

## ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ПРОБЛЕМЫ В ОБРАЗОВАНИИ

---

УДК 37.018.1:376.1:37.018.26  
ББК 449.264+4420.5

ГСНТИ 15.21.51

Код ВАК 19.00.07; 13.00.02

### **Дубровина Нина Александровна,**

аспирант, кафедра общей психологии, Уральский государственный педагогический университет; 620017, г. Екатеринбург, пр-т Космонавтов, д. 26, к. 361; e-mail: dhona@mail.ru

### **Набойченко Евгения Сергеевна,**

доктор психологических наук, профессор, кафедра общей психологии, Уральский государственный педагогический университет; 620017, г. Екатеринбург, пр-т Космонавтов, д. 26, к. 361; e-mail: dhona@mail.ru

### **АНАЛИЗ МЕТОДОЛОГИЧЕСКИХ ПОДХОДОВ В ОРГАНИЗАЦИИ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ СЕМЬИ**

**КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА:** двигательно-координационные нарушения; личностный потенциал родителей; стратегии поведения родителей; психолого-педагогическое сопровождение семьи.

**АННОТАЦИЯ.** В представленной статье описаны методологические подходы к понятию психолого-педагогического сопровождения. Проведен анализ существующих моделей психолого-педагогического сопровождения семей, в том числе дана характеристика различным видам моделей: диагностической, медицинской, социальной, педагогической и психологической. Авторы представленных моделей подчеркивают важность обучения родителей с точки зрения активных участников процессов воспитания и образования детей. В семьях с ребенком с двигательно-координационными нарушениями именно родители прежде всего сталкиваются с негативным социокультурным влиянием общества. В результате данного влияния наступает ситуация социальной изоляции семьи, что неблагоприятно сказывается на развитии ребенка с двигательно-координационными нарушениями. Результатом сопровождения является адаптивность как способность достигать оптимальных взаимоотношений с собой и окружающей средой. В статье представлены результаты исследования адаптивных стратегий поведения родителей детей с двигательно-координационными нарушениями. Среди родителей, не участвующих в процессе психолого-педагогического сопровождения, выявлены неконструктивные стратегии поведения, например, уход от контакта со средой и погружение во внутренний мир, пассивное выжидание внешних изменений, пассивное подчинение условиям среды, уход из старой среды и поиск новой. Родители, участвующие в технологии психолого-педагогического сопровождения, проявляют более активные адаптивные стратегии поведения, например, активное изменение среды. При этом выбор адаптивных стратегий поведения родителями влияет на степень двигательной «мобильности» их детей. В ситуации сопровождения семей с детьми с двигательно-координационными нарушениями выявлено большое влияние поведенческого компонента личностного потенциала родителей на уровень социально-психологической адаптации семьи в целом.

### **Dubrovina Nina Aleksandrovna,**

Post-graduate Student of Department of General Psychology, Ural State Pedagogical University, Ekaterinburg, Russia.

### **Naboychenko Evgeniya Sergeevna,**

Doctor of Psychology, Professor of Department of General Psychology, Ural State Pedagogical University, Ekaterinburg, Russia.

### **ANALYSIS OF METHODOLOGICAL APPROACHES TO THE ORGANIZATION OF PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL SUPPORT FOR THE FAMILY**

**KEYWORDS:** motor-coordination disorders; personal potential of parents; parental behavior strategies, psychological and pedagogical support

**ABSTRACT.** The article presents methodological approaches to the term «psychological and pedagogical support». The article analyzes the models of psychological and pedagogical support, and characterizes different models: diagnostic, medical, social, pedagogical and psychological ones. The authors of the models emphasize the importance of education of parents as active participants of the learning process. Frequently, the parents of children with motor-coordination disorders face the negative social and cultural impact of society. As a result of the impact, there is a situation of social isolation of families, which adversely affects the child development. The psychological and pedagogical support results in the adaptability as an ability to achieve the optimal relationship with oneself and the environment. The article presents the results of investigation of parental behavior strategies. The parents, who didn't take part in the process of psychological and pedagogical support, had unconstructive behavior strategies: avoiding the contact with environment and immersion into oneself, passive waiting of external changes, passive subjection of environment, keeping apart from the environment and searching for the new one. The parents, who took part in the technology of psychological and pedagogical support, demonstrated more active behavior strategies, for example: actively changing the environment. The choice of adaptive behavior strategies influences the level of motor «mobility» of their children. The article stresses the influence of the personal potential on the level of social and psychological adaptation of family in the support process of families with children with motor-coordination disorders.

