

Секция 1. Семья в современном мире

Семейное неблагополучие в зеркале психологии

Айвазова Д.Г.

Институт психологи им. Л.С. Выготского Российского государственного гуманитарного университета, г. Москва, Россия

ayvasova@gmail.com

Аннотация: в докладе рассматриваются факторы, дестабилизирующие семейную систему. Приведены результаты опроса среди современных жителей мегаполиса о причинах неблагополучия в браке.

Ключевые слова: совместно-согласованный образ брака, причины супружеского неблагополучия, измена, психологические ресурсы семьи.

В отечественной и зарубежной психологии тема благополучия семейных отношений привлекает широкий круг авторов и рассматривается как важнейшая ценность и ресурс в человеческой жизни. Стабильность семьи представляет собой одну из основ современного общества, поскольку оказывает непосредственно влияние на демографическое, экономическое и психологическое здоровье страны. Данные статистики разводов в России свидетельствуют о неудовлетворенности супругов брачными отношениями, наличии трудностей в преодолении препятствий на пути к семейному счастью, и ежегодные более чем 650 000 разводов с учетом менее 1 300 000 заключенных браков обязаны привлечь внимание специалистов семейной психологии, поскольку за каждой цифрой стоят тяжелейшие эмоциональные переживания бывших

супругов и членов их семей. Традиционно психологи относят развод к шоковой травме, негативно влияющей на качество жизни и проявляющейся в виде тревожности, тоски, падения самооценки, переживания чувства одиночества и др. В российском обществе социальная ситуация осложнена существующими общеобразовательными концепциями, где практически полностью отсутствуют программы по подготовке молодых людей к решению проблем, которые неминуемо приносят с собой семейные отношения. Разочарование в браке, складывающегося вопреки ожиданиям супругов, а также недостаток психологических знаний активизируют регресс и инфантильные образцы поведения, что приводит к негативным изменениям в отношениях и превращают семейную жизнь в арену негативных переносов (Фигдор Г., 1995). При этом важно отметить, что характер семейного гомеостаза напрямую зависит от качества отношений в партнерской диаде, представляющих собой стержень для формирования прочих взаимосвязей в семье, именно супруги являются «архитекторами» семьи (Сатир В., 1999). Нарушение несущей конструкции супружеских отношений порождает дисфункциональные семейные, в том числе и детско-родительские, отношения. На наш взгляд тема супружества, и связанные с ней исследования причин разводов и неудовлетворенности браком, требуют понимания и не должны оставаться без внимания научного сообщества, и исследоваться в динамике меняющихся реалий современного общества.

Вступление в брак, помимо радости нового статуса отношений, несет в себе ряд испытаний зрелости молодоженов, которым предстоит жить в новой системе координат. Необходимо наладить быт, согласовать частоту общения с расширенной семьей, принимать совместные решения, планировать свободное время, вести совместный бюджет, определять семейные ценности и др. При этом у обоих супругов еще до вступления в брачный союз уже были сформированы свои личные образы нормативного брака и выработаны критерии его благополучия. Эти представления во многом происходили из опыта проживания в родительских семьях, как положительного, так и отрицательного, наблюдая и анализируя который партнеры сформировали свои собственные правила и нормы семейной жизни. Иными словами, молодожены к моменту вступления в брак уже определились со стандартами, которым должен соответствовать их партнерский союз. Так, например, муж может желать рождения первенца в первый же

