и ожидания, родительское отношение, родительские чувства, родительские позиции, родительскую ответственность, стиль семейного воспитания (Р. В. Овчарова).



Факторы, влияющие на формирование родительства, иерархически организованы и представлены на нескольких уровнях: макроуровень – уровень общества, мезоуровень – уровень родительской семьи, микроуровень – уровень собственной семьи и, наконец, уровень конкретной личности (Р. В. Овчарова).



Осознанное родительство



С целью организации эффективного воспитания в семь, необходимо изучать семью не только со стороны ребенка, но и со стороны родителей (Е. И. Захарова).

На современном этапе родительство становится одной из наиболее актуальных и развивающихся отраслей педагогического и психологического знания.



Родительство (материнство и отцовство)

является базовым жизненным предназначением, важным состоянием и значительной социально-психологической функцией каждого человека. Как надындивидуальное целое, родительство неотъемлемо включает обоих супругов, решивших дать начало новой жизни и, конечно, самого ребенка.

В этой связи, важными становятся вопросы о природе, содержании, а главное способах актуализации родительства, которое чаще всего рассматривают в контексте материнства и отцовства (Т. В. Андреева, Б. В. Борисенко, Н. Н. Васягина, Е. И. Захарова, О. А. Карабанова, Р. В. Овчарова, Г. Г. Филиппова, Л. Б. Шнейдер). Постоянно возрастающая актуальность проблемы родительства обусловлена целым рядом причин.

Так, к ним можно отнести следующие:

- сдвиг сроков рождения первого ребенка («позднее родительство»);
- признание приоритета карьерного развития;

- выбор гедонистической направленности личности;
- осознанный отказ от материнства, отцовства – родительства («childfree»).

Однако следует заметить, что и после рождения ребенка современные родители стремятся как можно скорее самоустраниться от непосредственной реализации функций родителя. Они передают эти обязательства либо в руки своей прородительской семьи (бабушкам и дедушкам), либо возрождают забытый на некоторое время институт помощников в воспитании детей (няни, гувернеры).



Осознанное родительство – это социально-психологический феномен, представляющий собой эмоционально и оценочно окрашенную совокупность знаний, представлений и убеждений относительно себя как родителя, реализуемую во всех проявлениях поведенческой составляющей родительства.

Перечисленные трансформации оказывают влияние на формирование у современных отцов и матерей осознанного родительства, что ставит перед специалистами, работающими с ними новые задачи. В этой связи, актуализация осознанного родительства становится основным направлением инновационной деятельности педагога.



Готовность к родительству – это готовность к осуществлению «помогающего поведения», обусловленная наличием представлений о содержании родительской деятельности (операционно-техническая составляющая) и особым состоянием мотивационно-потребностной и ценностно-смысловой сферы личности будущего родителя, при котором ценности, связанные с ребенком, не будут конкурировать с базовыми личностными ценностями (смысловая составляющая).

Анализ психолого-педагогической литературы по рассматриваемой проблеме показал, что вопрос о системе факторов, актуализирующих формирование родительства, не решен. Это обу-

словлено тем, что чаще всего исследования касаются локальных аспектов, не оказывающих влияние на формирование человека как родителя, осознающего данную социальную позицию. Однако обобщив имеющиеся позиции ученых, поле научных интересов, которых охватывает данную проблематику (С. К. Бондырева, А. Я. Варга, Н. Н. Васягина, Е. И. Захарова, О. А. Карабанова, Р. В. Овчарова, Г. Г. Филиппова, Л. Б. Шнейдер), нам удалось определить, что деятельность педагога должна быть сосредоточена на:

- расширение представлений отцов и матерей о механизмах освоения родительской деятельности;
- усвоение социальной позиции родителя, так как она имеет широкий диапазон (отказ от непосредственной реализации функций родителя – превращение родительства в дело своей жизни);
- освещение условий выбора родительской стратегии.

В этой связи актуализация осознанного родительства как инновационное направление деятельности педагога будет заключаться в организации помощи отцу и матери в присвоении социальной позиции родителя. Данная позиция предписывает им заранее определенный характер отношений с членами их семейной системы. Так как можно утверждать, что «будущее общества – это сегодняшнее состояние родительства», общество всегда задает определенный образец родительства. Именно он выступает источником формирования осознанного родительства. Данный образец преломляется через личностные особенности отца и матери, опыт, полученный в прородительской семье и в процессе взаимодействия с педагогом и педагогом-психологом. Деятельность родителей, интериоризирующую данную социальную позицию, должна заключаться в уходе, воспитании, организации условий развития, эмоциональной поддержке ребенка (О. А. Карабанова, М. И. Лисина, Р. В. Овчарова, Ю. А. Токарева, К. Хорни). Реализация вышеперечисленного возможна только при условии, если родительство станет осознанным.

Осознанное родительство всегда проявляется в деятельности родителя, направленной на воспитание. Говоря о родительской деятельности, можно резюмировать, что, как любая деятельность, она имеет свою структуру (А. Я. Варга, Н. Н. Васягина,

Е. И. Захарова, О. А. Карабанова, Р. В. Овчарова, Г. Г. Филиппова).

Преимущественно ученые касаются рассмотрения ее содержания, целей и задач, выявления факторов эффективности.

Далее, на наш взгляд, целесообразно рассмотреть более подробно каждый из обозначенных выше компонентов.

Содержание деятельности родителя принято рассматривать в контексте нескольких самостоятельных, но тесно взаимосвязанных направлений (сфер):

- гендерное воспитание;
- интеллектуальное воспитание;
- морально-нравственное воспитание;
- трудовое воспитание;
- физическое воспитание;
- эстетическое воспитание.

Цели деятельности родителя, как показал системный анализ текстов, рассматриваются через развитие перечисленных сфер. Тогда как задачи деятельности родителей принято объединять в несколько обобщенных групп. Во-первых, это личностно-развивающие задачи, предполагающие создание условий для становления ребенка в процессе деятельности и общения. Во-вторых, собственно воспитательные задачи. Их осуществление является гарантом формирования нравственных установок и основ характера ребенка, основ трудолюбия и стремления к порядку, дисциплине, а также стремления соблюдать нормы жизни, принятые в обществе. В-третьих, образовательно-воспитательные задачи: нравственно-этическая подготовка к собственным семейным отношениям, формирование глубокого уважения к членам семьи, умений и навыков организации быта и семейного досуга.

Следует обратить внимание, что кроме общих задач ряд авторов (Дж. Боулби, Н. Н. Васягина, М. И. Лисина, Э. Эриксон и другие) выделяют и задачи, возникающие перед родителями при переходе ребенка с одного возрастного этапа развития на другой. Эти задачи обусловлены возрастными особенностями развития ребенка являются типичными для всех.

Рассмотрев цели, задачи и содержание деятельности родителя следует уточнить, что с переходом ребенка на

последующий этап своего возрастного развития должны изменяться цели и задачи, которые ставят перед собой родители, реализующие эту деятельность. Как следствие должны происходить и адекватные изменения в содержании их деятельности.

Также на цели, задачи и содержание деятельности родителя оказывают влияние и условия. Принято выделять целый ряд условий:

- семейный быт и уклад;
- эмоциональный климат в семье;
- общение и совместная деятельность детей и родителей;
- понимание и принятие родителем ребенка;
- чувство долга и ответственности за воспитание детей;
- психолого-педагогическая культура и авторитет родителей;
- организация жизненного пространства ребенка.

В совокупности рассмотренные условия обеспечивают повышение эффективности деятельности родителя и способствуют оптимизации детско-родительских отношений.

В качестве основного регулятора деятельности родителей выступают принципы. Под ними принято понимать основное положение, лежащее в основе организации семейного воспитания, и в котором выражены ключевые требования к его содержанию и методам организации. Целенаправленное взаимодействие родителей и детей строится с учетом следующих основополагающих идей.

1. Принцип связи воспитания с жизнью детей и их потребностями. Предполагает установление равноправных духовных отношений между родителями и детьми (О. А. Карабанова, А. С. Спиваковская и другие).

2. Принцип единства и согласованности общественного и семейного воспитания. Предполагает осуществление родителем целенаправленной деятельности, направленной на реализацию «Я» ребенка в системе общественно-гражданских отношений (С. А. Днепров, В. М. Мудрик и другие).

3. Принцип гуманизма. Предполагает признание личности ребенка как абсолютной человеческой ценности (Е. В. Коротаева, М. И. Лисина и другие).

4. Принцип включенности ребенка в воспитательное взаимодействие и общечеловеческую деятельность. Предполагает

выстраивание системы семейного воспитания в соответствии с общепризнанными нравственными нормами и ценностями, а также подходами к построению межличностного взаимодействия (А. С. Белкин, Л. В. Моисеева и другие).

5. Принцип учета возможностей и особенностей развития личности ребенка. Предполагает создание необходимых условий для развития и реализации детей (А. Г. Лидерс, С. А. Новоселов и другие).

6. Принцип ретроспективности. Предполагает преимущество национальной воспитательной системы и системы семейного воспитания, учет существующих локальных педагогических систем и традиций (Н. Н. Васягина, В. А. Сластенин и другие).

Вышеперечисленные принципы дают основание, в обобщенном виде, рассматривать деятельность родителей как интегрированную совокупность компонентов, обуславливающих наличие у них возможности целенаправленно содействовать развитию личности ребенка (Н. Н. Васягина, И. С. Кон, Е. Н. Степанов).

Особенности такой интегративной деятельности рассматриваются в трудах ряда ученых (О. А. Карабановой, Р. В. Овчаровой, Е. О. Смирновой и других). Так, по мнению О. А. Карабановой, в качестве интегральных компонентов деятельности родителя можно выделить:

- родительскую позицию, которая определяется характером эмоционального принятия родителем своего ребенка, ценностями и мотивами воспитания, образом своего ребенка, образом себя как родителя, степенью удовлетворенности родительство и моделями ролевого родительского поведения;
- тип семейного воспитания, который определяется параметрами эмоциональных отношений степенью удовлетворенности потребностей ребенка, стилями взаимодействия и общения, особенностями родительского контроля и последовательностью в его реализации;
- образ системы семейного воспитания у ребенка и образ родителя как человека, реализующего эту систему (воспитателя). Интерес к этой позиции обусловлен тем, что ребенок, как и

родитель, является активным участником системы детско-родительских отношений.

Другой автор – Г. Г. Семенова-Полях в своих работах выделяет другие параметры деятельности родителя. Во-первых, вовлеченность субъектов в детско-родительские отношения: от полного слияния до полного личностного отдаления. Во-вторых, характер взаимодействия субъектов в детско-родительские отношения: жесткость или мягкость способов коммуникации, которые используются членами семьи. В-третьих, превалирование субъекта в детско-родительские отношения: от инверсии до полного доминирования интересов, мотивов и целей ребенка или родителя.

Таким образом, рассматривая деятельность родителей, целесообразно обратиться к анализу одного из ключевых критериев деятельности – эффективности. В рамках отечественной и зарубежной науки принято считать, что эффективной является та деятельность, приводящая к результату, который был обозначен как ее цель. Исходя из этого, мы можем сделать вывод, что эффективность любой деятельности всегда будет связана с реализацией ее целей и задач.

Однако Р. В. Овчарова утверждает, что помимо достижения целей и задач деятельности родителя, ее эффективность, в большей степени, зависит от психологических факторов, которые детально описаны в концепции эффективного родительства. К их числу можно отнести:

- стили воспитания и типы детско-родительских отношений (А. Е. Личко, Р. В. Овчарова, К. Роджерс, В. Сатир, Э. Г. Эйдемиллер и другие);
- личностные особенности родителей и их представленность в воспитании (А. Г. Лидерс, А. С. Спиваковская, К. Хорни и другие).

Остановимся на подробном рассмотрении этих факторов.

В ходе этимологического анализа понятия «детско-родительские отношения» мы пришли к выводу, что различные авторы, говоря о них используют разные понятия:

- «стили семейного воспитания» (Э. Г. Эйдемиллер, В. Юстицкий);

- «родительское отношение» (Е. А. Нестерова, Р. В. Овчарова);
- «родительская позиция» (М. Земская, В. Сатир);
- «типы воспитания» (А. Я. Варга, В. В. Столин);
- «родительские установки» (К. Роджерс, К. Хорни).

Однако при всей терминологической вариативности, по мнению Н. Н. Вasilyгиной, они отражают достаточно близкие по смыслу значения и могут быть определены как система приемов и средств, а также характер эмоционального взаимодействия родителей и детей.

По мнению О. А. Карабановой, детско-родительские отношения – важнейшая подсистема семьи, которая может рассматриваться как длительные, непрерывные отношения, опосредованные возрастными особенностями ребенка.

В проанализированных нами текстах термин «родительское отношение», как правило, указывает на взаимную связь родителя и ребенка, их принадлежность и зависимость, а также имеет наиболее общий характер. По мнению И. В. Шаповаленко, родительское отношение включает в себя несколько представлений о ребенке – субъективно-оценочное и сознательно-избирательное, они определяют особенности восприятия ребенка родителем, способ общения с ним и характер приемов воздействия на него.

В психолого-педагогической литературе существует несколько определений понятия «детско-родительские отношения». В них речь идет о стиле воспитания и взаимоотношениях родителя с ребенком. Стиль взаимоотношений родителя с ребенком оказывается не просто средством поддержания контакта с ним, но и своеобразной моделью воспитания, поскольку эти взаимоотношения относительно устойчивы.



Детско-родительские отношения выступают как детерминанта психического развития ребенка, а также составляют важнейшую подсистему отношений семьи как целостной, не дисфункциональной системы. При этом под детско-родительскими

отношениями понимается, с одной стороны, психологическая связь родителей с ребенком, выраженная в действиях родителя, его реакциях и переживаниях; с другой – система непрерывных, длительных, взаимосвязанных, но неравнозначных отношений родителей к ребенку и отношений ребенка к родителям.

Анализ специфики детско-родительских отношений показал, что в разных психологических школах детско-родительские отношения рассматриваются как основной фактор психического развития ребенка. Родители транслируют свои ценностные ориентации, особенности межличностных отношений, уклад жизни, чем оказывают влияние на формирование личности ребенка.



В детско-родительских отношениях, в концепции Р. В. Овчаровой, выделяется 3 компонента. Знания о себе как о родителе, функциях и родительских ролях и об идеальном и реальном образе ребенка составляют когнитивный компонент. Эмоциональный компонент включает в себя доминирующий фон общения родителя с ребенком и оценку себя как родителя. Формы и способы взаимодействия с ребенком, родительские позиции и установки относятся к поведенческому компоненту.

На фоне значительной изученности когнитивного и поведенческого компонентов значимость эмоционального выявлена не в полном объеме.

Следует отметить, что в науке широко распространены различные классификации детско-родительских отношений. Большинство авторов, изучающих данный аспект, отмечают высокую значимость стилевых особенностей воспитательной деятельности родителей для личности ребенка и их самих. Однако классификации, получившие распространение в отечественной и зарубежной психологии, чаще всего отражают нарушения детско-родительских отношений, либо основные ошибки, допускаемые родителями (А. А. Бодалев, А. Е. Личко, Э. Г. Эйдемиллер и другие).



Резюмируя вышесказанное, отметим, что актуализация осознанного родительства как инновационное направление деятельности педагога нуждается в организации качественного и систематического психолого-педагогического сопровождения.



Практическая работа 4

Для более глубокого ознакомления с темой предлагаем *самостоятельно* познакомиться с некоторыми источниками, указанными ниже.

1. Адушкина К. В. Исследование семейного самосознания как условия психолого-педагогического сопровождения семьи // Мир науки, культуры, образования. 2011. № 3. С. 15.

2. Варга А. Я. Системная семейная психотерапия // Журнал практической психологии и психоанализа. 2004. № 2.

3. Васягина Н. Н. Специфика и условия эффективности воспитательной деятельности родителей // Педагогическое образование в России. 2013. № 1. С. 63-64.

4. Захарова Е. И. Родительство как возрастнопсихологический феномен : дис. ... д-ра психол. наук : 19.00.13. Москва, 2017. 367 с.

5. Захарова Е. И., Строгалина А. И. Особенности принятия родительской позиции // Психологическая диагностика. 2005. № 4. С. 58-70.

6. Коджаспирова Г. М., Коджаспиров А. Ю. Словарь по педагогике. М. : ИКЦ «МарТ» ; Ростов н/Д. : Издательский центр «МарТ», 2005.

7. Карабанова О. А. Психология семейных отношений и основы семейного консультирования. М. : Гардарики, 2005. 320 с.

8. Коробкова В. В. Сущность и содержание психолого-педагогической компетентности родителей в современных исследованиях // Педагогическое образование и наука. 2011. № 6. С. 101-105.

9. Мардахаев Л. В. Семейное воспитание: проблемы и особенности // Вестник Челябинского государственного университета. 2014. № 13 (342). С. 173-178.

10. Овчарова Р. В. Психологическое сопровождение родительства. М. : Изд-во Института Психотерапии, 2003. 319 с.

11. Овчарова Р. В. Родительство как психологический феномен. М.: Московский психолого-социальный институт, 2006. 496 с.

12. Семенова-Полях Г. Г. Обобщенные параметры развития детско-родительских отношений в осложненных условиях жизни семьи : автореф. дис. ... канд. психол. наук : 19.00.13; Казан. гос. ун-т В. И. Ульянова-Ленина. Казань, 2003. 24 с.

13. Филиппова Г. Г. Психология материнства. М. : Институт психотерапии, 2002.

14. Шнейдер Л. Б. Современная семейная проблематика в социокультурном контексте // Психолого-педагогическое сопровождение семьи в реалиях современного социокультурного пространства : материалы Международной научно-практической конференции / Урал. гос. пед. ун-т. Екатеринбург, 2012. 231 с.

This image shows a single sheet of white paper with horizontal ruling lines. The lines are evenly spaced and run across the width of the page. There are no margins, text, or other markings on the paper.



Практическая работа 5

Инструкция. На основе изученного в тексте материала, выполните задания, описанные ниже.

Вопросы и задания для самоконтроля

1. Как и в чем меняются акценты в реализации родительства на современном этапе развития общества?
2. Обоснуйте, почему осознанное родительство – важнейшее условие реализации воспитательной деятельности.

Практикум

1. На основе наблюдений, личного опыта представьте портрет родителя в современных условиях.
2. Инсценируйте и обсудите проблемную ситуацию, раскрывающую трудности в реализации родителями воспитательной деятельности.

This image shows a single sheet of white paper with horizontal ruling lines. The lines are evenly spaced and run across the width of the page. There are no margins, text, or other markings on the paper.



Родительская позиция в современных исследованиях

В связи с изменениями в ценностной сфере современных женщин на первый план выходят такие ценности, как карьерная реализация, самостоятельное достижение высокого материального положения, саморазвитие, а материнство вытесняется ими. Поэтому роль матери, которая раньше была первостепенной, смещается либо вытесняется другими социальными ролями женщин, прежде всего, реализуемыми в профессиональной сфере. В нынешних динамичных социально-экономических условиях меняется и подход женщин к рождению и воспитанию детей. Если раньше родительскую позицию матери можно было считать относительно стабильной структурой, то в сегодняшней действительности с течением времени она может подвергаться изменениям в зависимости от прохождения семьей различных стадий жизненного цикла, влияния внешних условий и внутренних факторов, например, стаж материнства.

Для более детального изучения проблемы, на наш взгляд, целесообразно обратиться, в первую очередь, к теоретическому анализу понятия «родительская позиция». По мнению ряда авторов, она имеет определенную структуру и содержание, которые мы рассмотрим ниже.



Так, ввела понятие «родительская позиция» в отечественную науку А. С. Спиваковская. Она определяет родительскую позицию как реальную направленность, в основе которой лежит сознательная или бессознательная оценка ребенка, вы-

ражающаяся в способах и формах взаимодействия с ним. Она выделяет два типа таких позиций – адекватные (оптимальные) и неадекватные. Оптимальная родительская позиция должна отвечать требованиям адекватности, гибкости и прогностичности.



О. А. Карабанова определяет родительскую позицию как интегративную характеристику, от которой зависит ряд психологических характеристик родителя. К их числу относят:

- типы эмоционального принятия ребенка;
- мотивы и ценности воспитания;
- особенности образа ребенка у родителя;
- особенности собственного родительского образа («Я как Родитель»);
- модели ролевого родительского поведения;
- степень удовлетворенности родительством.



Коллектив авторов (Л. А. Головей, С. С. Савеньшева, В. Е. Василенко, Е. Е. Энгельгардт) в составе родительской позиции выделяют родительские установки, образ ребёнка, образ себя как родителя и модели ролевого родительского поведения.



А. Я. Варга описывает родительскую позицию как систему характеристик: эмоционального отношения, стиля общения с ребенком, образа ребенка глазами родителей (когнитивный компонент).



Другой трактовки придерживается Е. И. Захарова. Она подходит к понятию «позиция» как к социально-

психологической реальности, в которой обозначено место индивида в определенной социальной структуре. Автор отмечает, что в процессе реализации определенных функций в своей деятельности человек вынужден поступать согласно тому, что ожидает от него социум. Принимая на себя определенные функции, начиная реализовывать их в деятельности, он вынужден вести себя таким образом, который предписан соответствующей социальной позицией. В связи с этим понятие «родительская позиция» пополняется определенными особенностями и включает заботу о ребенке, зависимость жизни взрослого от потребностей ребенка, принятие ответственности за детскую жизнь, поддержку, эмоциональное принятие ребенка и руководство его развитием.