По мнению ряда исследователей, для построения необходимой модели помощи семье, подбора методов работы необходимо рассматривать семью как социальный институт с учетом требований общества к становлению и развитию личности семьянина и характеру брачно-семейных отношений [3; 7]. Исходя из исследований Р. В. Овчаровой, потребность родителей в помощи специалистов возрастает в том числе в семьях, не входящих в группу риска.

На современном этапе во многих образовательных учреждениях организуются службы, осуществляющие разнообразные виды помощи учащимся: психологическую, педагогическую, медицинскую и социальную помощь. В состав подобных служб входят специалисты различных профилей: педагоги-психологи, социальные педагоги, учителя-логопеды, учителя-дефектологи, медицинские работники, освобожденные классные воспитатели и др. Согласно Типовому Положению службы, психолого-педагогическое сопровождение не может быть ограничено взаимодействием психолога с ребенком. Таким образом, необходим системный подход в решении вопросов, связанных с учебно-воспитательным процессом ребенка. Сопровождение семьи требует организации работы со всеми участниками образовательного процесса: детьми, педагогами и родителями.

Значением слова «сопровождать» по толковому словарю С. И. Ожегова является «следовать вместе с кем-нибудь, находясь рядом, ведя куда-нибудь или идя за кем-нибудь» [8]. Действительно, при рассмотрении целей и задач психолого-педагогического сопровождения, видно, что дети и их родители «следуют» по пути образовательного процесса вместе с педагогами и психологами. В психологии термин «сопровождение» раскрывается как комплексная технология социально-психологической помощи личности [4; 12].

В нашей стране практикуют две основные модели психологической работы с семьей: модель «поддержки» и модель «сопровождения». Сопоставляя их, Р. В. Овчарова приходит к выводу, что «по сути, они есть две стороны одной и той же медали». Их цели определены едиными законами психического развития человека, а следовательно, эти модели необходимо рассматривать как взаимосвязанные модели психологической службы. Их сходство состоит в конечном результате: обе модели «ожидают полноценного психического развития и успешности воспитательно-образовательного процесса в

учреждении и семье». Принципиальное различие скрыто в методах и средствах применения. Модель «поддержки» достигает цели за счет «работы со свершившимся неблагополучием», а модель «сопровождения» – за счет «создания условий, предотвращающих появление проблем» [7].

Анализ отечественных подходов к психолого-педагогическому сопровождению позволил выявить употребление терминов «сопровождение» (М. Р. Битянова, Е. И. Казакова, И. А. Кибак, Н. Л. Коновалова, Н. С. Пряжников, С. Н. Чистякова, Т. М. Чурекова и др.) и «поддержка» (А. Г. Асмолов, А. А. Бодалев, В. К. Зарецкий, Т. А. Мерцалов, И. Ю. Шустова) в качестве обозначения системы деятельности психолога.

В рамках гуманистического и личностно ориентированного подхода рассматриваются еще несколько моделей психолого-педагогического сопровождения.

В теории сопровождения Е. И. Казаковой утверждается, что носителем проблемы выступают как сам ребенок, так и его ближайшее окружение: педагоги, воспитатели, родители. Автор считает, что процесс сопровождения должен основываться на следующих принципах:

- рекомендательный характер консультаций;
- приоритет интересов сопровождаемого;
- непрерывность процесса сопровождения;
- мультидисциплинарный характер сопровождения;
- стремление к автономизации [4].

М. Р. Битянова дает определение термину «сопровождение» как системе профессиональной деятельности психолога в образовательной среде, эта система направлена на формирование эмоционального благополучия ребенка, его успешное развитие и обучение [2].

Ряд авторов (Э. М. Александровская, Г. Л. Бардиер, Р. В. Овчарова, Т. Г. Яничева и др.) отмечает, что при успешно организованном психолого-педагогическом сопровождении ребенок легче входит в «зону ближайшего развития». В качестве оптимального содержания видов деятельности в представленных моделях используются просветительская работа, профилактика, пропедевтика, диагностика, консультирование, коррекция, экспертиза.