год брака, а для жены в ближайшие пять лет важно закончить обучение, сделать карьеру, и она не планирует обременять себя детьми. Подобные расхождения в «норме» брака нередко приводят к ссорам, непониманию, наращиванию напряжения, ухудшению отношений и даже к разрыву отношений. Особенно высок риск развода в тех парах, где каждый из молодых супругов неуклонно отстаивает именно свое видение счастливого брака, не принимая во внимание желания другого, рассматривая альтернативный вариант устройства семьи как угрожающий его собственному благополучию. Молодые супруги часто стремятся к придуманному или скопированному где-то идеалу вместо того, чтобы построить свой уникальный, может быть, не идеальный, но настоящий брак. Здоровый брак - это смешение первоначально отличных друг от друга культур, новая супружеская пара должна обладать своеобразием и в то же время отдавать себе отчет в различиях субкультур родительских семей. Реальность такова, что для успешного брака недостаточно одной только романтической привязанности, супругам не обойтись без вложения сил и времени в преодоление первоначальных различий, и чем скорее супружеская пара освободится от мифа о всемогущественной силе любви и стремлению к совершенству, тем раньше они начнут движение по направлению к настоящей близости (Витакер К., Бамберри В., 1997). При этом следует отметить тот факт, что, как правило, супруги готовы мириться с незначительными расхождениями в видении брака при совпадении по глобально-ценностным параметрам. Например, разные пожелания о проведении воскресного досуга существенно не нарушат семейного климата, но противоречия в представлениях о жизни и браке на уровне личной и семейно-ролевой самоидентификации с большой долей вероятности создадут реальную угрозу для супружества. Таким образом, конфликт в системе базовых ценностей зачастую фатален для отношений ввиду того, что затрудняет развитие глубокой любви и близости между супругами.

Помимо трудностей воплощения в супружеской жизни совместно-согласованного образа брака перед партнерами позднее возникает новая задача по сохранению достигнутого уровня эмоциональной близости в условиях изменяющихся персональных потребностей, жизненных приоритетов, возможной разницы накопленных личностных потенциалов и т.д. Паре требуется не только осознать произошедшие перемены, но и

перезаключить контракт на новый подходящий для них обоим образ семейной жизни. При попытке сохранить прежне согласованный образ брака, игнорируя изменившуюся реальность, супруги могут вновь столкнуться с конфликтами и ощутить неудовлетворенность семейной жизнью.

Необходимо отметить, что существует отдельный класс ситуаций, при которых у супругов могут совпадать видения брака, но отношения, тем не менее, не будут являться устойчиво благополучными. Это происходит в тех случаях, когда совпадающие представления супругов о семейной жизни расходятся с реальностью, то есть имеют место так называемые «ложные убеждения». Например, оба согласны с тем, что «если муж бьет, значит, любит». Однако в каждом человеке изначально заложена базовая потребность в любви, уважении, свободе, поэтому насилие будет постепенно разрушать чувство собственного достоинства жертвы, уничтожать ее как личность. Ровно так же не будет удовлетворена базовая потребность мужа в любви, он будет чувствовать страх жены, ее ненависть, возможно, покорность, но не любовь. Подобный брак может длиться долго, но вероятнее всего не будет взаимно удовлетворительным.

Теоретический анализ научных работ, посвященных изучению психологических причин кризисов и разводов в современной семье, позволил выделить следующие наиболее часто приводимые современными исследователями. Прежде всего, в качестве наиболее распространенных причин разводов авторы называют алкоголизм и другие виды зависимости, насилие в семье, потерю чувства любви и эмоциональной близости, супружескую неверность, сложные отношения с родителями, финансовые трудности, длительное раздельное проживание, отсутствие общих интересов, дисгармонию в интимной жизни, невозможность иметь детей. Также упоминается так называемое несходство характеров, что часто подразумевает под собой коммуникативные проблемы, эгоизм и непонимание (Хачатрян Л.А., 2010). Также исследователи в качестве факторов, дестабилизирующих семью, приводят недостаточность духовно-нравственного воспитания молодежи и, как следствие, потерю семейных традиций и опоры на религиозную веру, духовный инфантилизм (Лушенкова Н.И., 2015). Ложные представления о партнере и его реальных качествах, слабость мотивации на создание счастливого брака, неудовлетворительное качество семейной жизни в родительских