После подробного знакомства с определениями понятия «родительская позиция», ее компонентами и особенностями целесообразно обратиться к рассмотрению понятия «родительская позиция матери».



Чаще всего в психолого-педагогических исследованиях для определения, анализа материнской позиции используются два критерия: степень эмоциональной близости, теплоты родительского отношения к ребенку (любовь, принятие, тепло или эмоциональное отвержение, холодность) и степень контроля за его поведением (высокая – с большим количеством ограничений, запретов; низкая – с минимальными запретительными тенденциями).



Е. И. Захарова определяет понятие «материнская позиция» как форму отражения, принятия и освоения женщиной своей социальной позиции матери; особую систему потребностей, связанных с материнством как общественно значимой деятельностью.

Выявленные в ходе теоретического анализа сложности с принятием родительской позиции современными матерями

нацеливают нас на изучение актуального уровня принятия родительской позиции матерями с разным стажем материнства.

Нами было сформировано 4 группы женщин. Каждая группа насчитывала 15 человек, всего в исследовании приняли участие 60 матерей. Все женщины, отобранные для исследования, состояли в интернет-сообществах матерей в городах-миллионниках: Москве, Санкт-Петербурге, Екатеринбурге и Челябинске.

В зависимости от стажа материнства они в равных частях распределены на группы, в которых он составляет: до 2 лет; 3-6 лет; 7-10 лет; 11-16 лет.

Для исключения влияния на предмет исследования посторонних факторов, помимо стажа материнства, условием попадания в выборку было соблюдение ее однородности, поэтому все респонденты состоят в браке и имеют одного ребенка. Выборка является репрезентативной по своему составу.



В процессе обследования респондентов нами было использовано две методики, разработанные Е. И. Захаровой:

- опросник «Степень принятия родительской позиции»;
- опросник «Степень принятия родительской позиции» (вариант для родителей подростков и совершеннолетних детей).

Данный выбор был обусловлен тем, что автор методик указала на необходимость адаптации первого варианта для проведения диагностики матерей подростков, с этой целью ей был разработан второй вариант.



Анализ полученных данных показал, что наивысший средний уровень показателя наблюдается в группе матерей со стажем материнства 7-10 лет. В группах со стажем 3-6 лет и 11-16 лет уровень принятия родительской позиции сопоставим и является средним для выборки. Меньший уровень принятия в этих группах по сравнению с предыдущей, возможно, связан с двумя самыми яркими кризисами, которые проходят дети опрошенных матерей: кризис раннего детства и подростковый кризис. В связи с

ними родителям приходится вносить коррективы в свои отношения с детьми, что отражается на понижении уровня принятия родительской позиции в процессе адаптации.



В наименьшей степени принимают свою родительскую позицию матери с самым маленьким стажем материнства. Вероятно, это связано с тем, что они ещё находятся в процессе освоения своей новой социальной роли и менее успешно, чем другие смогли интегрировать родительскую позицию в качестве внутренней, их родительский опыт ещё небольшой и не позволяет чувствовать себя уверено в новом качестве.

Отметим, что доля матерей, не принявших родительскую позицию выше всего в группе матерей со стажем материнства до 2 лет (40%). Для остальных групп этот показатель держится на уровне 20-27%.

Доля матерей с высокой степенью принятия родительской позиции выше в группе со стажем материнства 7-10 лет и составляет 33%. В остальных группах: от 20 до 27%.



В каждой группе большая часть матерей демонстрирует средний уровень принятия: от 40 до 53%. В группе с наименьшим стажем материнства этот показатель равен доле тех, кем позиция не принята. В группе с самым большим стажем материнства – самая высокая доля среднего принятия 53%.



Исходя из этих данных можно сделать вывод о том, что с увеличением стажа материнства растёт принятие родительской позиции матерями, достигая своего пика при стаже материнства 7-10 лет. При этом после 11 лет уменьшается доля матерей, которые не приняли свою родительскую позицию, становится высоким процент женщин со средней степенью принятия.

Отметим, что за счёт трансформаций, которым подвергаются отношения с детьми в зависимости от их возраста и, соответственно, родительского стажа, меняется вклад разных шкал в общий уровень принятия родительской позиции.

По результатам нашего исследования наименьшее принятие со стороны матерей со стажем материнства до 2 лет вызывают такие элементы родительской позиции, как руководство ребенком и зависимое положение родителя. При этом эмоциональное принятие ребенка имеет высокое значение, так же, как и позитивное отношение матерей к тому, что за ребенка она несет ответственность.

Проводя сравнение с результатами исследования принятия родительской позиции матерями младенцев, которое проводила Е. И. Захарова, мы видим, что элементы родительской позиции, у которых было высокое и низкое принятие, изменились. Вероятно, за 6-7 лет, которые разделяют наши исследования, произошли изменения в самосознании женщин, которые нашли свое отражение в изменении структуры принятия родительской позиции.

Так, если в исследовании Е. И. Захаровой принятие ответственности за поведение и благополучие ребенка было низким, то на сегодняшний день – это один из основных элементов родительской позиции по уровню принятия матерями со стажем материнства до 2 лет. Перестала так негативно восприниматься необходимость постоянной заботы о ребенке и удовлетворение его потребностей.

Наибольшее принятие в исследовании Е. И. Захаровой вызывало зависимое положение матери от интересов и потребностей ребенка. Однако матери детей до 2 лет в нашем исследовании продемонстрировали низкую степень принятия данного элемента родительской позиции.



Таким образом, мы можем предположить, что с течением времени, которое прошло между исследованиями, женщины стали с большей ответственностью и осознанностью подходить к материнству, но при этом они не готовы полностью подчинить свою жизнь появившемуся в ней ребенку и более нега-

тивно воспринимают данную необходимость, смещая предыдущие, более знакомые матерям их социальные роли на второй план. Это является закономерным развитием тенденций, существующих в современном обществе, среди которых выделяется увеличение эгоцентризма у представителей каждого нового поколения, совмещенное с откладыванием принятия решения о рождении детей, до момента, когда для этого будут созданы подходящие материальные условия и достигнут достаточный уровень зрелости личности.

Низкое принятие такого элемента родительской позиции, как руководство развитием ребенка мы связываем с тем, что родительство – новая для матерей данной группы деятельность. При этом, именно в первые годы жизни ребенок развивается такими темпами, которых не достигнет никогда в последующие годы. Крайне важно, чтобы освоение навыков происходило согласно возраста для того, чтобы не произошло отставание в развитии, которое может наложить отпечаток на всю последующую жизнь. Из-за высокого уровня принятия своей ответственности матерями со стажем материнства до 2 лет у них возникает высокое напряжение. Отсюда следует негативное влияние руководства развитием ребенка на принятие родительской позиции. Наше предположение является обоснованным, поскольку в группах матерей со стажем материнства 3-6 лет и 7-10 лет такого негативного отношения к руководству развитием ребенка выявлено не было.

Далее нами были проанализированы средние значения по шкалам, соответствующим элементам принятия родительской позиции матерями в группе со стажем материнства от 3 до 6 лет.

Самый высокий уровень принятия таких элементов родительской позиции, как эмоциональное отношение к ребенку и ответственность родителя за его жизнь сохраняется в группе женщин со стажем материнства от 3 до 6 лет, как и в предыдущей группе. Однако эти элементы меняются местами по выраженности принятия. Ответственность осознается еще в большей степени, в то время как эмоциональное принятие ребенка становится ниже. Предполагаем, что это обусловлено тем, что безусловно «любить младенца проще», чем ребенка, который, переживая нормативный возрастной кризис 3 лет начинает противопоставлять себя взрос-

лему, по-прежнему требуя с его стороны большого количества внимания.

Вероятно, по этой же причине матерями наиболее негативно воспринимается такой компонент, как зависимое положение родителя. Помимо этого, большинство матерей, чьи дети достигли возраста 3 и более лет, выходят на работу. При этом они не могут строить карьеру такими же темпами, как это делали до рождения ребенка, или как их бездетные коллеги. Хотя большинство детей посещают дошкольные образовательные организации, матери сохраняют свое зависимое положение от них, поскольку должны уделять им достаточно времени. В предыдущей группе матерей показатель принятия зависимого положения родителей был низким, скорее, в связи с тем, что женщина еще не может присвоить свою новую социальную роль в полной мере, сталкиваясь с тем, что она вытесняет другие, более привычные для нее социальные роли.

Отношение к необходимости заботы о ребенке у обследованных нами матерей со стажем материнства 3-6 лет также негативное по сравнению с другими элементами родительской позиции. Мы это связываем с накопленной усталостью матерей, когда они на протяжении нескольких лет должны большую часть своего времени выделять на заботу о ребенке, который еще не обладает достаточной самостоятельностью, хотя стремится ее проявлять, часто путем активного проявления несогласия с родителем. В этом случае забота о ребенке требует большого количества не только времени, но и моральных сил.

Рассмотрим, как трансформируется вклад элементов принятия родительской позиции для следующей группы матерей со стажем материнства 7-10 лет.

В группе матерей со стажем материнства от 7 до 10 лет наивысшей степенью принятия по-прежнему обладает ответственность родителя за жизнь ребенка. Эмоциональное принятие также остается высоким.

Наименьшим принятием характеризуются руководство развитием ребенка и зависимое положение родителя от потребностей ребенка. По всей видимости, здесь есть связь с обретением ребенком нового социального статуса в качестве школьника, что в связи с новой для ребенка учебной деятельностью вносит коррективы в

детско-родительские отношения. На этом этапе детского развития матерям необходимо помочь своим детям овладеть учебной деятельностью, способствовать формированию у них учебной мотивации, а также оказывать им поддержку, поскольку начало школьной жизни сопряжено с новым нормативным возрастным кризисом. Это ответственные задачи, оказывающие влияние на последующую успешность освоения детьми школьной программы. Они требуют от матерей внимания, большой вовлеченности и много времени. Напряжение, связанное с освоением новой роли школьника, высоко не только у ребенка, но и у родителей.

При этом, следует отметить, что соотношение шкал по уровню принятия наиболее сбалансированное именно в группе матерей со стажем материнства от 7 до 11 лет. В остальных группах разрыв между наименьшим и наибольшим значением принятия по шкалам более выраженный. При учете, что это согласуется с максимальным в выборке средним уровнем принятия родительской позиции именно в этой группе, мы можем сделать вывод о том, что наиболее гармонично в позиции родителя матери ощущают себя тогда, когда стаж их материнства составляет от 7 до 10 лет. Мы полагаем, что это связано с большим накопленным опытом материнства и знанием своего ребенка. Нормативный возрастной кризис детей данной группы в большей мере связан с освоением ими учебной деятельности, а не с яркими личностными трансформациями, свойственными подростковому кризису и кризису 3 лет. Поэтому взаимодействие матери и ребенка изменяется тоже преимущественно в связи с новой деятельностью, но не с появлением личностных преобразований. Поведенческие паттерны своего ребенка каждой матери уже знакомы, и она с ними справляется, исходя из прошлого опыта.

В противоположность этому в группе матерей со стажем материнства от 11 до 16 лет явно заметна разница в уровне принятия различных элементов, входящих в состав общего принятия родительской позиции.

В данной группе самым высоким является эмоциональное принятие ребенка. Отношение к заботе о ребенке и удовлетворению его потребностей – второй по уровню принятия элемент родительской позиции. Вероятно, проявление заботы с годами становится привычной моделью родительского поведения. Количе-

ство времени, необходимого для ее проявления снижается в связи с тем, что дети начинают с решением большинства вопросов справляться самостоятельно. Кроме того, большинство матерей осознает, что в ближайшей перспективе дети начнут жить отдельно, и их потребность в материнской заботе сведется к минимуму. Это повышает ценность данного компонента принятия родительской позиции.

Значительно снижается по сравнению с предыдущими группами принятие необходимости руководства ребенком и проявления ответственности за него. Дети матерей этой группы вступили в подростковый возраст, что связано с переживанием ими возрастного кризиса, который хоть и является нормативным, но сопряжен с яркими преобразованиями как на физическом, так и на психическом уровнях. Это находит свое отражение в личностной нестабильности, чувстве собственной взрослости, стремлении к общению со сверстниками и к эмансипации от родителей. Дети данного возраста не только стремятся быть и казаться взрослыми, но и требуют к себе отношения, как ко взрослому. Руководить ребенком такого возраста тяжело, так же, как и нести ответственность за его поступки, которые нередко совершаются не только без согласования с родителями, но и в тайне от них.

Однако у родительского стажа 11-16 лет есть, например, такое преимущество: в связи с повышением самостоятельности детей зависимость родителя от ребенка уменьшается, это сказывается на уровне принятия данного компонента родительской позиции – он заметно вырос по сравнению с показателями других групп.



Проведя анализ вклада каждого элемента в принятие родительской позиции матерями с разным стажем материнства, мы приходим к выводам о том, что несмотря на некоторые общие тенденции, которые выражаются в высоком эмоциональном принятии матерями своих детей всех возрастов, существуют и значительные различия в выраженности и соотношении элементов принятия в зависимости от стажа материнства.



Таким образом, рассчитав средние значения по каждой шкале для всех групп матерей, проанализировав вклад каждой из шкал в общее принятие родительской позиции внутри каждой группы и сравнив между собой эти значения, мы приходим к выводам, что в зависимости от стажа материнства меняется не только уровень принятия родительской позиции матерями, но и вклад, который вносят в него различные элементы, представленные в нашем исследовании. Соответственно, проведя анализ, мы нашли подтверждение справедливости своей гипотезы о том, что в зависимости от стажа материнства принятие родительской позиции матерями меняется, более того, в нем могут быть выделены определенные особенности, связанные с различиями в значимости, степени выраженности, а также в сочетании элементов его составляющих.



Практическая работа 6

Инструкция. На основе изученного в тексте материала, выполните задания, описанные ниже.

Вопросы и задания для самоконтроля

1. Как и в чем меняются акценты в принятии родительской позиции у матерей с разным стажем материнства?
2. Обоснуйте, почему необходимо учитывать эти особенности при организации взаимодействия с семьей с целью оптимизации воспитательной деятельности в ней.

Практикум

1. Ознакомьтесь с текстом статьи (Текст для ознакомления) и проведите его критический анализ. Сформулируйте замечания.
2. Ответьте на вопросы: 1) что такое самоотношение; 2) как оно влияет на принятие родительской позиции и воспитательную деятельность?
3. На основе изученного материала и дополнительной литературы (дополнительная литература) инсценируйте и обсудите проблемную ситуацию (для 4 групп матерей с учетом стажа материнства), которая может у них возникнуть при реализации воспитательной деятельности.

Текст для ознакомления

Теоретические аспекты самоотношения биологической и приемной матери

Исследованиями ученых доказано, что самоотношение в целом является неотъемлемым элементом структуры личности. В течение жизни самоотношение человека может трансформироваться, дополняться, изменяться с учетом происходящих в его жизни значимых изменений.

Одним из важнейших и определяющих событий в жизни большинства женщин является материнство. Обретение статуса матери меняет многие элементы образа жизни женщины и неизбежно сказывается на ее личностной структуре. В связи с материнством в ней, в частности, появляется важнейшее новообразование – самоотношение матери.

В последние годы в научных исследованиях изучению особенностей самоотношения женщин-матерей уделяется большое внимание. Главное внимание ученых сосредоточено на выявлении факторов, оказывающих влияние на особенности формирования самоотношения женщин-матерей.

Ю.А. Сыченко анализирует влияние возраста женщины-матери на характер ее отношения к себе и приходит к выводу, что наиболее позитивное самоотношение свойственно матерям в возрасте 31-40 лет, и именно эта возрастная группа матерей имеет больше возможностей для формирования позитивного самоотношения детей. У двадцати- и сорокалетних матерей существуют риски негативного воздействия на формирующееся самоотношение детей за счет непреднамеренной демонстрации ребенку менее уверенного взаимодействия с окружающими (у двадцатилетних), или за счет высказываний о себе, имеющих негативную эмоциональную окраску.

В современной психологической науке также можно выделить целый ряд научных исследований, где предпринимаются попытки выделить наиболее общие, характерные особенности самоотношения матерей. В этой связи можно назвать работы нескольких ученых.

Прежде всего, это диссертационное исследование Н.А. Устиновой, посвященное внутриличностным детерминантам самосознания женщины-матери. Автор приходит к выводу, что «самосознание матери представлено взаимосвязью трех компонентов: самопостижения, самоотношения и самореализации». Наличие этих трех компонентов не зависит от стажа материнства, хотя «взаимосвязь структурных компонентов самосознания женщин с разным стажем материнства имеет специфические особенности».

Благодаря Н.А. Устиновой было уточнено само базовое понятие «самосознание матери», под которым ею было предложено понимать «сложное синтетическое психологически значимое образование, присущее каждой женщине-матери, состоящее из трех взаимосвязанных структурных компонентов (самопостижение, самоотношение, самореализация), которые определяют содержание ключевых переживаний матери и выступают внутренними факторами рефлексии ее отношения к самой себе и своему ребенку».

Для изучения элементов самосознания матери Н.А. Устинова предложила использовать такие методики исследования, как методика «Особенности самосознания матери», сочинение «Я-мама»; методика исследования самоотношения (МИС) С.Р. Пантеева; опросник «Взаимодействие родитель – ребенок» И.М. Марковской, методика PARI Е. Шеффера и Р. Белла; опросник исследования эмоциональной стороны детско-родительского взаимодействия Е.И. Захаровой; методика исследования ролевых паттернов отношения к Другому взрослого человека (МИРП) Ю. В. Александровой). Также Н.А. Устинова показала, что «с процессуальной стороны самосознание матери есть сложный психический процесс, сущность которого состоит в постижении и отражении матерью образа Я, эмоционально-ценностном отношении к этому образу и регуляции на этой основе поведения».

Таким образом, обзор показывает, что сегодня проблематика самоотношения женщин-матерей и факторов, оказывающих на него влияние, находится в фокусе научного интереса. Изучение связи самоотношения женщин-матерей с различными социальными и личностными факторами изучается довольно активно. Однако среди всех факторов, которые потенциально и де-

факто могут влиять на характер самоотношения женщины-матери, сегодня практически неисследованным является фактор приемного или биологического материнства. Пока комплексных исследований влияния данного фактора на состояние и характер самоотношения женщин-матерей в отечественной науке не проводился.

Между тем, естественное (биологическое) и социальное (приемное) материнство – это совершенно разные в психологическом плане ситуации для женщины-матери. Они могут по-разному воздействовать на отношение женщины к самой себе в целом и в отдельных составляющих самоотношения.

Об этом свидетельствует целый ряд исследований, проведенных С.М. Щербиной. В частности, ей было эмпирически выявлено, что приемное материнство является одним из тех факторов, которые могут оказывать существенное влияние на отношение женщины-матери к своим приемным детям. Также С.М. Щербина исследовала и описала влияние приемного материнства на мотивационную сторону материнского отношения к детям у фостерных матерей, на когнитивно-поведенческие и эмоциональные аспекты материнского отношения у приемных матерей и пр.

В ходе своих исследований С.М. Щербина показала, что фактор приемного материнства во многом связан с противоречивостью образа матери, зависимостью его восприятия женщиной от особенностей социума, показала взаимосвязь между самоощущением и осознанием себя женщиной приемной матерью и ее успехом-неуспешностью в воспитании приемного ребенка. С.М. Щербина выявила, что на отношение матери приемных детей к ним во многом влияет характер женской идентичности, осознания себя либо хорошей матерью, либо хорошим педагогом для детей в семье, самооценка приемных матерей, их локус контроля.

Таким образом, исследования С.М. Щербиной продемонстрировали, что поведение приемных матерей в отличие от биологических матерей по отношению к детям во многом определяется самим фактом приемного (социального) материнства. Биологические и приемные матери в аналогичных

ситуациях могут вести себя очень по-разному, проявлять разный характер отношений к детям.

Как отмечается исследователями, биологическая функция, направленная на продолжение человеческого рода, зачатия и вынашивания, родов и кормления грудью является основой и неперенным условием материнства. Нейрогуморальные механизмы полового созревания, обеспечения беременности и лактации на психофизиологическом уровне влияют на эмоциональное состояние матери. Кроме того, биологическое материнство тесно связано с психологическими аспектами родительства, самоотношением женщины-матери и ее дальнейшим отношением к ребенку. Эта связь может быть и позитивной, и негативной. Так, как указывает Л.С. Иванова, психофизиологические нарушения в организме матери могут детерминировать модели поведения, препятствующие нормальной социализации и воспитания ребенка.

В случае с социальным (приемным) материнством описанное выше действие биологического фактора полностью исключается, а потому родительство женщины – приемной матери неизбежно приобретает иные черты.

Поскольку работы С.М. Щербиной и Л.С. Ивановой показали наличие разного влияния биологического и приемного материнства на детско-родительские отношения и на модели поведения женщин-матерей, в последние годы выдвигается предположение о том, что естественное (биологическое) и социальное (приемное) родительство способно также влиять и на внутриличностные детерминанты самосознания матерей, и в том числе на их самоотношение. В настоящее время целостного исследования в науке эта гипотеза пока не получила. Однако некоторые работы в этом направлении уже имеются.