В методологическом анализе А. А. Майера термин «сопровождение» трактуется как «особая форма пролонгированной медуко-валеологической, социальной, психо-

логической, педагогической помощи». В результате формируется новая способность – адаптивность, посредством которой достигаются оптимальные отношения с собой и окружающим миром [5].

Адаптивность как результат психолого-педагогического сопровождения семей детей с двигательными-координационными нарушениями (далее – ДКН) рассматривается как основной результат деятельности и предполагает приспособление к изменившимся условиям. При этом в отношении ситуаций «особого» родительства чаще всего рассматриваются внешние аспекты адаптации, нежели внутренние.

Как утверждается в исследовании А. В. Смирнова, родители детей с ДКН, а также сами дети с ДКН находятся в ситуации постоянного социально-культурного давления со стороны общества. В итоге данного негативного влияния возникает самоизоляция семьи в целом и личностей родителей и ребенка в частности [11]. Поэтому в ходе деятельности психолого-педагогической службы необходимо прежде всего достигать уравновешенных отношений внутри семьи и посредством этого интегрировать семью с ребенком с ДКН в общество.

Помимо функции сопровождения детей с ДКН родители несут огромную воспитательную, обучающую роль. Однако зарубежные психологи и ученые Д. Адорно, Дж. Боулби, С. Холл, А. Фрейд, В. Шутц, Э. Эриксон, М. Эйнсворт и др. подчеркивают необходимость обучения самих родителей не только правильному уходу за ребенком, но и умению воспитывать в нем гуманное отношение и навыки саморегуляции.

Пионером в области обучения родителей выступил А. Адлер, который пытался установить демократические отношения в детско-родительских отношениях. В основе обучения – сознательное и целенаправленное поведение родителей. В качестве принципов воспитания А. Адлер выделял отказ от борьбы за власть и учет потребностей ребенка. При этом автор подчеркивал, что параллельно с сопровождением родителей происходит работа с детьми.

С нашей точки зрения, важно, что в рамках подхода А. Адлера процесс обучения родителей рассматривается не только с позиции семьи, но и с «внешней» позиции – как результат влияния общества [2].

Р. Дрейкус, основываясь на подходе А. Адлера, предложил обучение родителей посредством организации дискуссий. По мнению Р. Дрейкуса, задачами обучения являются обсуждение проблемных вопросов, обмен опытом, получение поддержки и одобрения группы.

Таким образом, обучение родителей с позиций А. Адлера и Р. Дрейкуса предусматривает не только развитие личности ребенка, но и совершенствование личности родителей.

В основе модели групповой терапии Х. Джинотт – обучение, психологическое консультирование и психотерапия. Как и у Р. Дрейкуса, при данной модели обучение происходит в групповой форме. К дискуссиям добавлены ролевые игры, работа в подгруппах. Обучение предполагает внесение большей объективности во взаимоотношения родителей с детьми.

В рамках данного подхода К. Роджерс ввел понятие «помогающих отношений», которые важно устанавливать в детско-родительском взаимодействии. Это позволяет узнать опыт человека сквозь призму своего мнения [9]. В основе оптимизации взаимоотношений находится принятие другого человека, что, следовательно, невозможно сделать без принятия самого себя.

Подробный анализ обучающих моделей и программ сопровождения родителей невозможен без описания бихевиористского направления. В основе этого подхода – методы имитации, поощрения и наказания, а также идеи об операционализации поведения. Родителей обучают разбираться в реакциях ребенка и формировать их раздражители. Таким образом, бихевиористы делают основной акцент на технике модификации поведения ребенка.

В отечественной педагогической психологии в 70-80-е гг. под руководством И. В. Гребенникова разработана программа педагогического просвещения родителей, которая составила основу модели родительского всеобуча и подготовки молодежи к семейной жизни. Основной целью программы было повышение грамотности родителей. В качестве профилактических мер в школьный курс был введен предмет «Этика и психология семейной жизни» [1].