семьях, отсутствие взаимной любви также оказывают негативное влияние на устойчивость и благополучие супружеского союза (Хачатрян Л.А., 2011). Кроме этого, существуют нормативные кризисы, типичные для разных стадий жизненного цикла семьи от начала ухаживания до смерти одного из супругов, подробно описанные в системной семейной терапии. На каждой стадии и переходных периодах перед членами семьи возникают новые вызовы, требующие существенной перестройки их взаимоотношений. Для успешного преодоления кризисов, паре требуется совершить изменения в своей структурной организации, адаптировать к текущей ситуации основные правила семейного функционирования и выработать новый образ брака. При этом, каждая пара дополнительно решает собственные специфические задачи, уникальные для их семьи на данный момент времени (Черников А.А., 2001).

В дополнение к анализу научных работ, направленных на изучение факторов дестабилизации супружеских отношений, нами в рамках исследования соотношения между идеальным образом семьи и субъективной удовлетворенности браком, был проведен опрос, в котором приняли участие 60 испытуемых (33 женщины и 27 мужчин) в возрасте от 18 до 68 лет, проживающих в крупных мегаполисах (г. Москва, г. Санкт-Петербург, г. Лондон, г. Уфа, г. Мурманск) и имеющих опыт партнерских отношений. Испытуемым, в числе прочих, были заданы следующие два вопроса. Вопрос №1: «Приведите, пожалуйста, пять недопустимых в партнерских отношениях вещей, которые могут даже привести к разрыву отношений». Вопрос №2: «Какие внешние влияния могут разрушить брак?». По итогам обработки ответов на вопрос №1 нами были выделены семь недопустимых в партнерских отношениях событий, которые, по мнению респондентов, могут привести к разрыву семейного союза: измена (78% мужчин и 55% женщин), ложь (56% мужчин и 64% женщин), недоверие (33% мужчин и 48% женщин), алкоголизм и другие виды зависимостей (37% мужчин и 33% женщин), физическое и психологическое насилие (15% мужчин и 45% женщин), эгоизм (30% мужчин и 27% женщин), отсутствие взаимопонимания (19% мужчин и 30% женщин). Анализ полученных данных позволяет сделать вывод о том, что мужчины и женщины, в целом, сходятся в представлении о недопустимых в семейной жизни событиях. Значимым выводом исследования в части анализа ответов на вопрос №1 является заключение о

том, что отношения в паре могут быть прекращены, несмотря на наличие чувства любви. Рассмотрев ответы на вопрос №2 мы выделили следующий ряд внешних влияний, способных, по мнению испытуемых, привести к разводу: влияние тещи/свекрови (22% мужчин и 42% женщин); интриги, сплетни, зависть недоброжелателей (30% мужчин и 24% женщин); появление любовника (26% мужчин и 6% женщин); социальный успех (11% мужчин и 9% женщин); финансовые проблемы (7% мужчин и 6% женщин). Дополнительно к названным мужчинами факторам, женщины упоминали долгие либо частые разлуки, непоправимое несчастье и невозможность иметь детей.

Таким образом, данные различных источников указывают на негативное влияние на супружеские отношения всех видов зависимостей, насилия в семье и измены. Первые две причины зачастую являются следствием расстройства, физического или психологического, и внешне проявлены, третья же разрушающая супружество сила может вмешаться в жизнь семьи даже при видимом благополучии брака, практически здоровой личности супругов, и, следовательно, является скрытой угрозой, требующей отдельного рассмотрения. Супружеская неверность понимается как «вступление лица, состоящего в браке, в половую связь с лицами из других брачных пар или с одинокими мужчинами и женщинами, имеющую эпизодический или систематический характер» (Олифинович Н.И., Зинкевич-Куземкина Т.А., Велента Т.Ф., 2006). Действительно, последствия супружеских измен невозможно переоценить: затрагиваются основы супружеских чувств, базового доверия, что создает угрозу целостности семьи и семейного благополучия, кроме того разрушаются не только эмоциональные связи партнеров, но и сфера детско-родительских отношений. Однако отметим, что некоторые исследователи неоднозначно расценивают последствия измены для дальнейшего развития семейной системы, считая ее способной как привести как к ухудшению отношений, так и поддержать умирающее супружество (Олифинович Н.И., Зинкевич-Куземкина Т.А., Велента Т.Ф., 2006). Успешное преодоление ситуации супружеской неверности характерно в ситуации прощения неверного партнера, переоценки ценностей, развития личности и наличия чувства любви (Екимчик О.А., Григорова Т.П., Смирнова Н.С., 2014). Наряду с широким распространением работ, посвященных последствиям, а также способам психологического совладания с супружеской изменой,