Так, А.А. Стреленко были изучены структурные и содержательные характеристики Я-образов приемных матерей и Ты-образов приемных детей. По результатам проведенного эмпирического исследования ею были выявлены структурно-содержательные особенности в представлениях приемных матерей о самих себе и приемных детях. Однако в исследовании А.А. Стреленко были определены корреляции между Я-образами приемных матерей с Ты-образами приемных детей. В частности,

установлено, что Я-образы и Ты-образы приемных матерей имеют похожие структуры; Я-образы приемных матерей по своей структуре и содержанию тесно связаны с образами приемных детей; достоверные различия были установлены по когнитивному, регулятивному и конативному компонентам самосознания приемных матерей, а также по валентным характеристикам их социально-перцептивных образов». Непосредственно исследованием особенностей самоотношения приемных и биологических матерей А.А. Стреленко не занималась, однако, ее выводы о существовании заметных различий в сознании приемных и биологических матерей по когнитивному, регулятивному и конативному компонентам позволяют говорить о перспективности проведения дальнейших исследований в этом направлении.

Таким образом, анализ показывает, что в современной науке понятие «самоотношение матери» исследуется весьма широко, в различных аспектах, однако, системный анализ того, как влияет на самоотношение матери фактор биологического и приемного материнства, пока последовательно не проводился.

Дополнительная литература

1. Гумирова Г. Ф. Особенности самоотношения матерей, воспитывающих детей с ограниченными возможностями здоровья // Инновационные методы профилактики и коррекции нарушений развития у детей и подростков: межпрофессиональное взаимодействие. М: Когито-Центр, 2019. С. 192-195.
2. Земзюлина И. Н. Переживание беременности в контексте жизненного пути личности женщины как фактор принятия новой социальной роли-роли матери. Курск, 2009. 192 с.
3. Лешукова В. В., Киналь А. Н. Психологические условия развития адекватного самоотношения у матерей // Психология и современный мир. Архангельск: Северный (Арктический) федеральный университет им. М.В. Ломоносова, 2014. С. 80-82.
4. Мазурчук Е.О. Актуализация субъектности матери в период восстановления родительских прав: дисс... канд. психол. наук : 19.00.07. Екатеринбург, 2019. 24 с.
5. Стреленко А.А. Структура и содержание социально-перцептивных образов в сознании приемных матерей // Вестник Удмуртского университета. Серия «Философия. Психология. Педагогика». 2021. №31 (4). С. 416-427.

[illegible]



Субъектность как интегративная характеристика личности в контексте воспитательной деятельности

В современных условиях наблюдается пересмотр традиционных способов жизнедеятельности, ориентирующих научное сообщество на переосмысление роли личности в конкретной деятельности. Указанные изменения диктуют необходимость появления личности, готовой к осмысленному выбору жизненного пути и осознанному принятию самостоятельных решений. В этой связи особую актуальность приобретает изучение субъектности, выступающей ключевой характеристикой бытия индивида.



Категория субъектности по праву становится одной из основополагающих из-за перехода современной психологической науки от классической (объяснительной) парадигмы к мультипарадигмальной (субъектно-развивающей) (Т. И. Башкова, Ю. А. Варенова, Н. Н. Васягина, Т. Г. Ивошина, О. С. Лапкина, В. А. Петровский, И. Ю. Шустова, М. А. Щукина и др.).

Отдельным направлением изучения субъектности становятся работы, посвященные изучению особенностей становления субъектности на разных этапах онтогенеза (Т. И. Башкова, Т. Д. Базарова, Т. Г. Ивошина, Е. В. Крутых, Л. А. Медникова, И. Ю. Шустова, др.).

Актуальными для современной науки являются труды ученых, исследующих личностные и средовые детерминанты, которыми обусловлено формирование субъектности личности (Е. Н. Азлецкая).

Работы рассмотренных выше авторов базируются на положениях субъектного подхода, зафиксированных его методологами (К. А. Абульханова-Славская, Б. Г. Ананьев, А. Г. Асмолов, А. В. Брушлинский, Д. А. Леонтьев, А. В. Мудрик, В. А. Петровский, С. Л. Рубинштейн, И. С. Якиманская и др.).



Следует заметить, что в контексте взятого подхода особый интерес представляют две категории качественного анализа компонентов личности – «субъект», который выступает ядром структуры личности, и «субъектность», трактуемая как способность к самодетерминации.



Однако, несмотря на повышенное внимание и большое количество исследований, посвященных изучению указанных категорий, их категориальный статус в современной психологии является достаточно дискуссионным. Трудности, связанные с их психологическим определением, на наш взгляд, обусловлены рядом причин:

- недостаточной разработанностью исследуемых категорий в контексте частнопсихологических, а не общепсихологических исследований;
- многозначностью их определений (К. А. Абульханова-Славская, А. Л. Журавлев, Б. А. Сосновский и др.).

Далее, для разрешения обозначенных трудностей, целесообразно, на наш взгляд, перейти к рассмотрению каждой категории отдельно.



Так, субъект как методологическая категория в настоящее время переходит из чисто философской, где субъект – человек, вступающий в контакт с миром, изменяющий предметную обстановку своего бытия и самого себя (свои качества и силы)

в процессе решения практических и духовно-теоретических задач, в том числе и в психологическую. В рамках психологического знания категория «субъект» задала методологические ориентиры для дифференциации и синтеза ее различных трактовок на системной основе.



Категория «субъект» как психологическая в широком смысле обозначает человека, познающего внешний мир (объект) и воздействующего на него в своей практической деятельности; человека как носителя каких-либо свойств. Следует заметить, что в психологической трактовке субъекта необходимо отличать от понятий «индивид» и «личность». Этот факт обусловлен тем, что субъект включает в себя функциональные качества человека, которые могут проявляться в способности к самодетерминации и саморазвитию.

Введение категории «субъект» в психологию способствовало появлению множества ее авторских трактовок.

1. «Субъект – это источник расширенного воспроизводства своего бытия в мире».

2. «Субъект – качество личности, связанное с возможностью целостной организации деятельности, доступностью ему его целостного контура, возможностью самому определить этот контур».

3. «Субъект – не эталон и предел совершенствования. Это личность, которая постоянно решает задачу совершенствования. Именно в этом состоит человеческая специфика понимания субъекта и его постоянно возобновляющаяся жизненная задача». Автор предполагает, что субъект выступает не идеалом, а лишь постоянным движением к нему каждой личностью, за счет чего она и становится субъектом.

4. «Субъект – это человек, люди на высшем уровне активности (для каждого из них), целостности, автономности и т. д.; тот, кто осуществляет деятельность, общение, поведение, созерцание и другие виды специфически человеческой активности».

5. «Субъект – это человек как суверенный источник активности, способный в определенных границах намеренно осуществлять изменения окружающего мира и самого себя».

6. «Субъект – самоинициируемый и саморегулируемый человек.

7. «Субъект – «сквозное», интегральное свойство человека, которое объединяет в себе характеристики организма, социального индивида и личности.

Сравнительный анализ дефиниций позволяет утверждать, что существуют сложности с операционализацией понятия «субъект» в современной психологической науке, обусловленные его многоаспектностью, обобщенностью и объединяющим характером.



Определяя смысловую нагрузку понятия «субъектность», мы также столкнулись с некоторыми сложностями, которые обусловлены многоплановостью содержательных аспектов, вкладываемых в него. А. К. Осницкий утверждает, что при всей актуальности и достаточно высокой перспективности использования понятий «субъектность» существует серьезная опасность его неоправданно широкого понимания и абсолютизации.

С целью конкретизации понятия «субъектность» также обратимся к ряду его авторских трактовок. Анализ психолого-педагогических исследований дал возможность выделить три наиболее распространенных позиции:

- субъектность – это характеристика личности (К. А. Абульханова-Славская, О. А. Конопкин, Д. А. Леонтьев, С. Л. Рубинштейн, В. В. Столин и др.);

- субъектность – это характеристика человека, обнаруживающаяся в деятельности (человек – субъект деятельности), предполагающая создание принципиально новых возможностей этой деятельности (Л. И. Анцыферова, В. В. Знаков, А. К. Осницкий, Н. Т. Селезнева и др.);

- субъектность – это и характеристика личности, и характеристика субъектной позиции в деятельности, т. е. третья позиция, объединяющая первые две (Н. Н. Васягина, Е. Н. Волкова, Т. В. Леус, Д. Пайнз, Н. А. Устинова, и др.).

Ведущей в рамках первой позиции является идея активности, которая выступает изначально заданной природной характере-

ристикой, присущей любому человеку (А. В. Брушлинский, С. Л. Рубинштейн).



К. А. Абульханова-Славская отмечает, что первичным источником любой активности является потребность. Наличие субъектности предполагает преодоление зависимости индивида от среды, которая возникает вместе с потребностью, посредством модификации им этой среды. Так, по мнению последователей первой позиции, наличие у личности субъектности может выступать гарантом ее независимости от сил природы, и противоречивых социальных требований.



Однако следует обратить внимание, что далеко не вся активность свидетельствует о наличии субъектности личности. Субъектность характеризуется только проявлением личностью осознанной активности (О. А. Конопкин), обеспечивающей достижение поставленных целей.

Так, К. А. Абульханова-Славская определяет субъектность как способ интерпретации действительности, и диспозиционность, так как субъектность личности проявляется в его отношении к жизни как к личной проблеме.



Следующий представитель – О. А. Конопкин, чьи идеи рассматриваются в контексте первой позиции, – субъектность определяет как способность и свойство человека к самодетерминации разных сторон и сфер своего бытия, выступающие конституирующей характеристикой его личности.



Резюмируя, можно предположить, что согласно первой позиции субъектность трактуется как способность и свойство, конструирующее личность, определяющее ее возможность самостоятельно строить и преобразовывать свою жизнедеятельность, включаться в существующие и творить новые виды деятельности, формы общения и так далее.

Рассмотрев актуальное содержание и процессуальные характеристики субъектности личности в контексте первой позиции, далее, на наш взгляд, целесообразно обратиться к анализу критериев, которые позволят ее зафиксировать.

Проанализировав ряд психолого-педагогических текстов (К. А. Абульханова-Славская, А. В. Брушлинский, А. Н. Леонтьев, Л. М. Митина, В. В. Столин и др.), мы пришли к выводу, что существует несколько критериев-характеристик субъектности.

Во-первых, это способность к осознанной активности. Как уже упоминалось ранее, ее внутренним побудителем выступают потребности.

Во-вторых, это разрешение противоречий. Авторы (А. Н. Леонтьев, В. В. Столин) указывают, что по мере того, как расширяются связи конкретного субъекта с миром, происходит увеличение числа отношений, в которые он включен. Эти отношения, как правило, являются противоречивыми. Это обусловлено тем, что объективно существуют системы отношений, борьба между которыми является неизбежной (например, профессиональные и личные и т. п.). Однако, по мнению К. А. Абульхановой-Славской, способность быть субъектом у человека развивается только тогда, когда он разрешает эти противоречия. Это обусловлено тем, что, разрешая их, субъект стремится к совершенству. Она отмечает, что возникающие в жизни кризисные ситуации один человек будет воспринимать как непреодолимые препятствия, отказываясь их ликвидировать. Другой воспримет как субъект собственной активности и будет преодолевать их.

В-третьих, это способность к саморазвитию. Она формируется в процессе разрешения субъектом возникающих противоречий.

Следует заметить, что перечисленные выше критерии-характеристики субъектности, как показано в работах А. Г. Асмолова, О. А. Конопкина и других, имеют социальную природу. Они проходят свое становление и развитие только тогда, когда человек – субъект вступает в реальные отношения с окружающей действительностью.



Рассматривая субъектность в контексте второй позиции (Л. И. Анцыферова, В. В. Знаков, А. К. Осницкий, Н. Т. Селезнева и др.), выделенной нами в результате анализа психолого-педагогических текстов, можно утверждать, что она получает несколько иную трактовку.



Так, А. К. Осницкий под субъектностью понимает целостную характеристику активности человека, которая обнаруживается именно в его деятельности и поведении.

В. В. Знаков трактует субъектность через свободу выбора и принятия решения о совершении нравственных поступков в деятельности, основываясь на результатах самопознания, самоанализа, самопонимания.

Во второй позиции в качестве критериев субъектности выделяют следующие три (В. В. Знаков, Л. Н. Дроздова, Е. А. Куркова, Н. Т. Селезнева и др.).

1. Осознанность деятельности. По мнению авторов, данный критерий предполагает наличие у человека, выступающего субъектом, способности осознавать свои поступки, оценивать их как нравственные, брать на себя ответственность за них перед обществом и самим собой.

2. Самопознание и самопонимание. Второй критерий предполагает, что субъект должен выстраивать свою деятельность на основе постоянного самопознания и самопонимания себя в ней, с учетом тех изменений, которые происходят в социуме и в нем самом.

3. Рефлексия. Третий критерий необходим для того, чтобы обеспечить субъекту взгляд на себя «со стороны». Она дает возможность оценить свою активность, соотнести ее с эталоном, имеющимся у данного человека, наметить перспективы изменений в активности, совершаемой им. Именно в ходе нее субъект может формулировать и развивать цели своей деятельности, общения, поведения, заниматься созерцанием результатов других видов своей активности. По мнению авторов, рефлексия можно рассматривать как «ключ к превращению человека в субъекта» (В. В. Знаков).

В контексте перечисленных критериев, можно предположить, что субъектность – это целостная характеристика деятельности человека как ее субъекта, который обладает возможностью осуществлять свободный и осознанный выбор, принимая на себя ответственность за нравственность совершенного поступка (деятельности), основываясь на результатах рефлексии, а также на постоянном самопознании и самопонимании.



Проанализировав обозначенные выше позиции, мы пришли к выводу, что существует необходимость их обобщения, это позволит оптимизировать и конкретизировать понимание субъектности, так как она является не врожденной характеристикой, а новообразованием личности, которое возникает на разных этапах онтогенеза человека и зависит от тех социальных ролей, которые он выполняет.



Так, обзор-анализ современных психолого-педагогических исследований позволил нам выделить третью – обобщающую позицию.



В этом контексте особый интерес приобретает подход к исследованию личности, сложившийся в концепции персонализации (Л. С. Выготский, С. Л. Рубинштейн, А. Н. Леонтьев, Э. В. Ильенков). В его рамках рассматривается способность индивида обусловить значимые изменения личности другого человека, то есть выступить субъектом преобразований сознания и поведения окружающих людей. Позже эта способность получила название «отраженная субъектность» (В. А. Петровский). В самом общем плане под ней понимают представленность личности одного человека в личности другого, выступающую источником преобразования последнего. Отражаясь в другом человеке, личность выступает внешним ресурсом изменений взглядов, побуждений, целей индивида. Это возможно даже при отсутствии внутреннего ресурса для его субъектного становления.

Рассматривая отраженную субъектность, следует остановиться на трех тесно связанных группах явлений: межиндивидуальное влияние, идеальный другой, претворенное «Я».

Межиндивидуальное влияние. Источником, актуализирующим субъектность, выступает образ другого человека, который является значимым для личности. Эта значимость приобретаетсся в процессе непосредственного взаимодействия с ним. Межиндивидуальное влияние проявляется в разных вариантах:

- направленное влияние субъекта – он ставит перед собой цель добиться изменения в личности партнера (произвести на него впечатление, оказать влияние) и добивается этого;
- ненаправленное влияние субъекта – он не ставит цель добиться каких-либо изменений в личности партнера, его поведении и динамике мыслительной деятельности, однако, эти изменения все равно происходят (например, фасилитация или ингибция).

И в том, и в другом случае влияние субъекта и воздействие субъекта относятся друг к другу как цель и средство. Это составляет специфику феномена социального влияния и власти.

Данные формы отраженной субъектности можно обозначить как генетически начальные формы восприятия личностью значимого другого. Следует заметить, что далее может включаться уро-

вень объективного и субъективного восприятия. Однако формы, описанные нами выше, так и будут оставаться метасубъектными. Метасубъектное восприятие – самостоятельный вариант восприятия, являющийся специфическим, неотъемлемым условием и продуктом межличностного восприятия.

Идеальный другой. Источником актуализации субъектности является память и воображение личности. Этот процесс может происходить даже при полном отсутствии в настоящий момент личности партнера, чья субъектность отражается в человеке. Запуск актуализации обусловлен образом отраженной личности – «Другой во мне». Человек одновременно запускает и сравнивает два смысловых образования – «Я» и «Другой во мне». На основании этого актуализируется субъектность – отраженная субъектность в этом случае.

Претворенное «Я». Источником актуализации субъектности является процесс персонализации. При таком варианте отраженной субъектности между человеком и личностью партнера – значимого другого может и не быть диалогической связи, т. е. они прямо не соотносятся модусами социальной перцепции. В этом случае отраженная субъектность становится неотделимой от собственного «Я» индивида. Отражаемый значимый другой так глубоко проникает в сознание отражающей личности, что «Я» отраженное оказывается внутренним и целиком принятым образом. В этом случае практически отсутствует возможность противопоставления собственного «Я» и отраженного «Я».



Отраженная субъектность выражает особые внутренние изменения сознания и деятельности субъекта, который осуществлял отражение. Как правило, само отражение может оставаться неосознанным для человека.

Однако в неразрывной связи с вопросом о трактовке субъектности возникает вопрос и о том, что оказывает влияние на ее возникновение у личности. Как мы уже отметили выше, это может быть отраженная субъектность. Следует заметить, что в психологии рассматриваются и другие параметры, оказывающие влияние на формирование субъектности. Обратимся к их рассмотрению.



Чаще всего в литературе можно встретить пять основных условий (факторов), обеспечивающих появление субъектности у личности:

- осознанность и рефлексия собственной деятельности (К. А. Абульханова-Славская, О. А. Конопкин, А. К. Осницкий);
- готовность к активному действию – «Я могу» (С. К. Бондырева, Л. С. Глуханюк, Н. С. Пряжников);
- – собственный субъектный опыт (А. К. Осницкий, И. С. Якиманская);
- свобода осуществлять выбор направления собственной активности (А. К. Осницкий, В. А. Петровский);
- наличие объекта или другого субъекта, на которого личность направляет свою активность (К. А. Абульханова-Славская, Е. Н. Волкова, В. А. Петровский, С. Л. Рубинштейн, Е. А. Сергиенко);
- восприятие себя как активного и деятельного субъекта – «Я имею право» (Е. Н. Волкова, А. А. Гудзовская).



Также в психолого-педагогической литературе встречаются и частные варианты факторов, способствующих формированию субъектности. В отличие от обозначенных выше, они являются более локальными и описывают конкретные особенности. Перейдем к их рассмотрению. Так, по мнению М. А. Щукиной к ним относятся:

- социальная активность, связанная с развитием самосознания личности, которое обуславливает стремление к саморазвитию и самосовершенствованию;
- отношение к собственной деятельности – активное и ответственное отношение к деятельности и желание ее реализовывать;
- качество выполнения этой деятельности – умение выполнять свою деятельность самостоятельно;

- наличие собственных интересов – направленность личности на какую-либо сферу;
- ощущение собственной ценности – отношение к себе, как к ценности, самодостаточность;
- собственные достижения – наличие результатов собственной деятельности.



Также принято выделять ряд обобщенных факторов:

- общественное влияние – формальное регулирование процесса формирования субъектности общественными нормами и требованиями, предъявляемыми к личности;
- родительская семья. Родители выступают значимыми другими, которые в привычной для личности среде запускают формирование субъектности. Их субъектная позиция осознанно или неосознанно копируется личностью;
- собственная семья. На формирование субъектности оказывает влияние согласованность активности и личностных характеристик супругов;
- личностные особенности самого субъекта. Субъектность обусловлена индивидуально-личностными свойствами конкретного субъекта.



В. В. Зеньковский предлагает следующую схему факторов формирования субъектности личности.

1. Наследственность:

- физическая (потенциал субъекта, психофизиологические особенности);
- социальная;
- духовная.

2. Среда:

- социальная среда (референтная группа);
- социальная наследственность (культура и традиции);

- географическая среда.

3. Воспитание:

- социальное – влияние социума и культуры;
- самовоспитание.

В процессе развития индивида и установления им разнообразных социальных контактов происходит и формирование субъектности.



Следует заметить, что дискуссионным остается и вопрос о структуре субъектности (К. А. Абульханова-Славская, Т. И. Артемьева, А. В. Брушлинский, Е. Н. Волкова, М. В. Исаков, А. Б. Орлов, В. Э. Чудновский, И. С. Якиманская). Существуют следующие структуры субъектности:

- структура субъектности, которая включает в себя совокупность качеств личности: мотивация, сознание и самосознание, саморегуляция (Т. И. Артемьева, Е. Н. Волкова, А. Б. Орлов, В. Э. Чудновский);
- структура субъектности, которая включает в себя деятельность, социальные взаимодействия, творчество, активность (Л. И. Анцыферова, В. А. Петровский, В. И. Слободчиков, В. А. Татенко);
- структура субъектности, которая включает в себя активность, автономность, целостность, самооценку, рефлексивность, ответственность, опосредованность, позицию в межличностных отношениях, креативность (К. А. Абульханова-Славская, Н. Я. Большунова, А. В. Брушлинский, М. В. Исаков).

Однако в контексте нашего исследования особый интерес представляют труды, посвященные проблеме субъектности матери (Н. Н. Васягина, Е. Н. Волкова, Т. В. Леус, Д. Пайнз, Е. Т. Соколова, Н. А. Устинова, С. Фанти и др.).

По мнению многих отечественных и зарубежных ученых (Н. Н. Васягина, Т. В. Леус, С. Ю. Мещерякова, Г. Г. Филиппова и др.), мать является первым педагогом, она осуществляет функции проводника ребенка в социокультурное пространство. Именно поэтому мать имеет привилегию в силе воспитательного воздействия по сравнению с иными субъектами, что заставляет выдвигать на

современном этапе более существенные требования к ее личностным особенностям и особенностям организации ей собственной деятельности, к числу которых относится уровень ее субъектности.