В. В. Столин выделяет следующие модели психолого-педагогической помощи семье: педагогическую, диагностическую, социальную, медицинскую, психологическую (психотерапевтическую) [10]. В рамках педагогической модели сопровождения предполагается, что родители некомпетентны в организации воспитательного процесса с ребенком. Воздействие специалиста направлено на повышение грамотности родителей, его активное включение в процесс социального воспитания ребенка. Социальная модель применяется в ситуациях, когда имеются неблагоприятные внешние условия, оказывающие влияние на семью. Психологическая (психотерапевтическая) модель используется для решения

проблем, связанных с трудностями ребенка в коммуникации, личностными особенностями членов семьи. Диагностическая модель используется для выявления дефицита специальных знаний о ребенке или семье у родителей. Медицинская модель применима в случаях, когда причинами семейных трудностей являются болезни. В таком случае задачей сопровождения является психотерапевтическое лечение больных и адаптация здоровых членов семьи к больным. В зависимости от характера причин, лежащих в основе проблемы детско-родительских и супружеских отношений, психолог может варьировать модели помощи семье.

Предметом нашего исследования являлся поведенческий компонент личностного потенциала родителей детей с ДКН в условиях апробации структурно-функциональной модели психолого-педагогического сопровождения семьи.

В исследовании участвовали 122 родителя и их дети дошкольного возраста с ДКН, которые были разделены на 2 группы – контрольную (60 семей) и экспериментальную (62 семьи). Дети обеих групп посещали детский сад с инклюзивной формой обучения. Дети и родители экспериментальной группы также посещали занятия в семейном клубе «Надежда», предусмотренные технологией психолого-педагогического сопровождения семей, которые представляли собой психологические тренинги для родителей, обучение грамотности родителей по вопросам физического развития и коррекции двигательного-координационных нарушений у их детей, диагностические мероприятия для проектирования индивидуального образовательного маршрута.

Диагностика поведенческого компонента личностного потенциала родителей проходила посредством теста «Адаптивные стратегии поведения» Н. Н. Мельниковой [5].

Родителями экспериментальной группы до участия в технологии выбирались неконструктивные стратегии поведения.

1. Уход от контакта со средой и погружение во внутренний мир – 100% родителей.

2. Пассивное выжидание внешних изменений – 100% родителей.

3. Пассивное подчинение условиям среды – 94,3% родителей.

4. Уход из среды и поиск новой – 90,3% родителей.

Также была установлена прямая взаимосвязь между степенью сформированности двигательных навыков и самообслуживания детей с ДКН и выбором стратегий поведения родителями.

В результате применения технологии было выявлено качественное изменение поведенческого компонента личностного потенциала родителей. Появление новых конструктивных стратегий поведения наблюдалось у 78% родителей экспериментальной группы. В 22% случаев не была выявлена положительная динамика, но тем не менее случаев ухудшения также не было. Результаты контрольной группы остались практически неизменными.

Среди выбираемых стратегий поведения обнаружена стратегия «Активное изменение среды», которой не было на констатирующем этапе эксперимента. Необходимо отметить, что наблюдалась прямая зависимость между общим уровнем социально-психологической адаптации семьи с данной стратегией.

Можно сделать вывод о том, что выбор стратегий поведения, а значит, непосредственно личностный потенциал родителей влияет на достижение адаптивности всей семьи. Следовательно, процесс сопровождения семьи должен быть направлен не только на развитие личности ребенка, коррекцию и компенсацию нарушений, но и на личностное развитие родителей. При этом процесс сопровождения должен содержать виды деятельности, направленные на обучение родителей, повышение их грамотности, формирование чувств принятия ребенка, преобразование компонентов личностного потенциала родителей. Именно системный подход в процессе сопровождения будет способствовать более эффективному воздействию на семьи, воспитывающие детей с ДКН.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Братчикова Ю. В., Водяха Ю. Е. Взаимодействие семьи и школы в условиях модернизации системы образования // Психолого-педагогическое сопровождение семьи в реалиях современного социокультурного пространства : мат-лы Междунар. науч.-практ. конф. Екатеринбург : Урал. гос. пед. ун-т, 2012. С. 56-60.
2. Васягина Н. Н. Обучение как форма психолого-педагогического сопровождения родителей // Педагогическое образование в России. 2011. №3. С. 126-132
3. Гребенников И. В. Основы семейной жизни. М. : Просвещение, 1991.
4. Гусева Г. Д., Караваева О. С., Ушакова М. И., Четвайкина В. П. Взаимодействие семьи и ДОУ как особая культура психолого-педагогического сопровождения ребенка с нарушением зрения // Психолого-педагогическое сопровождение семьи в реалиях современного социокультурного пространства : мат-лы Междунар. науч.-практ. конф. Екатеринбург : Урал. гос. пед. ун-т, 2012. С. 160-167.
5. Давыдова О. И., Богославец Л. Г., Майер А. А. Работа с родителями в детском саду: Этнопедагогический подход. М. : ТЦ Сфера, 2005.