проводятся исследования причин супружеской неверности. Общий ответ заключается в том, что адюльтер, как правило, является следствием супружеской дисгармонии, потери чувства любви, повышенной конфликтности отношений, а также связан с особенностями нравственной сферы личности. При этом отмечается, что измена может иметь место и в гармоничных семьях с достаточно благополучными и устойчивыми отношениями (Олифинович Н.И., Зинкевич-Куземкина Т.А., Велента Т.Ф. , 2006). В частности, неверность может быть следствием обычного человеческого стремления к новым впечатлениям и положительно коррелирует с общей жизненной энергией человека: смелость, интерес к людям, способность завязывать контакты (Имелинский К., 1986). Также к изменам в относительно гармоничных супружеских союзах может привести наличие глубоких личностных проблем, таких как неготовность к серьезным отношениям, неуверенность в себе, низкая самооценка и т.д. (Гозман Л.Я., 1987). Кроме этого, изучены такие психологические явления как синдром годовщины, невидимая лояльность семье, повторяющиеся из поколения в поколение жизненные сценарии, что бессознательно провоцирует супругов на соответствующий тип поведения в браке (Шутценбергер А. А., 2001; Берн Э., 2007). Так называемая «житейская психология», изученная на площадках интернет-пространства, дает следующее представление о причинах измен: на первом месте поиск стоит новых впечатлений, далее следует сексуальная неудовлетворенность, далее общая неудовлетворенность браком (Галяутдинова С.И., Ахмадеева Е.В., 2013).

Таким образом, можно выделить следующие факторы, препятствующие построению и сохранению благополучного брачного союза: проблемы в коммуникации, искаженная картина мира, проекции супругов друг на друга, негативные переносы, личностная незрелость партнеров, эгоцентризм, слабая мотивация на сохранение брака, низкая степень готовности вкладывать энергетические и временные ресурсы в развитие отношений, а также недостаток психологических знаний и практики обращения за помощью к семейным терапевтам. Дополнительную сложность для пары представляет необходимость преодоления опыта насилия, переживание ситуации супружеской неверности, а также наличие алкогольной или других видов зависимости у одного или обоих супругов, поскольку эти факторы с большой долей вероятности могут привести к

утрате чувства любви и доверия как базовых составляющих здорового семейного союза. Отметим, что в разрешении кризисов супружеских отношений эффективна личная и семейная терапии, направленные на фокусировку проблемы, снятие проекций, проработку бессознательных переносов, снижение напряжения от совместной жизни в условиях первоначально различных норм и ожиданий, проведение просветительской работы с целью повышения психологической грамотности партнеров, в том числе ознакомление супругов с базовыми навыками коммуникации, повышение личностной зрелости.

В заключение необходимо обозначить, что современная семья ежедневно сталкивается с многочисленными вызовами, преодоление которых зачастую оказывается им не под силу, о чем свидетельствует неутешительная статистика разводов. В данной связи особую значимость приобретает качественная психологическая помощь, которая позволит преданным и любящим друг друга супругам с высокой мотивацией на сохранение брака успешно справиться с трудностями семейной жизни и укрепить свой семейный союз, где можно счастливо жить вместе с партнером, решая собственные задачи развития в атмосфере эмоционального принятия.