Говоря о субъектности матери, ученые подчеркивают, что она основана на:

- личностной зрелости (А. С. Спиваковская, Л. Б. Шнейдер);
- высоком уровне рефлексивности (В. И. Брутман, Е. И. Кузьмина, В. С. Мухина, В. В. Столин);
- готовности к активному изменению «себя в мире» и «мира» (Н. Н. Васягина, О. А. Карабанова, Р. В. Овчарова).

Ретроспективный анализ исследований позволил нам прийти к выводу о том, что предпосылки для такого понимания изучаемой категории были обнаружены авторами в ряде фундаментальных подходов.



Так, идея о становлении человека как субъекта и положение о многовариативности изменений субъекта, выступающего открытой саморазвивающейся системой, представлены в системно-эволюционном подходе (Н. Н. Моисеев, И. Пригожин, В. С. Степин).



В субъектно-деятельностном подходе находят свое отражение идеи о процессуальных характеристиках становления субъекта, устанавливается связь между пониманием себя в мире и самого мира, постулируется значение внутреннего потенциала в качестве условия субъектного становления (А. В. Брушлинский, С. Л. Рубинштейн).



Становление субъекта через реализацию собственной активности, способность к творческой самореализации,

«самости» рассматривается в контексте личностно-ориентированного подхода (К. А. Абульханова-Славская, А. Г. Асмолов, А. В. Петровский, К. Роджерс, А. Маслоу).



Отталкиваясь от этих идей, автор концепции субъектного становления матери Н. Н. Васягина трактует его как ее самоизменение, которое определяет момент перехода матери к себе как к иному, новому уровню целостности. Переход осуществляется посредством актуализации самостных процессов матери. Потенциал этих процессов обеспечивает ей освоение своего нового субъектного состояния, а также задает возможные направления изменения себя как открытой саморазвивающейся системы и изменения социокультурного пространства.

Однако следует заметить, что автор уделяет существенное внимание вопросу субъектного становления, но не дает трактовку понятия «субъектность матери», данный факт актуализирует необходимость операционализации данного понятия в контексте нашего исследования.

Обобщив рассмотренные методологические основы, механизмы, источники, структуру и критерии субъектности личности в целом (К. А. Абульханова-Славская, А. В. Брушлинский, В. В. Знаков, Л. Н. Дроздова, Е. А. Куркотова, А. Н. Леонтьев, Л. М. Митина, Н. Т. Селезнева, В. В. Столин и др.) и субъектного становления матери в частности (Н. Н. Васягина, Е. Н. Волкова, Т. В. Леус, Д. Пайнз, Е. Н. Рыбакова, Е. Т. Соколова, Н. А. Устинова, С. Фанти и др.), мы пришли к выводу, что ее субъектность обусловлена внутренней активностью и развитостью самостных процессов (Ю. В. Слюсарев). Принимая во внимание описанный выше опыт методологов (К. А. Абульханова-Славская, Б. Г. Ананьев, А. Г. Асмолов, А. В. Брушлинский, Д. А. Леонтьев, А. В. Мудрик, В. А. Петровский, С. Л. Рубинштейн, И. С. Якиманская и др.), которые определяют субъектность личности, в обобщенном виде, как высший уровень ее развития, и исследователей, занимающихся изучением субъектного становления матери (Н. Н. Васягина), под которым понимается самоизменение, определяемое моментом пе-

перехода матери к себе как к иному, новому уровню целостности, мы предпринимаем попытку определить субъектность матери.



Субъектность матери в рамках нашего исследования будет рассматриваться как интегративная характеристика ее личности, которая отражает активно-избирательное, инициативно-ответственное отношение к воспитательной деятельности, ребенку и к самой себе как субъекту семейного воспитания.



Субъектность матери проявляется в способности ставить цели, осознавать мотивы, самостоятельно выстраивать действия и оценивать их соответствие задачам, корректировать цели и выстраивать планы, что выступает условием эффективности воспитательной деятельности, реализуемой ею.



Опираясь на мнение авторитетных ученых, описанное выше, мы считаем возможным, выделить следующие три компонента субъектности матери: ценностно-смысловой, регулятивно-деятельностный, субъективно-оценочный.



Рассматривая каждый компонент отдельно, следует заметить, что ценностно-смысловой компонент предполагает отнесение материнства к терминальным ценностям и проявляется в ценностной направленности матери.



Регулятивно-деятельностный компонент раскрывается через принятие матерью своей родительской позиции.



Субъективно-оценочный компонент включает в себя знание о себе как о матери, отношение к себе как к матери и проявление себя как матери.

В контексте нашего исследования мы солидизируемся с учеными (Л. И. Анцыферова, Н. Р. Битянова, В. В. Знаков, В. В. Столин), чьи труды посвящены изучению смыслообразующей основы субъектности, в рамках которых утверждается, что в качестве внутреннего базиса субъектности матери выступает ее самосознание.



Следует заметить, что чаще всего в отечественной психологии самосознание матери отождествляется с самосознанием женщины, которая реализует роль матери. Однако согласно ряду современных исследований (Н. Н. Васягина, Т. В. Леус, В. С. Мухина, Г. Г. Филипова) материнство существенно трансформирует самосознание женщины. Эти трансформации заключаются в ее переходе с диадных отношений «супруг-супруга» на триадные – «мать-ребенок-отец». Оптимизировать этот переход матери помогает новообразование сознания, которое возникает из-за смыслового переживания материнства, оно сопровождается развитием взаимоотношений с ребенком и осознанным выбором материнской позиции.

Для определения понятия «самосознание матери» мы обратимся к концепции Н. Н. Васягиной. Она утверждает, что самосознание матери – сущностная составляющая ее субъектности, представленная диалектическим единством образа мира и развертыванием субъектного опыта женщины; как сложное синтетическое психологически значимое образование, присущее женщине-матери, которое выступает внутренним фактором рефлексии ее самопостижения и самоотношения и антиципирует перспективы самореализации.

Для целостного понимания изучаемого сложного, комплексного психологического феномена целесообразно обратиться к вы-

делению его структуры. Следует заметить, что в отечественной и зарубежной психологии предлагается множество вариантов, описывающих его структуру.



Проведенный анализ отечественных и зарубежных исследований позволил зафиксировать в его структуре ряд самостоятельных компонентов, сочетающих в себе высокий уровень теоретического обобщения и их инструментальность.

1. Самопостижение. Его результатом является обобщенное представление женщины о себе как о матери. Первый компонент состоит из представлений матери о себе как о матери на разных этапах материнства, о тех функциях, которые она должна выполнять, о выбранных ею способах взаимодействия с ребенком и об их эмоциональном фоне.

2. Самоотношение. Его результат – оценка того, насколько хорошо мать выполняет свою роль. Второй компонент очень тесно взаимосвязан с первым. По мнению Н. Н. Васягиной, «с одной стороны, отношение матери к себе возникает и формируется в процессе познания себя, с другой – отношение в той форме, в какой оно сложилось на данном этапе выполнения роли матери, существенно влияет на процесс самопостижения, определяя его специфику, направленность».

3. Самореализация. Ее результатом является сформированное материнское поведение и особенности взаимоотношений с ребенком. Самореализация обязательно предполагает использование результатов самопостижения и самоотношения. Содержательно этот компонент проявляется в эмоциональном сопровождении процесса взаимодействия матери и ребенка, возможности реагировать на поведение и эмоции своего ребенка, выборе оптимальных стиля, способа и типа детско-родительских отношений.

Также в контексте рассмотрения проблемы субъектности матери необходимо выделить и ключевые механизмы ее актуализации.



В качестве таких механизмов ученые рассматривают отраженную субъектность, рефлексию и антиципацию. Этот факт обусловлен социокультурной детерминацией и приоритетностью деятельностно-преобразующего способа становления субъектности матери.

Обратимся к рассмотрению приведенных механизмов.



Механизм отраженной субъектности представлен алгоритмом последовательных действий: от встречи матери с индивидом – носителем субъектности – до отождествления матери с этим индивидом. Встреча матери с индивидом, выступающим носителем субъектности, обеспечивает взаимодействие с ним, обуславливающее возникновение у матери противоречия между имеющимися у нее проявлениями субъектности и теми проявлениями субъектности, которые она фиксирует в совместной деятельности с этим индивидом. Данное противоречие лежит в основе стремления матери к самодетерминации. Она обуславливает появление у матери активности в деятельности по изменению собственной субъектности, которое перетекает в стремление персонализироваться в значимом Другом – индивиде – носителе субъектности. Это стремление проявляется в желании матери стать значимой для значимого другого – индивида – носителя субъектности. Завершение действия механизма отраженной субъектности предполагает появление стремления у матери отождествиться со значимым Другим – индивидом – носителем субъектности. Оно проявляется в стирании матерью граней между субъектностью индивида – носителя субъектности, которую она отразила, и своей собственной (Н. А. Евченко, В. Н. Князев).



Так, в психологическом словаре под рефлексией (от латинского *reflexio* – отражение, обращение назад) понимается механизм взаимопонимания – осмысления субъектом того, какими средствами и почему он произвел то или иное впечатление.

Следует заметить, что рефлексия всегда связана с осознанием своего единства с миром, выходом за границы своего существующего бытия, с ориентацией на саморазвитие.

Осуществив анализ работ ряда ученых (Е. И. Кузьмина, А. В. Мудрик, В. С. Мухина, В. А. Петровский, В. В. Столин и др.), чьи исследования были связаны с рассмотрением сущности рефлексии, мы пришли к выводу, что она имеет достаточно широкий спектр трактовок. От наиболее общей, в контексте которой она выступает понятием, практически тождественным с познанием и мышлением, до самой частной, где рефлексия определяется как процесс осмысления своих действий и их законов.

Однако, на наш взгляд, уместно указать, что такая разница трактовок не мешает выделить общее в исследованиях всех перечисленных выше авторов. Все они указывают на то, что именно рефлексия позволяет субъекту, овладевая способами познания себя, усвоить способы познания окружающего мира, а также его преобразования (К. А. Абульханова-Славская, Б. Г. Ананьев, А. В. Брушлинский). В этом случае рефлексия будет выступать источником непрерывного развития субъекта (самосовершенствования), а как следствие, и развития окружающего его мира, связанного с собственным самосовершенствованием. Также общим является постулат о связи рефлексивной позиции субъекта с мышлением, коммуникацией и деятельностью. В результате их единства образуется субъектная самость, объединяющая субъект с историческим пространством.

Однако, учитывая специфику матери как субъекта воспитания, чья деятельность не замыкается только на отражении того, что было, и того, что есть, а предполагает и построение перспективы будущего, становится очевидно, что для ее полноценного субъектного становления недостаточно только одного механизма рефлексии.

Данный факт актуализировал необходимость рассмотрения и тех теорий, которые обращаются к анализу способности предвидеть, «видеть вперед». Как показали результаты изучения текстов, такая способность появляется не только у человека, она характерна всем живым существам, наделенным психикой.

В различных отечественных и зарубежных теориях эта способность получает разное название.

Так, в зарубежных чаще всего используются следующие:

- репрезентация широкого спектра вариантов будущего (Р. Харре);
- перспективная идентичность (А. Волкер, Н. Массоннат и др.).

В отечественных теориях чаще всего встречаются такие трактовки:

- образ «Я в будущем» (В. С. Мухина);
- «Образ потребного будущего» (Н. А. Бернштейн);
- опережающее отражение (П. К. Анохин).



Однако в рамках нашего исследования мы будем придерживаться позиции тех авторов (И. Кант, Е. А. Сергиенко, Е. Н. Сурков и др.), которые определяют эту способность как антиципацию.

В философском энциклопедическом словаре антиципация (от латинского *anticipatio* – доопытное представление; предвосхищение) понимается как предвидение или предвосхищение будущих событий, являющееся непосредственным и не представляющее собой вывода из другого знания.



Таким образом, мы можем предположить, что антиципация, присущая всем существам, наделенным психикой, является врожденной способностью человека предвидеть будущее при организации своей деятельности как ее субъекта.

Однако использование данного механизма как единственного в субъектном становлении матери также является невозможным.

Именно поэтому мы обратились к анализу тех работ, в которых рефлексия и антиципация рассматриваются в тесной взаимосвязи.

Можно выделить целый ряд таких исследований – А. А. Вербицкий, Н. В. Жукова, В. В. Знаков, О. И. Смирнова и другие. В обобщенном виде авторы единство механизмов рефлексии и антиципации видят в том, что организация деятельности субъекта происходит на основе отражения прошлого опыта (рефлексия) и представления о будущем (антиципация).



Учитывая вышеизложенные позиции, мы единство процессов рефлексии и антиципации в субъектном становлении матери рассматриваем несколько иначе. Существенное отличие будет заключаться в следующем. Ранее эти механизмы рассматривались как последовательные (Н. В. Жукова, В. В. Знаков). Мы, опираясь на позиции системно-эволюционного подхода, постулирующего многомерность рефлексии и антиципации, предлагаем вслед за Н. Н. Васягиной рассматривать их как многомерные и взаимообратные процессы, образующие единый механизм субъектного становления матери. Именно такое понимание, на наш взгляд, способствует дифференциации типов субъектности матери. В контексте такого понимания можно выделить четыре типа, в зависимости от степени сформированности рефлексии и антиципации.

1. Со сформированной рефлексией и антиципацией.
2. С несформированной рефлексией и антиципацией.
3. Со сформированной рефлексией и несформированной антиципацией.
4. С несформированной рефлексией и сформированной антиципацией.

Обобщив полученные данные, мы разделяем выводы исследователей, что суть психологического механизма единства рефлексии и антиципации в субъектном становлении матери заклю-

чается в следующем: рефлексия способствует осознанию матери себя в социокультурном пространстве, позволяет отобрать из него необходимые смыслы и значения. Антиципация, в свою очередь, позволяет выстроить обобщенный образ себя самой и образ диады – ребенок-мать, выступающей частью мира в будущем, а также спрогнозировать необходимые изменения в себе (самоизменения) для достижения целей своей воспитательной деятельности.

Однако, учитывая тенденцию, которая прослеживается в современной психологии, предполагающую смену взглядов на содержание категории субъекта с описания определенных качеств человека (инициативность, активность и т. д.) на выделение процессуальных характеристик (саморегуляция, самосознание и т. д.), на наш взгляд, уместно солидизироваться с позицией Н. Н. Васьгиной и в качестве критериев субъектности матери выделить следующие девять.

1. Дифференцированность образа «Я-мать» (Е. Т. Соколова, В. В. Столин и др.). Предполагает понимание матерью своего внутреннего мира, его многообразия и сложности, а также гибкость ее поведения.

2. Наличие характеристик, отражающих собственную позицию, в образе «Я-мать» (И. С. Кон, М. Кун и др.). Предполагает наличие таких характеристик, как: ответственность, инициативность, активность, самостоятельность и т. п.

3. Готовность к изменениям, открытость новому опыту (Е. Н. Волкова, К. Роджерс, Т. А. Флоренская). Предполагает пластичность когнитивных схем матери, через которые осуществляется переработка информации о себе и антиципация норм и правил поведения.

4. Ценностное отношение к материнству (Р. В. Овчарова, Г. Г. Филиппова и др.). Предполагает, что в иерархии ценностей матери ведущую позицию занимает ценность материнства.

5. Принятие себя в роли матери (Е. Н. Рыбакова, В. В. Столин, Е. А. Тетерлева, Н. А. Устинова и др.). Предполагает эмоционально-ценностное отношение к себе в роли матери.

6. Отношение к ребенку как к субъекту (А. Г. Асмолов, Е. Н. Волкова и др.). Предполагает осуществление матерью преобразовательной деятельности по отношению к себе и к ребенку.

7. Самопроектирование будущего (Г. Олпорт, Е. А. Сергиенко и др.). Предполагает обретение смысла своей жизни и смысла материнства, способность выбирать и достигать поставленные цели в контексте материнства, а также оценивать полученные результаты и причины, которые способствовали и препятствовали им.

8. Целостность самосознания матери (Н. Н. Васягина, В. В. Столин, Э. Эриксон). Предполагает согласование самостных процессов самосознания и адекватность самооценок матери с оценками ее другими людьми.

9. Воспитательная компетентность (Н. Н. Васягина, И. Деси). Предполагает общую осведомленность матери по вопросам воспитания ребенка, сформированность у нее воспитательных умений и навыков, которые позволяют ей принимать эффективные решения в процессе реализации воспитательной функции.



Следует отметить, что каждый критерий отдельно не может свидетельствовать об актуальном уровне субъектности матери. В концепции обозначено, что только комплексная выраженность перечисленных выше критериев показывает уровень ее субъектности. Принято выделять три уровня: высокий, средний и низкий.



В качестве критериев субъектности матери, рассмотренных нами, были обозначены только результирующие характеристики ее самосознания. Данный факт обусловлен тем, что в качестве фундаментального основания ее субъектного становления выступает именно ее самосознание, как мы уже упоминали выше.

Следует заметить, что обозначенные выше критерии образуют целостность субъектности матери в настоящий момент времени, обобщая личностное и субъектно-деятельностное начало.

Однако на сегодня рельефно проступает точка зрения, которая указывает на необходимость поиска новых резервов и возможностей актуализации субъектности матери как конструирующей

характеристики ее личности и необходимого условия реализации ей семейного воспитания. Этот факт обусловлен тем, что качественное семейное воспитание, основой которого является субъектная позиция матери, существенно влияет на психологическое здоровье последующих поколений.



Таким образом, резюмируя рассмотренные выше позиции, мы пришли к следующим выводам.

1. Актуальным для современной психолого-педагогической науки становится изучение двух категорий, позволяющих осуществить качественный анализ компонентов личности – «субъект» и «субъектность».

2. «Субъект» в современной психологической науке является одним из центральных понятий, однако, его категориальный статус остается наиболее дискуссионным. Как психологическая категория «субъект» обозначает человека, познающего внешний мир (объект) и воздействующего на него в своей практической деятельности.

3. Субъектность рассматривается с трех позиций: субъектность – это характеристика личности; субъектность – характеристика человека как субъекта деятельности; субъектность – это и характеристика личности, и характеристика субъектной позиции в деятельности. В контексте нашего исследования мы солидизируемся с авторами, транслирующими третью – обобщающую позицию, так как субъектность выступает новообразованием личности, а не ее врожденной характеристикой. Субъектность может возникать на разных этапах онтогенеза человека и зависит от социальных ролей, выполняемых им.

4. Субъектность матери – это интегративная характеристика ее личности, которая отражает активно-избирательное, инициативно-ответственное отношение к воспитательной деятельности, ребенку и к самой себе как субъекту семейного воспитания.

5. Субъектность матери проявляется в:

– способности изменять окружающий мир и себя в нем, а также оценивать последствия данных изменений;

– готовности к осуществлению социально значимой воспитательной деятельности в семье;

– способности сознательно действовать, проявляя собственную активность матери, используя самостный потенциал – самоопределение, самопреобразование, самоидентификацию, самореализацию и саморазвитие, обеспечивающий выбор путей реализации воспитательной активности.

6. Субъектность матери включает в себя три компонента: ценностно-смысловой, регулятивно-деятельностный, субъективно-оценочный.



Практическая работа 7

Инструкция. На основе изученного в тексте материала, выполните задания, описанные ниже.

Вопросы и задания для самоконтроля

1. Какие позиции в рассмотрении содержания понятия «субъектность» можно найти в психолого-педагогической литературе? Дайте определение субъектности, опираясь на каждую позицию.
2. Что такое отраженная субъектность? Кто занимается ее изучением?
3. На чем, по мнению современных ученых, основывается субъектность матери?
4. В чем проявляется субъектность матери?

Практикум

1. На основе изученного в тексте материала, дайте характеристику субъектности матери и ее структурным компонентам.
2. Составьте список фильмов, которые, при просмотре матерями, на Ваш взгляд, помогут им в формировании субъектности матери (обязательно укажите год выпуска фильма и его режиссера).
3. Согласно мнению ряда ученых, субъектность матери проявляется в способности ставить цели, осознавать мотивы, самостоятельно выстраивать действия и оценивать их соответствие задачам, корректировать цели и выстраивать планы, что выступает условием эффективности воспитательной деятельности, реализуемой женщиной. Сформулируйте цели и задачи, опишите мотивы и основные результаты воспитательной деятельности матери, которые могла бы характеризовать мать с высоким уровнем субъектности.

This image shows a single sheet of white paper with horizontal ruling lines. The lines are evenly spaced and run across the width of the page. There are no margins, text, or other markings on the paper.



Оценка субъектной позиции родителя в семейном воспитании

По мнению многих отечественных и зарубежных ученых, родители являются первыми педагогами, они осуществляют функции проводника ребенка в социокультурное пространство (Н. Н. Васягина, Т. В. Леус, С. Ю. Мещерякова, Г. Г. Филиппова и др.).



Именно поэтому родители имеют привилегию в силе воспитательного воздействия по сравнению с иными субъектами, что обуславливает на современном этапе пересмотр существующих требований к их личностным особенностям и особенностям организации собственной деятельности – семейного воспитания.



Семейное воспитание рассматривается как вид социальной деятельности, предполагающий организацию жизнедеятельности ребенка, создание условий для полноценного развития его личности, передачу ему накопленных человечеством культуры и опыта.