6. Мельникова Н. Н. Диагностика социально-психологической адаптации личности : учеб. пособие. Челябинск : ЮУрГУ, 2004.
7. Овчарова Р. В. Родительство как психологический феномен : учеб. пособие. М. : Московский психолого-социальный ин-т, 2006.
8. Ожегов С. И. Толковый словарь русского языка. URL: <http://slovarozhegova.ru/word.php?wordid=29868>.
9. Потапчук А. А. Методика адаптивной физической культуры при детском церебральном параличе // Частные методики адаптивной физической культуры : учеб. пособие. М. : Советский спорт, 2003. С. 228-293.
10. Симонова Н. В. Формирование пространственно-временных представлений у детей с детским церебральным параличом // Дефектология. 1981. №4. С. 82-88.
11. Смирнов А. В. Самоизоляция личности в критической жизненной ситуации физической инвалидности. Екатеринбург : Урал. гос. пед. ун-т, 2004.
12. Шамарин Т. Г., Белова Г. И. Возможности восстановительного лечения детских церебральных параличей. Элиста : Джангар, 1999.

#### REFERENCES

1. Bratchikova Yu. V., Vodyakha Yu. E. Vzaimodeystvie sem'i i shkoly v usloviyakh modernizatsii sistemy obrazovaniya // Psikhologo-pedagogicheskoe soprovozhdenie sem'i v realiyakh sovremennogo sotsiokul'turnogo prostranstva : mat-ly Mezhdunar. nauch.-prakt. konf. Ekaterinburg : Ural. gos. ped. un-t, 2012. S. 56-60.
2. Vasyagina N. N. Obuchenie kak forma psikhologo-pedagogicheskogo soprovozhdeniya roditel'ey // Pedagogicheskoe obrazovanie v Rossii. 2011. №3. S. 126-132
3. Grebennikov I. V. Osnovy semeynoy zhizni. M. : Prosveshchenie, 1991.
4. Guseva G. D., Karavaeva O. S., Ushakova M. I., Chevtaykina V. P. Vzaimodeystvie sem'i i DOU kak osobaya kul'tura psikhologo-pedagogicheskogo soprovozhdeniya rebenka s narusheniem zreniya // Psikhologo-pedagogicheskoe soprovozhdenie sem'i v realiyakh sovremennogo sotsiokul'turnogo prostranstva : mat-ly Mezhdunar. nauch.-prakt. konf. Ekaterinburg : Ural. gos. ped. un-t, 2012. S. 160-167.
5. Davydova O. I., Bogoslavets L. G., Mayer A. A. Rabota s roditel'yami v detskom sadu: Etnopedagogicheskiy podkhod. M. : TTs Sfera, 2005.
6. Mel'nikova N. N. Diagnostika sotsial'no-psikhologicheskoy adaptatsii lichnosti : ucheb. posobie. Chelyabinsk : YuUrGU, 2004.
7. Ovcharova R. V. Roditel'stvo kak psikhologicheskii fenomen : ucheb. posobie. M. : Moskovskiy psikhologo-sotsial'nyy in-t, 2006.
8. Ozhegov S. I. Tolkovyy slovar' russkogo yazyka. URL: <http://slovarozhegova.ru/word.php?wordid=29868>.
9. Potapchuk A. A. Metodika adaptivnoy fizicheskoy kul'tury pri detskom tserebral'nom paraliche // Chastnye metodiki adaptivnoy fizicheskoy kul'tury : ucheb. posobie. M. : Sovetskiy sport, 2003. S. 228-293.
10. Simonova N. V. Formirovanie prostranstvenno-vremennykh predstavleniy u detey s detskim tserebral'nym paralichom // Defektologiya. 1981. №4. S. 82-88.
11. Smirnov A. V. Samoizolyatsiya lichnosti v kriticheskoy zhiznennoy situatsii fizicheskoy invalidnosti. Ekaterinburg : Ural. gos. ped. un-t, 2004.
12. Shamarin T. G., Belova G. I. Vozmozhnosti vosstanovitel'nogo lecheniya detskikh tserebral'nykh paralichey. Elista : Dzhangar, 1999.

Статью рекомендует д-р психол. наук, проф. С. А. Минюрова.