Следовательно, особый интерес представляют труды, посвященные проблеме субъектной позиции родителей в семейном воспитании (Н. Н. Васягина, Е. Н. Волкова, Т. В. Леус, Д. Пайнз, Е. Т. Соколова, Н. А. Устинова, С. Фанти и др.).



В современных психолого-педагогических исследованиях **субъектом семейного воспитания выступает родитель, достигший «высшего уровня развития», чем обусловлено появление у него возможности осуществлять свою деятельность свободно, творчески и ответственно.**

В этом контексте, по мнению И. М. Марковской, деятельность выступает особым способом связи субъективного и объективного, того, что инициируется самим субъектом и того, что является необходимым. **В этом случае функция субъекта-родителя – разрешение противоречия между необходимыми характеристиками воспитательной деятельности, которые являются функционально обусловленными, и его личностными возможностями.** Именно это позволяет определить становление субъектной позиции родителя в вопросах воспитания.



Еще раз обратим внимание, что, по мнению Т. М. Зенковой, позиция родителей в воспитательной деятельности может быть как субъектной, так и объектной. Это обусловлено мотивами, которые лежат в ее основе.



Родители, демонстрирующие объектную позицию в воспитательной деятельности, рассматривают ребенка как объект удовлетворения своих частных целей, собственных потребностей, не имеющих отношения к интересам ребенка. Для таких родителей характерны инструментальные мотивы, например, гармонизация супружеских отношений, повышение собственного социального статуса, удовлетворение собственных амбиций и т. п.



Так, при **субъектной позиции** для **родителей** характерно **восприятие своего ребенка как самостоятельного субъекта**. Их поведением движут мотивы заботы о ребенке и его полном благополучии. Они позволяют ребенку проявлять активность и самостоятельность.

Такая позиция родителей в семейном воспитании базируется на:

- личностной зрелости (А. С. Спиваковская, Л. Б. Шнейдер);
- высоком уровне рефлексивности (В. И. Брутман, Е. И. Кузьмина, В. С. Мухина, В. В. Столин);
- готовности к активному изменению «себя в мире» и «мира» (Н. Н. Васягина, О. А. Карабанова, Р. В. Овчарова).

Отталкиваясь от этих идей, субъектная позиция родителей в семейном воспитании требует от них самоизменения, которое осуществляется посредством актуализации их самостных процессов. Потенциал этих процессов обеспечивает им освоение своего нового субъектного состояния, а также задает возможные направления изменения себя как открытой саморазвивающейся системы и изменения социокультурного пространства.

Для целостного понимания сложного, комплексного психолого-педагогического понятия «субъектная позиция родителей» целесообразно обратиться к выделению его структуры – компонентного состава.

Так, анализ работ В. С. Мухиной, Р. В. Овчаровой, Л. Б. Шнейдер позволил в структуре субъектной позиции родителей выделить 2 компонента:

- **операционально-технический;**
- **смысловой.**



Они сочетают в себе **готовность к осуществлению «помогающего поведения»** (Р. В. Овчарова), обусловленную наличием представлений о содержании

родительской деятельности, и **особое состояние мотивационно-потребностной и ценностно-смысловой сферы родителя, при котором ценности, связанные с ребенком, не будут конкурировать с базовыми личностными ценностями.**

С целью подтверждения выдвинутых теоретических положений нами было проведено исследование, в котором приняли участие родители из разных городов Свердловской области. В выборку вошло 50 респондентов разного пола и возраста: 25 респондентов-мужчин и 25 респондентов-женщин, средний возраст которых 35 лет. Все респонденты имеют одного и более детей, на данный момент осуществляют воспитательную деятельность в семье, стаж родительства – не менее трех лет.



В рамках эмпирического исследования были использованы несколько диагностических методик, позволяющих зафиксировать субъектную позицию родителей в семейном воспитании через описание ценностно-смысловых основ данного вида деятельности:

- **опросник терминальных ценностей (ОТЕЦ) И. Г. Сенина;**
- **опросник «Особенности принятия родительской позиции» Е. И. Захаровой.**



С их помощью Вы сможете оценить субъектную позицию родителя в семейном воспитании.

Анализ данных, полученных при помощи обозначенных диагностических методик, позволяет утверждать, что у 23% родителей на данный момент субъектная позиция сформирована только на уровне одного компонента – операционально-технического, а у 12% – смыслового.

У 65% испытуемых проявляется субъектная позиция в семейном воспитании. Полученные в ходе исследования данные указывают на важность для этих респондентов благополучия в семье, в которой они, как и во всем, стремятся достичь максимальной са-

морализации. Родители транслируют ценности, связанные с развитием их ребенка, удовлетворения его потребностей. Респонденты выстраивают положительные взаимоотношения с другими людьми, особенно, если речь идет о членах их семьи. Они убеждены, что основная ценность в жизни – это общение с близкими людьми – детьми.

Родители склонны отдавать много сил и времени решению проблем семьи. Они стремятся повышать уровень своей образованности, расширять кругозор и круг общения, избегать стереотипов и разнообразить свою жизнь. Для них высокой ценностью обладает достижение результата в деятельности, особенно – в воспитательной.

Респонденты склонны планировать все события в своей жизни, ставить перед собой цели. Основным приоритетом они видят достижение этих целей. Родители заинтересованы проявлять большую активность в профессиональной деятельности для достижения имеющихся у них целей во всех сферах жизни.

Родители вовлечены в жизнь общества, понимают изменения, происходящие в нем, способны адекватно на них реагировать, внося соответствующие изменения в систему семейного воспитания. Они склонны проявлять активность, направленную на удовлетворение своих собственных интересов.



Обобщая, отметим, что у родителей со сформированной субъектной позицией можно зафиксировать:

- принятие ценности родительства;
- удовлетворенность семейной жизнью;
- активную социальную позицию;
- сознательность в вопросах воспитательной деятельности;
- готовность к самореализации в различных сферах жизни.

Таким образом, обратим внимание на то, что воспитательная деятельность родителей является социально значимой деятельностью. Это предполагает трансляцию родителями с субъектной позицией способности сознательно действовать, проявляя собственную активность, используя самостный потенциал, обеспечивающий выбор путей реализации воспитательной активности.



Практическая работа 8

Для более глубокого ознакомления с темой предлагаем *самостоятельно* познакомиться с некоторыми источниками, указанными ниже.

1. Бодалев А. А. Вершина в развитии взрослого человека: характеристики и условия достижения. Москва : Флинта : Наука, 1998. 165 с.

2. Васягина Н. Н. Специфика и условия эффективности воспитательной деятельности родителей // Педагогическое образование в России. 2013. № 1. С. 63-64.

3. Волкова Е. Н. Субъектность педагога: теория и практика : автореф. дис. ... д-ра психол. наук : 19.00.07. Москва, 1998. 26 с.

4. Карабанова О. А., Захарова Е. И., Бурменская Г. В., Алмазова О. В., Долгих А. Г., Молчанов С. В., Садовникова Т. Ю. Особенности ценностной сферы девушек с различным отношением к родительской позиции матери на этапе вхождения во взрослость // Вестник Московского государственного областного университета. Серия: Психологические науки. 2018. № 4. С. 24-37.

5. Марковская И. М. Тренинг взаимодействия родителей с детьми. Санкт-Петербург : ООО Издательство «Речь», 2002. 150 с.

6. Мещерякова С. Ю. Психологическая готовность к материнству // Вопросы психологии. 2000. № 5. С. 18-27.

7. Мухина В. С. Проблема материнства и ментальности в местах лишения свободы // Развитие личности. 2003. № 2. С. 120-130.

8. Овчарова Р. В. Родительство как психологический феномен. Москва: Московский психолого-социальный институт, 2006. 496 с.

9. Столин В. В. Самосознание личности. Москва, 1983. 284 с.

10. Устинова Н. А. Внутриличные детерминанты самосознания матери: дис. ... канд. психол. наук : 19.00.07. Екатеринбург, 2009. 199 с.

11. Филиппова Г. Г. Психология материнства. М. : Институт психотерапии, 2002. 240 с.

12. Шнейдер Л. Б. Современная семейная проблематика в социокультурном контексте // Психолого-педагогическое сопровождение семьи в реалиях современного социокультурного пространства : материалы Международной научно-практической конференции / Урал. гос. пед. ун-т. Екатеринбург, 2012. С. 46-54.

[illegible]



Практическая работа 9

Инструкция. На основе изученного в тексте материала, выполните задания, описанные ниже.

1. Проведите оценку субъектной позиции родителя в семейном воспитании (оценив собственную позицию или позицию любого другого человека) с использованием методик:

- опросник терминальных ценностей (ОТЕЦ) И. Г. Сенина (Ссылка, по которой размещен текст опросника: <https://psytests.org/personal/otec.html>);
- опросник «Особенности принятия родительской позиции» Е. И. Захаровой (Текст методики).

2. Опишите полученные результаты по образцу в тексте раздела.

Опросник «Особенности принятия родительской позиции» Е. И. Захаровой

Инструкция. Уважаемые родители, оцените, пожалуйста, справедливость для вас следующих утверждений, используя пяти-балльную шкалу:

- абсолютно верно – 5;
- скорее всего, это не так – 4;
- в некоторых случаях это верно – 3;
- трудно с этим согласиться – 2;
- абсолютно не так – 1.

1.	Мне кажется естественным, что ответственность за поведение ребенка лежит на родителях	
2.	Забота о ребенке для меня не столько удовольствие, сколько обязанность	
3.	Хотелось бы как можно больше быть со своим ребенком	
4.	Мне нравится помогать своему ребенку, когда у него что-то не получается	
5.	Меня раздражает, когда надо успокаивать ребенка, быть терпимой к его слабостям	
6.	Мне очень трудно сказать своему ребенку «нет»	
7.	Готова принимать решение по любой, касающейся ребенка проблеме	
8.	Меня раздражает, что мой ребенок не может сделать без меня ни шагу	
9.	Я не хочу брать на себя ответственность за поступки своего ребенка	
10.	Если бы не ребенок, я бы лучше распорядилась своим временем	
11.	Мне нравится организовывать все так, чтобы ребенок сделал все правильно	
12.	Я с радостью делаю то, что хочется моему ребенку	
13.	Люблю побыть с ребенком, если он чем-то занят. Чувствую, как это успокаивает его и прибавляет ему сил	
14.	Не люблю, когда ребенок жалуется на свои неудачи	

15.	Меня раздражает, когда мой ребенок не может успокоиться	
16.	Мне не жалко времени, потраченного на заботу о своем ребенке	
17.	Любая мысль, которая приходит ко мне в голову, касается моего ребенка	
18.	Меня тяготит необходимость постоянно решать проблемы моего ребенка	
19.	Мне многое хотелось бы изменить в своем ребенке	
20.	Меня раздражает то, что мой ребенок постоянно требует внимания	
21.	Я люблю своего ребенка несмотря ни на что	
22.	Для меня естественно, что, учитывая интересы ребенка, приходится ущемлять свои	
23.	Меня не угнетает то, что заботы о моем сыне (дочери) занимают большую часть моего времени	
24.	Приятно чувствовать себя умелым руководителем в отношениях с ребенком	
25.	Я никогда не сержусь на своего ребенка	
26.	Меня расстраивает, что ради моего сына (дочери) мне приходится от многого отказываться	

Интерпретация результатов осуществляется с использованием ключа.

Ключ к методике

№ шкалы	Название шкалы	Номера утверждений
1.	Отношение к заботе о ребенке, удовлетворению его потребностей	2* , 12, 16,20*
2.	Отношение к ответственности родителя	1,7,9*, 18*
3.	Отношение к зависимости положения родителя	10* , 22, 23, 26*
4.	Отношение к руководству ребенком	6* , 8* , 11,24
5.	Отношение к необходимости поддерживать ребенка	4,5*, 13, 14*
6.	Эмоциональное отношение к ребенку	3,15*, 19*, 21
7.	Шкала лжи	17,25

Примечание. Номера отрицательных утверждений отмечены звездочкой и выделены жирным шрифтом.

[illegible]

ГЛАВА 3. ЭФФЕКТИВНОЕ ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ С РОДИТЕЛЯМИ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ ПО ВОПРОСАМ ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В СЕМЬЕ

Родительская компетентность – способность находить и реализовывать тот воспитательный подход к ребенку, который позволил бы вырастить из него хорошего человека, добропорядочного гражданина, отличного семьянина и честного труженика (Л. Б. Шнейдер)



Воспитательные основы – уважение, внимание, объяснение и содействие (Л. Б. Шнейдер).



Семейное воспитание должно включать в себя знание, понимание того, как воспитывать и только после воспитательные действия родителей (Л. Б. Шнейдер).



Чем шире спектр действий, которыми владеет родитель, тем благоприятнее его родительство, тем более полномощен он сам (Л. Б. Шнейдер).



Иногда мы так хотим контролировать ситуацию, что забываем о том, чему мы хотим научить детей. Необходимо воспитывать детей, помня о том, какими Вы хотите их видеть в будущем (Л. Б. Шнейдер).



Актуальные формы и методы взаимодействия с родителями

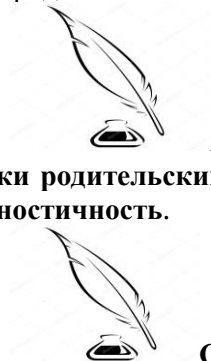
Требования к педагогу, организующему взаимодействие с родителями:

- открытость и гуманизм;
- профессионализм и ответственность во всей системе отношений между ребенком, семьей, педагогами и обществом.

В процессе организации взаимодействия с родителями в ОО необходимо:

- учитывать родительские позиции и родительское поведение;
- соблюдать этические нормы;
- доступно формулировать рекомендации;
- создавать условия для активизации родителей;
- соблюдать принципы единства требований семьи и ОО.

1. При работе с семьей необходимо знать основные особенности родительской позиции по отношению к ребенку.



А. С. Спиваковская выделяет три **критерия** оценки родительских позиций: адекватность, динамичность и прогностичность.

 **Семейное поведение** — это комплекс действий, поступков людей, основанный на их социальных установках о реализации таких важнейших потребностей как потребность в браке, сексуальная потребность и потребность в

детях и родительстве, которые в совокупности составляют потребность в семье.



Семейное поведение направлено на формирование и обеспечение функционирования семьи. Семейное поведение в той или иной форме присуще каждому человеку. Основными типами семейного поведения являются брачное, сексуальное и репродуктивное.

Выделяют 3 типа семейного поведения по реакции родителей на необходимость осуществления воспитательной деятельности:

- с пассивной реакцией, связанной с недопониманием существующей ситуации (все само организуется);
- с гиперактивной реакцией, когда родители усиленно включаются в вопросы воспитания, не принимая во внимание интересы ребенка (я его хорошо воспитывала, он должен быть лучше всех);
- со средней рациональной позицией: последовательное выполнение всех инструкций, рекомендаций врачей, психологов, педагогов.

2. Педагог должен соблюдать определенные этические нормы при использовании **конфиденциальной информации** о ребенке и его семье, которую он получил от родителей. Недопустимыми являются менторский тон, нравоучения при взаимодействии с родителями.



Для установления уважительных, доброжелательных взаимоотношений с семьей, педагогу требуется **тактичное, корректное поведение, умение поставить себя на место консультируемого и сообщить ему любую информацию в щадящей, не травмирующей его чувства, форме.**

Необходимо дать родителям полную информацию об особенностях их ребенка: *указывает его специфические особенности, слабые и сильные стороны, подчеркивая последние. Педагог напо-*

минает родителям о необходимости сохранения физического и психического здоровья; разъясняет родителям важность сохранения контактов с социальным окружением, что способствует социальной адаптации ребенка.

3. Доступность формулировок, которые использует педагог в процессе взаимодействия с родителями, однако, они должны быть профессиональными.

4. Не только выдача рекомендаций по воспитанию ребенка, но и **создание таких условий, которые бы максимально стимулировали членов семьи к активному решению возникающих проблем.**



В таких случаях решения, выработанные в процессе сотрудничества со специалистами, родители считают своими и более охотно внедряют их в собственную практику воспитания ребенка (**ПРИМЕР:** вовлечение родителей во внеурочную деятельность, мастер-классы, тренинги, обсуждение с родителями собственного опыта).

5. Сохранение единства требований к ребенку в семье и в ОО (**ПРИМЕР:** жалко же его, пусть дома больше отдыхает – теряется то, чему уже научили).



Традиционными формами и методами взаимодействия педагогов и родителей выступают:

- родительское собрание;
- беседа;
- тренинги;
- праздничные события;
- экскурсии;
- дни открытых дверей.



Следует отметить, что в образовательных организациях развиваются современные формы и методы взаимодействия с родителями.

Актуальные формы и методы взаимодействия педагогов и родителей:

- консультативно-рекомендательная;
- информационно-просветительская;
- практические занятия для родителей;
- организация родительских конференций, семинаров, клубов, детских праздников и утренников;
- индивидуальные занятия с родителями и их ребенком;
- подгрупповые занятия;
- игровые методы;
- проективные методы;
- групповые методы.



В рамках практического занятия мы подробно рассмотрим одну из наиболее актуальных форм взаимодействия педагога с родителями.



С более полным описанием различных форм взаимодействия педагога с родителями Вы можете познакомиться по ссылке: https://infourok.ru/formy_vzaimodeystviya_roditeley_i_pedagogov-535698.htm.

[illegible]



Практическая работа 10

Инструкция. На основе изученного в тексте материала, выполните задания, описанные ниже.

1. Ознакомьтесь с материалами, описывающими работу родительского кафе как формы организации психолого-педагогического сопровождения родителей (Текст для ознакомления).

2. Разработайте сценарный план одного из мероприятий в рамках деятельности такого родительского кафе в Вашей ОО.

Родительское кафе как форма организации психолого-педагогического сопровождения родителей

В современном мире сокращается готовность членов общества к осознанному родительству. Также наблюдается рост безответственности современных родителей, увеличивается количество разводов, а как следствие, неполных семей. Возрастает число девиантных и деструктивных семей. В этой связи, необходимо находить новые формы и технологии психолого-педагогического сопровождения родительства.

Прежде всего, следует отметить, что в настоящее время делается акцент на психолого-педагогическом сопровождении субъективно благополучной семьи в рамках образовательного процесса.

Анализ и внедрение сложившегося опыта психолого-педагогического сопровождения позволяет восполнить дефицит форм и технологий данного вида помощи этой категории родителей.

Так, наиболее перспективной, на наш взгляд, является такая форма психолого-педагогического сопровождения семьи, как родительское кафе в образовательных организациях. Суть этой формы состоит в том, чтобы создать для родителей и детей возможность пообщаться в неформальной обстановке, провести вместе время за общественно-полезным занятием и, самое главное, научиться оптимальному взаимодействию, пониманию друг друга. Для этого в родительском кафе работает целый штат педагогов, педагогов-психологов и социальных педагогов.

Главной целью родительского кафе является повышение психолого-педагогической компетентности родителей. У них в неформальной обстановке появляется возможность поделиться друг с другом опытом, обсудить проблемы, связанные с воспитанием детей, а также получить помощь.

Как показал анализ опыта психолого-педагогического сопровождения, в качестве условия организации родительского кафе может выступать совместная работа родителей, детей, специалистов образовательной организации.

Основными принципами работы родительского кафе будут являться добровольность участия, открытость, приоритет интересов родителей, осознание родительского поведения, партнерское общение, свобода и ответственность за выбор решения своей актуальной проблемы.

Благодаря работе родительского кафе происходит осознание ответственности родителей в области воспитания детей через совместную деятельность в группах родители-родители, родители-дети, родители – специалисты образовательных, социальных и культурных организаций.

Такая форма организации деятельности родителей способствует повышению их психолого-педагогической компетентности и личностному росту.

У участников родительского кафе появляется возможность решить и ряд внутриличностных проблем: страх раскрыть свои проблемы перед другими людьми и страх показаться человеком, который не может правильно воспитать собственного ребенка. Они будут решаться путем приобретения родителями опыта группового обсуждения проблем, связанных с воспитанием детей, во время разговоров в неформальной обстановке под руководством специалистов.

Еще одним важным компонентом работы родительского кафе является развитие воспитательных ресурсов семьи, навыков самопомощи через непосредственное сотрудничество родителей друг с другом, а также потребности к саморазвитию через воспитание своих детей. Это является важным компонентом работы кафе, так как многие семьи в современном мире не умеют взаимодействовать внутри своего «маленького коллектива» и в связи с этим происходит много проблем во внутрисемейном взаимодействии.

Результатом посещения родительского кафе будет сформированная способность предупреждать появление сложных кризисных ситуаций в системе детско-родительских отношений. Это поможет избежать конфликтных ситуаций в семье и будет способствовать сохранению оптимального психологического климата в семье.

Существенным достоинством такой формы работы является возможность посещения родительского кафе не только родителями, но и другими членами семьи, такими как бабушки, дедушки

и др., что способствует созданию благоприятной атмосферы в микроклимате расширенной семьи.

Одним из наиболее существенных недостатков родительского кафе является риск низкого процента его посещаемости родителями. Это связано с тем, что как правило, у таких родителей недостаточная мотивация развития межличностных и внутрисемейных отношений.

Подводя итог рассмотрению возможности использования родительского кафе как формы организации психолого-педагогического сопровождения родителей, следует отметить, что оно является современной формой работы, которая может помочь успешно решить проблемы, связанные с нарушением функционирования института семьи.

[illegible]



Психолого-педагогическое сопровождение семьи в образовательной организации

Анализ феномена «психолого-педагогическое сопровождение семьи» позволяет говорить о том, что, при переходе от одного этапа развития общества к другому наблюдается эволюция подходов к помощи семье: родителям и детям. Происходит смена стихийных, неэффективных форм помощи на более **востребованные и системные формы – психолого-педагогическое сопровождение семьи.**



Образовательная организация, отвечая вызовам современности, также активно включается в процесс психолого-педагогического сопровождения семьи.



Указанная выше необходимость обусловлена тем, что **семье для оптимального функционирования** в процессе семейного воспитания **необходимо решать комплекс задач:**

- *создание благоприятных условий, способствующих развитию и социализации ребенка в рамках возрастной нормы;*
- *подготовка ребенка к будущей самостоятельной деятельности, его профессиональное, жизненное, социальное самоопределение;*
- *поддержка ребенка в развитии самостоятельности, собственной инициативы и социальной взаимопомощи;*
- *обеспечение его безопасности и защиты от неблагоприятных воздействий окружающей среды, уменьшение возможных рисков при взрослении.*

Анализ процесса воспитания детей в семье позволяет выделить **ряд наиболее типичных трудностей, с которыми сталкиваются родители.**

Во-первых, *полное или частичное отсутствие знаний об особенностях возрастного развития детей.*

Во-вторых, *неготовность членов семьи к трудностям и переменам в семейных отношениях, которые возникают в процессе взросления ребенка.*

В-третьих, *отсутствие знаний психологического, юридического и медицинского характера.*

В-четвертых, *отсутствие опыта в решении комплекса проблем, с которыми сталкиваются семьи при воспитании детей:*

- **эмоционально-личностные** (страхи, тревожность, акцентуации характера, психопатии, неуравновешенность, возбудимость) – проявляются в форме агрессии, апатии, негативизма, упрямства;

- **учебно-познавательные** (неуспеваемость в учебной деятельности) – проявляются в форме трудностей в обучении;

- **поведенческие** (трудности в общении, дезадаптивность, неспособность к совместной деятельности, несформированность общественно-правовых правил, трудовых и бытовых навыков) – проявляются в форме неправильных реакций, конфликтности, правонарушений;

- **соматические** (задержка психического развития) – проявляются в форме неустойчивости внимания, частой заболеваемости, утомляемости.



Как показывает статистика, **57% семей детей, обучающихся в образовательной организации, осознают потребность в помощи:**

- на *первом месте* – **психологического**;
- на *втором месте* – **социально-педагогического**;
- на *третьем месте* – **юридического и медицинского** характера.

Однако **3%** из них считают, что такого рода **помощь им не нужна.**

Полученные данные дают основания полагать, что значительная часть таких семей рассчитывают на помощь извне.



Принимая во внимание полученные данные, с целью удовлетворения государственного заказа и потребностей семей **актуализируется необходимость внедрять в практику работы образовательных организаций психолого-педагогического сопровождения семьи, направленного на решение ряда типичных трудностей и оптимизацию процесса воспитания.**

Феномен психолого-педагогического сопровождения семьи стал рассматриваться сравнительно недавно. Однако в зарубежной психологии уже наметились его ключевые характеристики, так процесс сопровождение рассматривается преимущественно в прикладных исследованиях и используется при изучении процессов индивидуального развития.



Данный факт обусловил потребность в процессе психолого-педагогического сопровождения изучать личностные особенности родителей с использованием определенного диагностического инструментария и, на основе полученных данных, осуществлять корректировку цели и задач психолого-педагогического сопровождения семьи.



Однако **главной целью сопровождения** *остается создание таких социально-педагогических условий, в которых каждый родитель мог бы стать субъектом своей жизни: своей деятельности, общения и собственного внутреннего мира.*

Особое внимание следует обратить на тот факт, что в психолого-педагогическом сопровождении семьи **ключевым является:**

- **системность в процессе его организации;**
- **непрерывность;**
- **опора на потенциал родителей;**
- **использование приемов взаимодействия, а не воздействия на членов семьи.**

В этой связи, необходимым становится использование принципов, обуславливающих:

- **рекомендательный характер рекомендаций сопровождающего;**
- **приоритет интересов сопровождаемого;**
- **комплексность подхода сопровождения;**
- **стремление к автономизации.**



Принимая во внимание перечисленные особенности, определяем психолого-педагогическое сопровождение семьи в образовательной организации как **особый вид помощи, технологию, предназначенную для оказания помощи на определенном этапе развития в решении возникших проблем, или в их предупреждении** (Э. М. Александровская).



Психолого-педагогическое сопровождение семьи в образовательной организации – это направление профессиональной деятельности **команды специалистов:**

- **администрации;**
- **педагога-психолога;**
- **классного руководителя;**
- **социального педагога.**



Оно заключается в единстве использования нескольких составляющих:

- **диагностики;**
- **информационного поиска;**
- **планирования;**
- **консультирования;**
- **коррекции;**
- **системного анализа проблемных ситуаций;**
- **программирования.**

Все они направлены на оптимизацию детско-родительских отношений в семье.



Практическая работа 11

Для более глубокого ознакомления с темой предлагаем *самостоятельно* познакомиться с некоторыми источниками, указанными ниже.

1. Алексеева Л. С. Социальный патронат семьи в системе социального обслуживания. М. : ГНИИ семьи и воспитания, 2005. 160 с.

2. Васягина Н. Н. Субъектное становление матери в современном социокультурном пространстве России : монография; Урал. гос. пед. ун-т. Екатеринбург, 2013. 309 с.

3. Иваненко М. А. Семейведение : учебное пособие; Урал. гос. пед. ун-т. Екатеринбург, 2008. 180 с.

4. Мазурчук Н. И., Мазурчук Е. О. Современные подходы к трактовке понятий «семья» и «биологическая семья детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей» Педагогическое образование в России. 2017. № 3. С. 110-115.

5. Особенности психического развития детей в семье и вне семьи / под ред. И. В. Дубровиной. М. : Просвещение, 2012. 120 с.

6. Особенности развития личности ребенка, лишенного родительского попечительства / под ред. В. С. Мухиной. М. : Прометей. 2011. 72 с.

This image shows a full page of blank white paper with horizontal ruling lines. The lines are evenly spaced and run across the width of the page, providing a template for writing or drawing. There are no margins, text, or other markings on the page.



Практическая работа 12

Инструкция. Ознакомьтесь с текстом статьи (Текст для ознакомления) и ответьте на вопросы.

Вопросы и задания для самоконтроля

1. Что такое психолого-педагогическое сопровождение?
2. Перечислите направления организации психолого-педагогического сопровождения семьи?
3. С какими проблемами чаще всего сталкиваются семьи, нуждающиеся в психолого-педагогическом сопровождении?
4. Какие формы и методы психолого-педагогического сопровождения стоит использовать при работе с семьей?

Практикум

1. Проведите критический анализ текста. Сформулируйте замечания.
2. Выделите ключевые идеи, которые совпадают с идеями, обозначенными в параграфе выше.
3. На основе теоретического анализа текста и дополнительной литературы (дополнительная литература) разработайте занятие с родителями (одно из программы сопровождения). Возрастную группу и проблему, с которой столкнулись родители, присутствующие на занятии, выберите самостоятельно. Свой выбор обоснуйте. Ниже представлен пример оформления.

Теоретические аспекты психолого-педагогического сопровождения семьи в период социальной трансформации ее как общности

Семья — это социальное явление, которое вызывает постоянный научный интерес.

Интерес к семье возник давно, но определить точную дату начала исследования семьи очень сложно. Однако проблемное поле в исследованиях семьи четко определяется:

- организация воспитательной деятельности в семье;
- элементы семейной системы, отношения между ее членами: супружеские, детско-родительские, родственные;
- психологический климат в семье и пр.

Такой интерес к семье легко объясняется. Семья — это единый организм, целостная система, возникающая в процессе взаимодействия всех его элементов (членов семьи). Это система, в рамках которой каждый член семьи обладает качествами, присущими только ему, благодаря чему он реализует свои социальные функции. Это новая общность, находящаяся в постоянном движении и развитии, так как она подвергается воздействию внешней среды и внутренних процессов.

Сегодня семья, семейная система находится на новом эволюционном этапе. Наблюдается сложный переход от устоявшейся к новой модели. В процессе этого перехода появляется основание говорить о «современной» семье, которая отличается:

- дифференциацией видов семейных и брачных отношений;
- революционными изменениями власти и подчинения в семейной жизни;
- ролевым репертуаром супругов и их функциональной зависимостью;
- характером детско-родительских отношений.

Трансформационные процессы в переходный период детерминируют:

- изменение модели мужского и женского поведения, что приводит к снижению рождаемости;
- нарушение в системе межличностных отношений, что провоцирует увеличение числа разводов;
- возникновение психогенных факторов, влияющих на эмоциональное состояние человека – социальное одиночество.

Это влечет за собой ряд иных изменений, не связанных только с реализацией традиционных функций семьи:

- репродуктивной;
- воспитательной;
- хозяйственно-экономической.

Современная семья не обеспечивает в полном объеме психологическую защиту всем членам семьи. Это связано с нарушением рекреационной функции. Она не способствует снятию напряжения, стресса, не оказывает поддержки. Семья перестает быть объединяющим началом на основе привязанности, любви и верности, не дает возможность разделить свою жизнь, заботиться о ком-то.

В такой ситуации можно говорить о семье как проблеме общества, которая требует незамедлительного решения.

Однако мы не можем не отметить, что современная семья сталкивается в переходный период с огромным количеством социальных проблем – проблемами современной семьи.

Анализ работ ученых, занимающихся исследованием семьи, позволил выделить среди всех проблем несколько групп:

- социально-экономические;
- социально-бытовые;
- социально-психологические;
- проблемы рождаемости и планирования семьи;
- проблемы стабильности семьи;
- проблемы организации воспитательной деятельности в семье;
- специфические проблемы семей, оказавшихся в социально опасном положении.

Так, к первой группе проблем относятся проблемы, от которых во многом зависит финансовый план любой семьи. В данном контексте можно говорить о проблемах молодых семей, семей студентов, многодетных семей, чей бюджет определяется,

чаще всего, государственной семейной политикой, социальной защитой. Говоря о социально-экономических проблемах семьи, нельзя не затронуть и вопрос о социальной безопасности и стабильности, социальных гарантиях, которые обеспечивают жизнеспособность финансового плана семьи.

Социально-бытовые проблемы чаще связаны с условиями существования семьи, качеством жизни семьи. Здесь следует отметить проблемы, связанные с доступностью получения образования, медицинского обслуживания, обеспеченностью жильем и наличием социальной инфраструктуры.

В процесс взаимодействия семьи с социумом возникает третья группа проблем. Сегодня она заслуживает особого внимания, так как социально-психологические проблемы по степени своего проявления могут быть явными, скрытыми и глубинными. От того, как семья выстраивает свои отношения с другими людьми, какое место она занимает в обществе, зависит ее психологическое состояние. Эта группа проблем включает в себя ряд специфических проблем, таких, как:

- знакомство, выбор брачного партнера, брачно-семейная адаптация;
- сплоченность семьи как новой общности;
- низкая самооценка членов семьи, замкнутость, отчуждение, одиночество;
- ревность, конфликты;
- неудовлетворенность браком, супружеская несовместимость;
- насилие в семье;
- детско-родительские и супружеские отношения, отношения с близкими людьми;
- отношения с друзьями и коллегами по работе;
- эмоциональное выгорание (перегрузки, расстройства);
- установление контактов, устной и письменной коммуникации, буллинг.

Особо выделяются проблемы, связанные с само-разрушающим поведением и проблемы, связанные с алкоголизмом, наркоманией и токсикоманией.

Две следующие группы проблем – проблемы рождаемости, планирования семьи и проблемы стабильности семьи тесно

связаны между собой. Их объединяющим началом, чаще всего, является несформированность ценного отношения к семье как базовой ценности и осознанного родительства как эмоционально и оценочно окрашенной совокупности знаний, представлений и убеждений относительно себя как родителя, реализуемой во всех проявлениях поведенческой составляющей родительства.

С социально-психологическими проблемами, проблемами планирования и стабильности семьи тесно связаны проблемы организации воспитательной деятельности в семье:

- готовность к родительству;
- трансформация воспитательной деятельности в семье;
- положение ребенка в семье.

Проблемы организации воспитательной деятельности в семье преломляются через организацию быта и уклада жизни; психологический климат в семье; организацию совместной деятельности и общение; принятие родителями ребенка; понимание родителями своего ребенка (умение видеть, слышать и сочувствовать); чувство долга и ответственности за воспитание детей; психолого-педагогическую компетентность и авторитет родителей; организацию жизненного пространства ребенка.

С учетом обозначенных выше проблем, должно быть организовано психолого-педагогическое сопровождение семьи. Вопросы психолого-педагогического сопровождения семьи широко освещены в научных исследованиях. Сегодня ведущие ученые предлагают рассматривать психолого-педагогическое сопровождение семьи с позиции постнеклассического типа научной рациональности, где его сущность заключается в создании условий для осознания и принятия семьей собственной позиции, формировании ценностно-смысловых оснований родительства.

Терминологическое поле в контексте психолого-педагогического сопровождения семьи нельзя назвать устоявшимся. Только в отечественной науке для обозначения данного процесса было принято использовать несколько терминов:

- содействие (И. В. Дубровина) и сотрудничество (С. С. Хоружий);
- событие (В. И. Слободчиков) и сопровождение (А. М. Волков).

На данном этапе развития науки закрепился термин «сопровождение», что обусловлено его широким смыслом, который совпадает с содержательными характеристиками психолого-педагогической помощи семье, находящейся в социально опасном положении. Однако термин «психолого-педагогическое сопровождение» (М. Р. Битянова, А. А. Деркач, В. С. Мухина) твердо отстаивает свои позиции. Нельзя не отметить, что часто, особенно в практике образования, синонимично используют два термина: коррекция и психолого-педагогическое сопровождение. Обращаем внимание, что в отличие от коррекции, сопровождение предполагает не «исправление недостатков», а поиск внутренних потенциальных ресурсов развития всех членов семьи. Акцент делается на возможности семьи и создание необходимых условий для гармонизации взаимоотношений. В таком понимании мы приходим к качественно новому результату психолого-педагогического сопровождения семьи – адаптивности. Это интегративное качество личности, под которым понимают способность семьи самостоятельно достигать равновесия в отношениях между ее членами и окружающим миром, как в экстремальных, так и в благоприятных условиях. Как отмечают исследователи семьи, появление адаптивности предполагает способность и готовность членов семьи к самостоятельному изменению условий своей жизни, изменению самих себя. В этом случае их зависимость от внешних воздействий значительно сокращается, а возникает автономность.

По мнению ученых, занимающихся изучением психолого-педагогического сопровождения семьи, оно может быть организовано по нескольким направлениям. Так, теоретический анализ научных концепций М. Р. Битяновой, Н. Н. Васягиной, В. С. Мухиной, Г. В. Безюлевой позволил в качестве основных направлений психолого-педагогического сопровождения семьи выделить:

- психодиагностическое;
- коррекционно-развивающее;
- консультационное;
- просветительское;
- социально-диспетчерское.

Анализ эффективных практик психолого-педагогического сопровождения в образовательных организациях позволил выделить следующие направления:

- аналитико-прогностическое;
- просветительское;
- организационно-координирующее;
- консультационное.

Мы в своей статье остановимся на характеристике аналитико-прогностического; просветительского; организационно-координирующего; консультационного.

Так, целью аналитико-прогностического направления является получение из различных источников информации о семье, выявление ее особенностей и проблем, выстраивание положительной траектории развития.

Следующее направление – просветительское. В обобщенном смысле целью данного направления является развитие психолого-педагогической компетентности (педагогической и психологической культуры) всех членов семьи без учета их индивидуально-личностных характеристик (Е. А. Осипова, Е. В. Чуменко).

Организационно-координирующее направление психолого-педагогического сопровождения современной семьи нацелено на создание системы работы с семьей, столкнувшейся с проблемами, при условии добровольности участия в ней всех членов семьи и регламентированности работы – соблюдении последовательности и преемственности в используемых формах и методах сопровождения.

В консультационном направлении цель конкретизируется в следующих терминах: «посещение», «подтверждение», «самораскрытие», «фокусировка», «предоставление обратной связи». Результат – гармония в отношениях.

В рамках перечисленных направлений психолого-педагогического сопровождения современной семьи с учетом проблем, у нее возникающих, могут быть использованы различные виды и формы психологической, педагогической и социальной помощи. Их цель – сохранение семьи как новой общности в целом и каждой конкретной семьи, нуждающейся в сопровождении, в частности. В данном случае выделяют:

- экстренную помощь;
- помощь, способствующую поддержанию стабильности семьи;

- помощь, направленную на развитие семьи как новой общности в целом и всех ее членов, в частности.

Для оказания психологической, педагогической и социальной помощи современной семье характерны такие методы, как:

аналитико-прогностическое направление:

- интервьюирование;
- косвенное или прямое наблюдение;
- анкетирование;
- просветительское направление:
- лекции;
- эвристические беседы;
- сократические беседы;
- форумы;
- форсайт-сессии;
- организационно-координирующее направление:
- марафоны эффективных практик;
- тренинг рефлексивный;
- тренинг коммуникативный;
- тренинг личностного роста и т.п.
- консультационное направление:
- активное слушание;
- мотивационное собеседование;
- дискуссия;
- дидактическая игра;
- деловая игра;
- ролевая игра.

В данной статье, в большей степени, представлены направления, виды, формы, методы психолого-педагогического сопровождения современной семьи с опорой на теоретические исследования без учета специфики практики его организации, в рамках которой возможны коррективы, обусловленные индивидуально-типологическими особенностями членов сопровождаемой семьи, их проблемами.

Таким образом, сегодня разговор о семье приобретает особую актуальность. Процессы, происходящие в современном обществе, обнажили кризис семьи, но не внесли в него что-то принципиально новое (Л. Я. Рубина). В силу этого мы вновь обращаемся

к вопросам семьи как проблеме общества и проблемам современной семьи. В данном контексте, безусловно, возникает вопрос о психолого-педагогическом сопровождении современной семьи, столкнувшейся с социально-экономическими, социально-бытовыми, социально-психологическими, проблемами рождаемости и планирования семьи, проблемами стабильности семьи, проблемами организации воспитательной деятельности в семье, специфическими проблемами семей, оказавшихся в социально опасном положении.

Дополнительная литература

1. Адушкина К. В. Исследование семейного самосознания как условия психолого-педагогического сопровождения семьи // Мир науки, культуры, образования. 2011. № 3. С. 15.
2. Андреева И.С., Гулыгина А.В. Семья : хрестоматия. М., 2001. 346 с.
3. Антонов А. И. Проблемы методологии и методики исследования репродуктивного поведения семьи : дис. ... канд. философских наук : 09.00.01. М., 2003.
4. Варга А. Я. Системная семейная психотерапия // Журнал практической психологии и психоанализа. 2004. № 2.
5. Васягина Н. Н. Специфика и условия эффективности воспитательной деятельности родителей // Педагогическое образование в России. 2013. № 1. С. 63-64.
6. Глозман Ж. М., Винникова Л. М. Детско-родительские отношения как фактор личностного и социального благополучия ребенка // Современное дошкольное образование теория и практика. 2012. № 2. С. 52.
7. Захарова Е. И. Родительство как возрастнопсихологический феномен: дис. доктора пс. наук : 19.00.13. Москва, 2017. 367 с.
8. Захарова Е. И., Строгалина А. И. Особенности принятия родительской позиции // Психологическая диагностика. 2005. №4. С. 58-70.
9. Карабанова О.А. Психология семейных отношений и основы семейного консультирования. М.: Гардарики, 2005. 320 с.
10. Коробкова В. В. Сущность и содержание психолого-педагогической компетентности родителей в современных исследованиях // Педагогическое образование и наука. 2011. № 6. С. 101-105.
11. Лодкина Т. В. Защита семьи. М. : Академия, 2009. 208 с.
12. Мардахаев Л. В. Семейное воспитание: проблемы и особенности // Вестник Челябинского государственного университета №13 (342). 2014. С.173-178.
13. Овчарова Р. В. Психологическое сопровождение родительства. М. : Изд-во Института Психотерапии, 2003. 319 с.

14. Сатир В. Как строить себя и свою семью / пер. с англ. М. : Педагогика-Пресс, 2002. 192 с.

15. Семенова-Полях Г. Г. Обобщенные параметры развития детско-родительских отношений в осложненных условиях жизни семьи : автореф. дис. ...канд. психол. наук: 19.00.13; Казан. гос. ун-т В. И. Ульянова-Ленина. Казань, 2003. 24с.

16. Харчев А.Г. Социология семьи: проблемы становления науки. М. : ЦСП, 2003. 342с.

Пример оформления

Структура мероприятия

Ниже дан примерный вариант заполнения предложенной структуры мероприятия.

Тема: «Виктимное поведение».

Цель: расширение представлений о виктимном поведении у подростков.

Задачи:

7.
8.
9.

Возрастная категория:

Психолого-педагогическое обоснование темы и формы мероприятия: описываются психолого-педагогические особенности возраста.

Ожидаемые результаты: согласованные с задачами!

Оборудование: мультимедийная презентация; персональный компьютер, проектор; именные таблички для каждого участника, 2 двусторонние карточки («За», «Против»); видеоролик («Виктимное поведение. Как оно проявляется в обычной жизни?»); раздаточный материал (памятки) – «АНТИвиктимное поведение».

Конспект мероприятия

Элементы методической структуры занятия	Содержание этапов (деятельность педагога/деятельность обучающихся)
Подготовительный этап	Проведение диагностики обучающихся с помощью методики «Диагностика склонности к виктимному поведению». Диагностика проводится при помощи Google формы в онлайн режиме за день до реализации классного часа.
Организационный этап	В классе столы расставлены на 2 группы. Для отбора респондентов в группу исполь-

	зовалась стратегия попарного отбора. Группы обучающихся составлялись из субъектов, имеющих эквивалентные показатели по значимому для нас параметру – виктимному поведению. На общих столах лежат двусторонние карточки «За», «Против». Педагог: - Добрый день, ребята! Пожалуйста, проходите! Занимайте свои места за столами (обучающиеся занимают свои рабочие места в соответствии с именными табличками).
Мотивационный	Педагог: - Предлагаем Вам посмотреть видеоролик (видео ролик имеет социальный характер, в нем представлена нарезка ситуаций, в которых демонстрируется виктимное поведение подростков). После просмотра Вам нужно будет ответить на вопросы: 1. Что общего у представленных видеофрагментов? 2. Какое поведение герои демонстрируют? Обучающиеся смотрят видеоролик.
Целепологание	Педагог: И так давайте ответим на вопросы: Что общего у представленных видеофрагментов? Обучающиеся: -В данных видеофрагментах мы наблюдаем истории людей, которые различным способом привлекли к себе внимание, и не думали о последствиях, тем самым попали в опасные ситуации. Педагог: -Какое поведение герои демонстрируют? Обучающиеся: Герои демонстрируют неосторожное, провоцирующее, местами агрессивное поведение. Педагог: -Они понимают, что это поведение небезопасно?

	Обучающиеся: -Мне кажется, что они даже не осознают, что их действия могут спровоцировать неприятные инциденты. Педагог: -Как Вы думаете, как мы можем помочь этим людям? Обучающиеся: -Нужно рассказать людям, как нужно себя вести, чтобы не попасть в данные ситуации. Педагог: -Конечно, Вы такие молодцы, все верно говорите! Давайте теперь попробуем сформулировать цель нашего классного часа! Обучающиеся: -Цель нашего классного часа понять, как нужно себя вести, чтобы не попасть в опасные ситуации. Педагог: -Отлично, Вы абсолютно правы!
Освоение новых знаний	Педагог. Давайте разберемся, что же такое «виктимность». Мы предлагаем Вам сформулировать определение данного понятия по группам, опираясь на информацию, которую вы увидели в видео и только что обсудили. После мы их друг другу представим. У вас есть 3 минуты. Спасибо за ваши определения! Вот, что предлагают ученые! («Особое свойство пострадавшего от преступления лица, состоящее в его предрасположенности, способности стать, при определенных обстоятельствах, жертвой преступления» Л. Франк; «Совокупность общественных, социально-экономических, демографических и прочих характеристик населения в целом и его отдельных социальных групп, свидетельствующих об их повышенном риске и возможности стать жертвой преступления» К. В. Вишневецкий.)

	Для понимания, как и в каких ситуациях проявляется виктимность, представим, что мы с Вами эксперты в этой области. У нас совещание, на нем мы обсуждаем различные ситуации, в которые попали подростки, выясняем причину. Для продуктивного процесса мы решили разделить на две группы, одна из которых высказывает аргументы «ЗА», другая – «ПРОТИВ». А потом меняемся позициями! Вам понятна инструкция? Давайте начнем!
Совершенствование полуженных знаний	И так первый случай: 1. Миша, ученик 5 класса, любит проводить свободное время в социальных сетях. Он подписан на различные сообщества «Вконтакте», «Телеграмм» и др. Просматривая посты, он ставит лайки, оставляет комментарии. Как вы думайте, является ли его поведение виктивным? Педагог: Конечно, вы правы, поведение Миши можно расценивать как виктимное, так как, оставляя комментарии в социальных сетях, он подвергает себя риску стать жертвой кибербуллинга (получить оскорбления в свой адрес). 2. Кристина и Алина решили пойти в кино на вечерний сеанс, который начинается в 20.30. Так как девочки живут в соседнем микрорайоне от кинотеатра, они решили обратно пойти пешком. Можно ли расценивать поведение девочек, как виктимное? Педагог: Да, ребята, ваши ответы верны! Это совсем небезопасно! Когда закончится сеанс, наступит комендантский час. И находясь на улице в ночное время, они могут спровоцировать преступление. 3. Мама и папа Тани – руководители ресторанного бизнеса. Бюджет семьи позволяет им часто отдыхать за границей, делать

	друг другу дорогие подарки, покупать вещи мировых брендов. Таня часто выкладывает фотографии с личными ценными вещами в свой аккаунт «VK». Как вы считаете, можно ли поступки Тани рассматривать как демонстрацию виктимного поведения? Педагог: На самом деле, можно! Выкладывая фотографии с информацией о личных ценных вещах на публичное обозрение, Тане следует понимать, что есть мошенники, которые могут определить ее местоположение по данным геопозиции. 4. Виктор, прогуливаясь с друзьями, вел себя очень громко. Один из прохожих сделал замечание. На что Виктор начал отвечать неприятными оскорбляющими выражениями. Является ли данный пример проявлением виктимного поведения? Педагог: Конечно, является, ведь агрессивное поведение также виктимное. Оно относится к виду активного виктимного поведения. 5. Катя из-за перемены места жительства сменила школу. В новом классе она сидит одна за партой, на переменах также предпочитает одиночество шумным компаниям одноклассников. Можно ли считать Катю виктимной личностью? Педагог: Да, к удивлению, и это поведение относится к виктимному. Только в этом случае к пассивному. 6. Евгений из-за пропусков уроков конфликтует с преподавателями. После очередной ссоры Евгений в ярости бросил свой рюкзак на пару и ушел в столовую. Подвергается ли Евгений в данной ситуации опасности? Педагог: Какие Вы молодцы! Правильно заметили! В рюкзаке могли находиться ценные вещи,
--	--

	и оставлять их без присмотра было небезопасно. Ребята, Вы просто отлично поработали! Такие качественные аргументы приводили в доказательства своей позиции!
Рефлексия	Давайте сейчас оценим, что же мы получили, исходя из нашей встречи. Для этого предлагаем Вам открыть свои смартфоны, зайти в нашу беседу, пройти по ссылке, и ответить на вопросы (анкета Google форма). Вопросы: 7. Является ли проблема, которую мы обсуждали сегодня актуальной? 8. Как знания, полученные на классном часе, понадобятся тебе в будущем? 9. Какие события (действия, информация) вызвали наиболее яркие ощущения? Отлично, сейчас мы увидим результаты на экране! Может кто-то хочет поделиться своими эмоциями лично? Ребята, смотрите, Вы единогласно ответили, что данная тема является актуальной, скажите, как мы можем просвещать людей по этому вопросу? Конечно, рассказывать друзьям, родителям, знакомым! Для того чтобы информация, которую мы обсудили, была всегда доступна, мы хотим предложить Вам полезную памятку – «АНТИвиктимное поведение»! В памятке представлены рекомендации. 7. Не стоит находиться на улице без сопровождения взрослых после 21:00. 8. При общении с людьми следует соблюдать моральные нормы. 9. Оставляя комментарии в Интернет пространстве, стоит подумать, не будут ли эти слова провокацией к агрессивному поведению со стороны других? И другие.

[illegible]



Работа с родителями как направление воспитательной работы в образовательной организации

При разработке или обновлении рабочей программы воспитания ее содержание, за исключением целевого раздела, может изменяться в соответствии с особенностями образовательной организации: организационно-правовой формой, контингентом обучающихся и их родителей (законных представителей), направленностью образовательной программы, в том числе предусматривающей углубленное изучение отдельных учебных предметов, учитывающей этнокультурные интересы, особые образовательные потребности обучающихся.

Чтобы у педагогического коллектива было четкое представление о том, как именно будет организована воспитательная работа школы, разработан федеральный календарный план воспитательной работы. Однако образовательные организации в праве наряду с ним проводить иные мероприятия согласно федеральной рабочей программе воспитания. Для этого в каждом конкретном учебном году школа разрабатывает **ежегодный календарный план воспитательной работы**.



План воспитательной работы составляется на каждый учебный год – традиционно в конце августа – начале сентября. В нем конкретизируется заявленная в программе воспитательная работа применительно к конкретному учебному году.



План воспитательной работы может корректироваться в течение года в связи с происходящими в работе школы изменениями: организационными, кадровыми, финансовыми и т. п.



Целесообразно составлять планы, соответствующие трем уровням общего образования: начальному, основному и среднему (в небольших школах они, разумеется, будут пересекаться, так как на практике многие мероприятия организуются школой для разных возрастных категорий детей, независимо от уровня образования).



Традиционно большая часть воспитательной работы организуется в школе после уроков. В этой связи для удобства, а также для того, чтобы не умножать количество разрабатываемой школой документации, план воспитательной работы можно интегрировать с планом внеурочной деятельности, требуемым ФГОС ОО. Тем более что согласно тем же ФГОС, программа воспитания реализуется в единстве урочной и внеурочной деятельности.



План-сетку воспитательной работы целесообразно разделить на несколько частей – в соответствии с реализуемыми школой направлениями воспитания, закрепленными в соответствующих модулях программы.

Таким образом, все проводимые в школе дела, события, мероприятия воспитательной направленности могут быть распределены следующим образом:

- 1) **урочная деятельность;**
- 2) **внеурочная деятельность;**
- 3) **классное руководство;**
- 4) **основные школьные дела;**
- 5) **внешкольные мероприятия;**
- 6) **организация предметно-пространственной среды;**
- 7) ***взаимодействие с родителями (законными представителями);***
- 8) **самоуправление;**
- 9) **профилактика и безопасность;**
- 10) **социальное партнерство;**
- 11) **профориентация.**

В плане воспитательной работы указывается, для какой категории школьников организуются те или иные мероприятия. При этом не следует уподоблять план воспитательной работы учебному плану, устанавливая жесткое соответствие между планируемыми мероприятиями и конкретным школьным классом, который может в них принять участие. Во-первых, потому что участие в них является добровольным для школьников. Во-вторых, потому что часто в таких мероприятиях участвуют дети разных классов и разных возрастов, что очень ценно с педагогической точки зрения – ведь это расширяет круг общения детей и открывает широкие возможности для продуктивного межвозрастного взаимодействия, способствуя тем самым социализации школьников.



Практическая работа 13

Инструкция. На основе изученного в тексте материала, заполните таблицу, представленную ниже (Пример оформления таблицы).

При составлении таблицы отталкивайтесь от особенностей целевой аудитории (родителей) из образовательной организации, в которой Вы проходили практику.

Пример оформления таблицы

Возможный вариант оформления ежегодного плана воспитательной работы школы

КАЛЕНДАРНЫЙ ПЛАН ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ НА _____ УЧЕБНЫЙ ГОД			
Взаимодействие с родителями (законными представителями)			
Дела	Классы	Дата	Ответственные

This image shows a full page of blank white paper with horizontal ruling lines. The lines are evenly spaced and run across the width of the page, providing a template for writing or drawing. There are no margins, text, or other markings on the paper.



Темы рефератов/проектов

1. Семья в контексте смены общественных приоритетов.
2. Сущность и структура воспитательной деятельности семьи.
3. Воспитательная деятельность как социально значимая деятельность семьи.
4. Основы эффективного семейного воспитания.
5. Родительская позиция: сущность и структура.
6. Особенности принятия родительской позиции.
7. Осознанное родительство в современных исследованиях.
8. Субъектность как интегративная характеристика личности и основа эффективной воспитательной деятельности.
9. Оценка субъектной позиции родителя.
10. Эффективное взаимодействие с родителями по вопросам воспитательной деятельности в семье: актуальные формы и методы.
11. Психолого-педагогическое сопровождение семьи в образовательной организации: сущность, направления и формы.
12. Работа с родителями (законными представителями) как направление воспитательной работы в образовательной организации.
13. Актуальные проблемы родителей при реализации воспитательной деятельности в семье.



Рекомендации по итоговой аттестации и самостоятельной работе

В зависимости от места и времени проведения самостоятельной работы обучающихся (СРО), характера руководства ею со стороны преподавателя и способа контроля за ее результатами СРО подразделяется на следующие виды:

- самостоятельную работу во время аудиторных занятий (лекций, семинаров, практических занятий);
- самостоятельную работу под контролем преподавателя в форме плановых консультаций, зачетов и экзаменов;
- внеаудиторную самостоятельную работу при выполнении обучающимся домашних заданий учебного, реферативного и творческого характера.

Основными принципами организации такой работы являются:

- максимальная индивидуализированность;
- систематичность;
- непрерывность;
- сотрудничество преподавателя и обучающегося.

Рекомендации по слушанию лекции

Лекция является важнейшей формой организации учебного процесса, которая:

- знакомит с новым учебным материалом;
- разъясняет учебные элементы, трудные для понимания;
- систематизирует учебный материал;
- ориентирует в учебном процессе.

Для освоения содержания дисциплин кафедры используются лекции трех типов:

- изложение материала в развернутом виде;
- установочные лекции для организации самостоятельной работы по отдельным темам;
- обзорные лекции для выделения основных линий, проблем, для разъяснения наиболее трудных вопросов.

Для того чтобы лекция для обучающегося была продуктивной, к ней следует готовиться. От того, как обучающийся подготовится к лекции, во многом зависит качество ее усвоения. Предварительная подготовка к лекции включает:

- повторение материала предшествующей лекции путём просмотра ее записей по конспекту;
- ознакомление с примерным содержанием предстоящей лекции и контрольные вопросы по данной теме;
- определение вопросов, на которые следует обратить особое внимание в ходе слушания предстоящей лекции;
- определение целевой установки на предстоящую лекцию и создание на ее основе психологической настроенности;
- подготовка основных и вспомогательных материалов для работы в ходе прослушивания лекции (тетрадь для конспекта, ручка, цветная паста для записей, чертежные принадлежности и т.д.);
- уяснить место изучаемой темы в своей профессиональной подготовке;
- выписать основные термины;
- записать вопросы, которые студент задаст преподавателю на лекции.

Во время лекции важно внимательно слушать и вести запись лекции. Студенту необходимо научиться слушать лекцию с мак-

симальной пользой, уметь воспринимать содержание лекции творчески, с предельно ясным пониманием.

При слушании лекции нужно усвоить:

- научную сущность изучаемого материала;
- научную логику связи теории с жизнью и практикой;
- взаимосвязь данной лекции с другими лекциями и смежными науками;
- глубоко осмыслить сформулированные закономерности и понятия науки, приведённые факты, доказательства, аргументацию выдвигаемых положений.

Важными условиями эффективного усвоения изложенного материала в лекции являются:

- умение продуктивно вести записи;
- выделяя в тексте новые понятия, чтобы их легко можно было отыскать и запомнить.

Обучающийся должен обращаться к своим записям не один раз. Первый просмотр записей желательно сделать в тот же день. Лекцию необходимо прочитать, заполнить пропуски, расшифровать и уточнить некоторые сокращения, дополнить некоторые недописанные примеры. Особое внимание следует уделить содержанию нормативных документов, их структуре.

Лекционный материал является важным, но не единственным для освоения учебных дисциплин. Глубина, прочность запоминания и качество знаний определяется не количеством прочтенного материала, а ее качественным осмыслением. При подготовке к практическим (семинарским) занятиям нужно не просто читать, не просто запоминать определения и факты, а стремиться выявить и осмыслить взаимосвязь явлений и фактов внутри системы.

Рекомендации по подготовке к семинарским и практическим занятиям

Подготовка обучающихся к практическим занятиям осуществляется с учетом общей структуры учебного процесса. На практических занятиях осуществляется входной и рубежный аудиторный контроль в виде устных опросов и тестов по основным понятиям дисциплины. Подготовка к практическим занятиям подразумевает выполнение домашнего задания к очередному занятию по заданиям преподавателя, выдаваемым в конце предыдущего занятия. Для осуществления работы по подготовке к занятиям, необходимо ознакомиться с литературой и электронными ресурсами, с рекомендациями по подготовке, вопросами для самоконтроля.

При подготовке к практическим и семинарским занятиям следует:

- выяснить тему предстоящего семинарского занятия, изучить план, составить ориентировочный план подготовки к занятию;
- повторить и восстановить в памяти содержание записей конспекта, а затем изучить текст соответствующего раздела учебника;
- ознакомиться с рекомендуемой литературой в том порядке, как она указана в плане: вначале – основной, затем – дополнительной (при чтении полезно делать рабочие записи по каждому пункту плана, желательно выписывать непонятные слова и вопросы на полях конспекта, с тем, чтобы в последующей работе над темой уточнить их значение);
- составить развёрнутый план выступления с особенностями каждого вида семинарских занятий;
- проработать вопросы по изучаемой теме.

Рекомендации по работе с научной и учебной литературой

Работа с учебной и научной литературой является главной формой самостоятельной работы и необходима при подготовке к устному опросу на семинарских занятиях, к модульным контрольным работам, тестированию, зачету. Она включает проработку лекционного материала – изучение рекомендованных источников и литературы по тематике лекций.

Конспект лекции должен содержать реферативную запись основных вопросов лекции, предложенных преподавателем схем (при их демонстрации), основных источников и литературы по темам, выводы по каждому вопросу. Конспект должен быть выполнен в отдельной тетради по предмету. Он должен быть аккуратным, хорошо читаемым, не содержать не относящуюся к теме информацию или рисунки.

Конспекты научной литературы при самостоятельной подготовке к занятиям должны быть выполнены также аккуратно, содержать ответы на каждый поставленный в теме вопрос, иметь ссылку на источник информации с обязательным указанием автора, названия и года издания используемой научной литературы. Конспект может быть опорным (содержать лишь основные ключевые позиции), но при этом позволяющим дать полный ответ по вопросу, может быть подробным. Объем конспекта определяется самим студентом.

В процессе работы с учебной и научной литературой студент может:

- делать записи по ходу чтения в виде простого или развернутого плана (создавать перечень основных вопросов, рассмотренных в источнике);
- составлять тезисы (цитирование наиболее важных мест статьи или монографии, короткое изложение основных мыслей автора);
- готовить аннотации (краткое обобщение основных вопросов работы);
- создавать конспекты (развернутые тезисы, которые).

Необходимо отметить, что работа с литературой не только полезна как средство более глубокого освоения любой дисциплины, но и является неотъемлемой частью профессиональной деятельности будущего выпускника.

Рекомендации по подготовке к тестированию

Готовясь к тестированию по отдельной теме, нужно двигаться «вглубь», по всему разделу – повторить все темы.

В тестах также уделяется повышенное внимание понятиям, различным классификациям, последовательностям тех или иных событий, стадий (этапов), законам и закономерностям.

При работе с тестовой системой необходимо внимательно прочитать инструкцию, обратить внимание на время тестирования.

Процедура тестирования ограничена во времени и предполагает максимальное сосредоточение студента на выполнении теста, содержащего несколько тестовых заданий.

Студенту рекомендуется:

- при неуверенности в ответе на конкретное тестовое задание пропустить его и переходить к следующему, не затрачивая много времени на обдумывание тестовых заданий при первом проходе по списку теста;

- при распределении общего времени тестирования учитывать (в случае компьютерного тестирования), что в автоматизированной системе могут возникать небольшие задержки при переключении тестовых заданий.

Необходимо помнить, что:

- тест является индивидуальным, общее время тестирования и количество тестовых заданий ограничены и определяются преподавателем в начале тестирования;

- по истечении времени, отведённого на прохождение теста, сеанс тестирования завершается;

- допускается во время тестирования только однократное тестирование;

- вопросы студентов к преподавателю по содержанию тестовых заданий и не относящиеся к процедуре тестирования не допускаются.

Тестируемому во время тестирования *запрещается*:

- нарушать дисциплину;

- пользоваться учебно-методической и другой вспомогательной литературой, электронными средствами (мобильными телефонами, электронными записными книжками и пр.);
- использование вспомогательных средств и средств связи на тестировании допускается при разрешении преподавателя;
- копировать тестовые задания на съёмный носитель информации или передавать их по электронной почте;
- фотографировать задания;
- выносить из аудитории записи, сделанные во время тестирования.

Тестируемый *имеет право*:

- вносить замечания о процедуре проведения тестирования и качестве тестовых заданий;
- перенести сроки тестирования (по уважительной причине) по согласованию с преподавателем.



Рекомендации по написанию реферата/проекта

Тема реферата может быть выбрана студентом:

- из списка тем, предложенных преподавателем,
- самостоятельно, но обязательно должна быть согласована с преподавателем.

По составу и содержанию реферат должен включать:

- титульный лист с указанием названия института и факультета, кафедры и дисциплины, вида работы и названия темы, учебной группы и фамилии с инициалами студента, а также места (города) и года написания (вариант оформления титульного листа реферата представлен в Приложении 3);

- лист с оглавлением (планом) работы;
- введение;
- основную часть;
- заключение;
- список использованной литературы;
- приложения (при необходимости).

По структуре, оформлению и объему реферат должен отвечать следующим требованиям:

- во введении (1 стр.) – обосновать актуальность темы, сформировать цель работы и пути ее достижения, коротко осветить состояние научной разработки проблемы;

- в основной части (5-7 стр.) – раскрыть содержание рассматриваемой темы (по отдельным вопросам (разделам, главам или параграфам)). При этом рассуждения автора должны подкрепляться конкретными фактами, цифрами, документами (на каждый из них должны быть сделаны соответствующие сноски). Важно вычленять факторы, особенности, направления, характерные черты, содержание политического процесса. Каждый вопрос (раздел,

глава или параграф) должны заканчиваться выводом (логическим итогом рассуждений, умозаключением);

- в заключении (1 стр.) – обязательно сформулировать общие выводы по рассматриваемой теме (проблеме) и собственный взгляд на решение данной проблемы (на позиции авторов используемой литературы, источников информации и т.д.).

- в списке использованной литературы – дать библиографическое описание литературы (перечислить использованные источники, в т.ч., адреса Internet). Список должен содержать не менее 5 источников (монографии и научные статьи), учебная литература не учитывается. Обязательно должны быть включены все произведения, из которых приведены цитаты. Источники располагаются в алфавитном порядке (в случае использования работ одного автора следует помещать их в хронологической последовательности издания). Требования к оформлению представлены в Приложении 4;

- оформление реферата должно быть выполнено печатным способом в соответствии со следующими требованиями: печатный шрифт – Times New Roman, кегль (размер) 14; листы бумаги – формата А4, все страницы должны быть пронумерованы, с размером полей по 2 см; междустрочный интервал – полуторный; абзац – с отступом первой строки 1,25 см; текст – должен быть выровнен по ширине и структурирован по главам (разделам, параграфам), сопровождаться ссылками на источники при использовании прямых («закавыченных») цитат и фрагментов опубликованных текстов, т.е. на такое использование источников должно быть явным образом указано в сносках или затекстовом списке литературы в соответствии с требованиями ГОСТ Р 7.0.5-2008. Библиографическая ссылка. Общие требования и правила составления. URL: <http://protect.gost.ru/document.aspx?control=7&id=173511>.

- объем реферата не менее 10-12 страниц печатного текста.



Заключение

Уважаемые коллеги!

В этом издании мы постарались аккумулировать информацию, которая освещает проблему воспитательной деятельности в семье.

Нам кажется, что предложенные в пособие практические задания помогут вам погрузиться в проблему и научиться подбирать эффективные инструменты взаимодействия с родителями (законными представителями) в образовательной организации по вопросам организации воспитательной деятельности в семье.

Одни из важнейших путей к успеху – учение «от всего сердца» (В. Килпатрик), с высокой степенью самостоятельности. Именно эта идея лежит в основе нашего пособия.

Мы надеемся, что ваше самостоятельное учение будет продуктивным и интересным. Удачи в освоении курса!



Список рекомендуемой литературы

Основная

1. Адушкина, К. В. Исследование семейного самосознания как условия психолого-педагогического сопровождения семьи / К.В. Адушкина. — Текст: непосредственный // Мир науки, культуры, образования. — 2011. — № 3. — С. 15.
2. Алексеева, Л. С. Социальный патронат семьи в системе социального обслуживания / Л.С. Алексеева. — Москва : ГНИИ семьи и воспитания, 2005. — 160 с. — Текст : непосредственный.
3. Бодалев, А. А. Вершина в развитии взрослого человека: характеристики и условия достижения / А.А. Бодалев. — Москва : Флинта : Наука, 1998. — 165 с. — Текст : непосредственный.
4. Варга, А. Я. Системная семейная психотерапия / А.Я. Варга. — Текст : непосредственный // Журнал практической психологии и психоанализа. — 2004. — № 2.
5. Васягина, Н. Н. Специфика и условия эффективности воспитательной деятельности родителей / Н.Н. Васягина. — Текст : непосредственный // Педагогическое образование в России. — 2013. — № 1. — С. 63-64.
6. Васягина, Н. Н. Субъектное становление матери в современном социокультурном пространстве России : монография / Н.Н. Васягина ; Урал. гос. пед. ун-т. — Екатеринбург, 2013. — 309 с. — Текст : непосредственный.
7. Волкова, Е. Н. Субъектность педагога: теория и практика : автореф. дис. ... д-ра психол. наук : 19.00.07 / Волкова Е.Н. — Москва, 1998. — 26 с. — Текст : непосредственный.
8. Захаров, А. И. Происхождение детских неврозов и психотерапия / А.И. Захаров. — Москва : ЭКСМО-Пресс, 2000. — 448 с. — Текст : непосредственный.
9. Захарова, Е. И. Особенности принятия родительской позиции / Е.И. Захарова, А.И. Строгалина. — Текст : непосредственный // Психологическая диагностика. — 2005. — № 4. — С. 58-70.

10. Захарова, Е. И. Родительство как возрастнo-психологический феномен : дис. ... д-ра психол. наук : 19.00.13 / Захарова Е.И. – Москва, 2017. – 367 с. – Текст : непосредственный.

11. Иваненко, М. А. Семейведение : учебное пособие / Урал. гос. пед. ун-т ; М.А. Иваненко. – Екатеринбург, 2008. – 180 с. – Текст : непосредственный.

12. Карабанова, О. А. Психология семейных отношений и основы семейного консультирования / О.А. Карабанова. – Москва : Гардарики, 2005. – 320 с. – Текст : непосредственный.

13. Карабанова, О. А. Особенности ценностной сферы девушек с различным отношением к родительской позиции матери на этапе вхождения во взрослость / Е.И. Захарова, Г.В. Бурменская, О.В. Алмазова, А.Г. Долгих, С.В. Молчанов, Т.Ю. Садовникова. – Текст : непосредственный // Вестник Московского государственного областного университета. Серия: Психологические науки. – 2018. – № 4. – С. 24-37.

14. Коробкова, В. В. Сущность и содержание психолого-педагогической компетентности родителей в современных исследованиях / В.В. Коробкова. – Текст : непосредственный // Педагогическое образование и наука. – 2011. – № 6. – С. 101-105.

15. Мардахаев, Л. В. Семейное воспитание: проблемы и особенности /Л.В. Мардахаев. – Текст : непосредственный // Вестник Челябинского государственного университета. – 2014. – № 13 (342). – С. 173-178.

16. Марковская, И. М. Тренинг взаимодействия родителей с детьми / И.М. Марковская. –Санкт-Петербург : Речь, 2002. – 150 с. – Текст : непосредственный.

17. Мещерякова, С. Ю. Психологическая готовность к материнству / С.Ю. Мещерякова. – Текст : непосредственный // Вопросы психологии. – 2000. – № 5. – С. 18-27.

18. Мухина, В. С. Проблема материнства и ментальности в местах лишения свободы/ С.В. Мухина. – Текст : непосредственный // Развитие личности. – 2003. – № 2. – С. 120-130.

19. Овчарова, Р. В. Психологическое сопровождение родительства / Р.В. Овчарова. – Москва : Изд-во Института психотерапии, 2003. – 319 с. – Текст : непосредственный.

20. Овчарова, Р.В. Родительство как психологический феномен / Р.В. Овчарова. – Москва : Московский психолого-социальный институт, 2006. – 496 с. – Текст : непосредственный.

21. Особенности психического развития детей в семье и вне семьи / под ред. И. В. Дубровиной. – Москва : Просвещение, 2012. – 120 с. – Текст : непосредственный.

22. Рубина, Л. Я. Современная студенческая семья: функциональный и гендерный аспект/ Л.Я. Рубина, С.Н. Айрапетова, А.С. Пацук. – Текст : непосредственный // Педагогическое образование в России. – 2010. – № 2. – С. 64-75.

23. Семенова-Полях, Г. Г. Обобщенные параметры развития детско-родительских отношений в осложненных условиях жизни семьи : автореф. дис. ... канд. психол. наук : 19.00.13 / Семенова-Полях Г.Г. . – Казань, 2003. – 24 с. – Текст : непосредственный.

24. Столин, В. В. Самосознание личности / В.В. Столин. – Москва, 1983. – 284 с. – Текст : непосредственный.

25. Устинова, Н. А. Внутриличностные детерминанты самосознания матери : дис. ... канд. психол. наук : 19.00.07 / Н.А. Устинова. – Екатеринбург, 2009. – 199 с. – Текст : непосредственный.

26. Филиппова, Г. Г. Психология материнства / Г.Г. Филиппова. – Москва : Институт психотерапии, 2002. – 240 с. – Текст : непосредственный.

27. Шнейдер, Л. Б. Современная семейная проблематика в социокультурном контексте / Л.Б. Шнейдер. – Текст : непосредственный // Психолого-педагогическое сопровождение семьи в реалиях современного социокультурного пространства : материалы Международной научно-практической конференции / Урал. гос. пед. ун-т. – Екатеринбург, 2012. – С. 46-52.

Дополнительная

1. Адлер, А. Воспитание детей. Взаимодействие полов / А. Адлер. – Ростов-на-Дону, 1998. – 448 с. – Текст : непосредственный.

2. Анцыферова, Л. И. Психологическое содержание феномена «субъект» и грани субъектно-деятельностного подхода / Л.И. Анцыферова. – Текст : непосредственный // Индивидуальный и групповой субъекты в изменяющемся обществе : Тезисы докладов к Международной научно-практической конференции. – Москва, 1999. – С. 17-19.

3. Аптикиева, Л. Р. Семья как фактор личностного развития ребенка / Л.Р. Аптикиева, А.Х Аптикиев. – Текст : непосредственный // Вестник ОГУ. – 2014. – № 7. – С. 185.

4. Артамонова, А.Ю. Помощь семье, воспитывающей ребенка с особенностями в развитии: от первой встречи к установлению отношений / А.Ю. Артамонова, Н.Е. Марцинкевич. – Текст : непосредственный // Социальное обслуживание семей и детей: научно-методический сборник. – 2019. – №16. – С. 45-55.

5. Бодалев, А. А. Субъективные условия реализации смысла жизни выдающимися / А.А. Бодалев. – Текст : непосредственный // Субъект действия, взаимодействия, познания: психол., филос., социокультур. аспекты / Моск. психол.-социал. ин-т ; под ред. С. К. Бондыревой [и др.]. – Москва ; Воронеж, 2001. – С. 102-108.
6. Боулби, Дж. Привязанность / Дж. Боулби. – Москва : АСТ, 2003. – 240 с. – Текст : непосредственный.
7. Варга, А. Я. Структура и типы родительского отношения: дис. ... канд. психол. наук: 19.00.01/ А.Я. Варга. – Москва, 1986. – 206 с. – Текст : непосредственный.
8. Василенко, В.Е. Проявления кризиса трех лет в связи с особенностями родительского отношения к ребенку (кросскультурный аспект) // Вести Санкт-Петербургского университета. Сер. 12.2013. — Вып. 3. — С. 42-51.
9. Васягина, Н. Н. Субъектное становление матери в современном социокультурном пространстве / Урал. гос. пед. ун-т ; Н.Н. Васягина. – Екатеринбург, 2013. – 309 с. – Текст : непосредственный.
10. Глозман, Ж. М. Детско-родительские отношения как фактор личностного и социального благополучия ребенка / Ж.М. Глозман, Л.М. Винникова. – Текст : непосредственный // Современное дошкольное образование: теория и практика. – 2012. – № 2. – С. 52.
11. Головей, Л. А. К проблеме дифференциации основных понятий в системе отношений «Родитель-ребенок»: теоретический и эмпирический аспекты / Л.А. Головей, С.С. Савенышева, В.Е. Василенко, Е.Е. Энгельгардт. – Текст : непосредственный // Вестник Санкт-Петербургского государственного университета. – 2004. – № 12 (2). – С. 84-95.
12. Захарова, Е. И. Освоение родительской позиции как траектория возрастнo-психологического развития в зрелом возрасте / Е.И. Захарова. – Текст : непосредственный // Педагогическое образование в России. – 2015. – №11. – С. 151-156.
13. Захарова, Е. И. Психология освоения родительства : монография / Е.И. Захарова. – Москва : МГОУ, 2014. – 258 с. – Текст : непосредственный.
14. Захарова, Е. И. Развитие личности в ходе освоения родительской позиции / Е.И. Захарова. – Текст : непосредственный // Культурно-историческая психология. – 2008. – № 2. – С. 24-29.
15. Захарова, Е. И. Условия становления материнской идентичности / Е.И. Захарова, Ю.А. Торчинова. – Текст : непосредственный // Известия Пензенского государственного педагогического университета им. В. Г. Белинского. – 2012. – № 28. – С. 1234-1239.

16. Захарова, Е. И. Внутренняя материнская позиция женщин, беременность которых наступила с помощью эо / Е.И. Захарова, В.А. Якупова. – Текст : непосредственный // Национальный психологический журнал. – 2015. – № 1 (17). – С. 96-104.

17. Карабанова, О. А. В поисках оптимального стиля родительского воспитания / О.А. Карабанова. – Текст : непосредственный // Национальный психологический журнал. – 2019. – №3 (35). – С. 71-79.

18. Карабанова, О. А. Психология семейных отношений и основы семейного консультирования / О.А. Карабанова. – Москва : Гардарики, 2005. – 320 с. – Текст : непосредственный.

19. Козлова, Е. В. Родительская позиция в системе взаимоотношений «Родитель Ребенок» / Е.В. Козлова. – Текст : непосредственный // Сибирский педагогический журнал. – 2007. – № 13. – С. 345-354.

20. Мазурчук, Е.О. Актуализация субъектности матери в период восстановления родительских прав : дис. ... канд. психол. наук : 19.00.07 / Мазурчук Е.О. – Екатеринбург, 2019. – 266 с. – Текст : непосредственный.

21. Маслоу, А. Дальние пределы человеческой психики : пер. с англ. / А. Маслоу. – Санкт-Петербург, 1997. – 324 с. – Текст : непосредственный.

22. Мещерякова, С. Ю. Психологическая готовность к материнству / С.Ю. Мещерякова. – Текст : непосредственный // Вопросы психологии. – 2000. – № 5. – С. 18-27.

23. Овчарова, Р.В. Родительство как психологический феномен / Р.В. Овчарова. – Москва : Московский психолого-социальный институт, 2006. – 496 с. – Текст : непосредственный.

24. Поскребышева, Н.Н. Возрастно-психологический подход в исследовании личностной автономии подростка / Н.Н. Поскребышева, О.А. Карабанова. – Текст : непосредственный // Национальный психологический журнал. – 2014. – № 1 (13). – С. 74-85.

25. Поскребышева, Н.Н. Исследование личностной автономии подростка в контексте социальной ситуации развития / Н.Н. Поскребышева, О.А. Карабанова. – Текст : непосредственный // Национальный психологический журнал. – 2014. – № 4 (16). – С. 34-41.

26. Посысоев, Н. Н. Родительская позиция как система отношений / Н.Н. Посысоев. – Текст : непосредственный // Ярославский педагогический вестник. – 2017. – № 6. – С. 248-251.

27. Рамих, В. А. Материнство как социокультурный феномен : дис. ... д-ра филос. наук : 24.00.01 / Рамих В.А. – Ростов-на-Дону, 1997. – 236 с. – Текст : непосредственный.

28. Роджерс, К. Р. Взгляд на психологию. Становление человека / пер. с англ. М. М. Исениной ; К.Р. Роджерс. – Москва : Прогресс, 1994. – 480 с. – Текст : непосредственный.

29. Смирнова, Е.О. Опыт исследования структуры и динамики родительского отношения / Е.О. Смирнова, М.В. Быкова. – Текст : непосредственный // Вопросы психологии. – 2000. – №3. – С. 3-9.

30. Спиваковская, А. С. Обоснование психологической коррекции неадекватных родительских позиций / А.С. Спиваковская. – Текст : непосредственный // Семья и формирование личности : сборник научных трудов / под ред. А. А. Бодалева. – Москва : НИИОП, 1981. – С. 38-45.

31. Фрейд, З. Введение в психоанализ / З. Фрейд. – Москва : Директ-Медиа, 2008. – 1070 с. – Текст : непосредственный.

32. Шапарь, В.Б. Практическая психология. Психодиагностика отношений между родителями и детьми / В.Б. Шапарь. – Ростов-на-Дону : Феникс, 2006. – 432 с. – Текст : непосредственный.

33. Rean, A.A. The family in the structure of values of young people / A.A. Rean. – Text : unmediated // Russian Education and Society, 2018. – Vol. 60. – № 1. – P. 43-57.

34. Salakhova, V.B. Dynamics of the value-motivation sphere under the influence of socio-psychological correction in a person prone to deviant behavior / V.B. Salakhova, T.I. Shulga, M.A. Erofeeva, I.V. Ulyanova, O.B. Malkina, E.M. Klimova, S.L. Evenko. – Text : unmediated // Modern Journal of Language Teaching Methods, 2018. – Vol. 8. – № 12. – P. 32-45.

35. Tkachenko, I.V. Family resources of personality development: notional invariants / I.V. Tkachenko, I.B. Kotova, L.G. Lisitskaya, S.V. Nedbaeva. – Text : unmediated // The Social Sciences (Pakistan). – 2015. – Vol. 10. – № 2. – P. 71-75.



ПРИЛОЖЕНИЕ 1

Памятка для педагогов



Чего же хочет родитель от педагога?



1. Родителю хочется получить поддержку. Для одних родителей важно признание того, что они действительно много делают для ребенка, для других – понимание, как нелегко им приходится порой.
2. Родитель хочет, чтобы его услышали, его позицией интересовались, с его мнением считались.
3. Для родителя важно, чтобы учитель был с ним заодно, был его союзником. Ощущение, что твой ребенок учителю небезразличен, что педагог стремится позаботиться о нем, – важнейший фактор в формировании контакта.
4. Родителю необходимо убедиться, что с его ребенком все в порядке. (Психологи знают, что очень часто родители, приводящие детей на консультацию, спрашивают: «Скажите, с ним все в порядке, он не хуже, чем другие?»).
5. Родитель хочет получить от учителя конкретную помощь, ясные и четкие рекомендации.

This image shows a single sheet of white paper with horizontal ruling lines. The lines are evenly spaced and run across the width of the page. There are no margins, text, or other markings on the paper.



ПРИЛОЖЕНИЕ 2

Памятка для педагогов



Как выстроить взаимодействие с родителями



- выстраивание контакта и доверительных отношений с родителями (поиск их позитивных/сильных сторон);
- личностная рефлексия учителя;
- целенаправленный настрой на взаимодействие с родителями;
- позитивный настрой педагога;
- заинтересованность детьми;
- открытость к обсуждению;
- «доступность педагога», т. е. возможность для родителей с ним встретиться.

This image shows a full page of white paper with horizontal blue ruling lines. The lines are evenly spaced and run across the width of the page, providing a template for handwriting practice or general writing. There are no margins, text, or other markings on the page.



ПРИЛОЖЕНИЕ 3

Образец титульного листа реферата/проекта

Министерство просвещения РФ
ФГБОУ ВО «Уральский государственный педагогический университет»

Институт _____

Кафедра _____

ВОСПИТАТЕЛЬНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ СЕМЬИ

Реферат/Проект

Исполнитель:

А.А. Иванов – студент группы
ПО-1931

Научный руководитель:

О.О. Петров, кандидат _____ наук,
доцент кафедры _____

Екатеринбург 2024



ПРИЛОЖЕНИЕ 4

Требования к оформлению списка литературы

1. Адорно, Т. В. К логике социальных наук / Т. В. Адорно // Вопросы философии. – 1992. – № 10. – С. 76–86.

2. Волкова, Е. С. Англия и Уэльс в XIV веке : дис. ... канд. ист. наук : 07.00.03 / Е. С. Волкова. – Москва, 2001. – 185 с. – EDN QDLCQV. – URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=19166807> (дата обращения: 06.07.2023).

3. Дагаев, Р. Р. К. Поппер и логика социальных наук / Р. Р. Дагаев // Евразийское Научное Объединение. – 2021. – № 6-5 (76). – С. 357–358. – DOI: 10.5281/zenodo.5090216. – EDN WBTSLW. – URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=46338834> (дата обращения: 06.07.2023).

4. Кузьмина, Л. Г. Возможности технологии «квест» в обучении иностранным языкам / Л. Г. Кузьмина, А. Е. Лепендина // Инновационные технологии обучения иностранному языку в вузе и школе: реализация современных ФГОС : сб. ст. : в 2 ч. / отв. ред. М. В. Щербакова. – Воронеж : Издательский дом ВГУ, 2019. – Ч. 1. – С. 78–86. – EDN MBHUNB.

5. Политические конфликты в Латинской Америке: вызовы стабильности и новые возможности / З. В. Ивановский, Ю. И. Визгунова, Т. А. Воротникова [и др.]. – Москва : Институт Латинской Америки РАН, 2017. – 452 с. – EDN NQVFCR. – URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=32428410> (дата обращения: 06.07.2023).

6. Тарасова, В. И. Политическая история Латинской Америки : учеб. для вузов / В. И. Тарасова. – Москва : Проспект, 2006. – 366 с.

7. Утюмова, Е. А. Формирование алгоритмических умений у детей дошкольного возраста в процессе обучения математике : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02 / Е. А. Утюмова. – Екатеринбург, 2018. – 24 с.

Учебное издание

Мазурчук Екатерина Олеговна
Мазурчук Нина Ивановна

Воспитательная деятельность в семье

*Учебно-методическое пособие для студентов
Института психологии и Института общественных наук*

Подписано в печать 01.06.2024. Формат 60х84/16.
Бумага для множ. аппаратов. Печать на ризографе. Гарнитура «Times».
Усл. печ. л. 10,3. Уч.-изд. л. 7,1.
Тираж 500 экз. Заказ б/н.

Уральский государственный педагогический университет.
620091 Екатеринбург, пр-т Космонавтов, 26.
E-mail: uspu@uspu.ru