Список литературы

1. Ахмадеева Е.В. Виртуальное пространство как угроза психологической безопасности семьи // Вестник Башкирского университета. – 2014. – № 1. – С.242 – 247.
2. Ахмадеева Е.В., Галяутдинова С. И. Понимание супружеской измены пользователями интернет-пространства // Вестник Башкирского университета. – 2013. – № 3. – С.906 – 911.
3. Берн Э. Люди, которые играют в игры. Психология человеческих взаимоотношений – М.: Эксмо, 2007.
4. Витакер К., Бамберри В. Танцы с семьей. Семейная терапия: символический подход, основанный на личностном опыте - М.: Независимая фирма «Класс», 2001.

5. Гозман Л.Я. Психология эмоциональных отношений – М.: Московский Университет, 1987.
6. Государственная статистика разводов в Российской Федерации за 2012-2014 г.г. // Официальный сайт Росстата РФ. Режим доступа: www.gks.ru.
7. Екимчик О. А., Григорова Т. П., Смирнова Н. С. Динамические аспекты близких (романтических) отношений и совладающее поведение партнеров // Вестник КГУ им. Н.А. Некрасова. – 2014. – № 6. – С.278 – 283.
8. Имелинский К. Сексология и сексопатология. – М.: Медицина, 1986.
9. Лидерс А.Г. Психологическое обследование семьи: Учебное пособие-практикум для студентов факультетов психологии высших учебных заведений 3-е изд. – М.: Издательский центр «Академия», 2008.
10. Лушенкова Н. И. К вопросу об укреплении семьи и брака // Мир науки и образования. – 2015. – № 2.
11. Олифирова Н.И., Зинкевич-Куземкина Т.А., Велента Т.Ф. Психология семейных кризисов - СПб.: Речь, 2006.
12. Сатир В. Психотерапия семьи – СПб.: Ювента, 1999.
13. Смирнова Н.С., 2011 Совладание с изменой как трудной жизненной ситуацией в романтических отношениях диады // Вестник КГУ им. Н.А. Некрасова. – 2011. – № 17. – С.226 – 230.
14. Сопун С.М., Лидерс А.Г. Психологическая совместимость супружеской пары и удовлетворенность браком // Сибирский психологический журнал. – 2007. – № 25. – С.156 – 162.
15. Твердоступ К.Г. Система семейных ценностей супругов как фактор удовлетворенности браком // Наука и современность. – 2014.– С.116 – 121.
16. Фигдор Г. Дети разведенных родителей: между травмой и надеждой. Психоаналитическое исследование - М.: Наука, 1995.
17. Хачатрян Л.А. Развод – обратная сторона брака // Вестник Пермского Университета. – 2010. – № 1 (1). – С.79 – 98.
18. Хачатрян Л.А. Современный брак – результат эволюции семейно-брачных отношений // Вестник Пермского Университета. – 2011. – № 1 (5). – С.89 –

100.

19. Черников А.В. Системная семейная терапия – М.: Класс, 2001.

20. Шутценбергер А. Синдром предков: Трансгенерационные связи, семейные тайны, синдром годовщины, передача травм и практическое использование геносоциограммы - М.: Институт психотерапии, 2001.

Понимание одиночества как угрозы психологической безопасности семьи

Ахмадеева Е.В.

Башкирский государственный университет, Уфа, Россия

elena-ram@yandex.ru

Аннотация. В статье представлены результаты исследования, выявляющие у молодых людей, состоящих в браке, понимание категорий «одиночество» и «угроза психологической безопасности семьи». По результатам ответов респондентов на опросник, определяющий уровень удовлетворенности браком выделены категории лиц, считающие свой брак удачным и неудачным. На основании анализа трудов выдающихся психологов раскрыты психологический смысл и значение категорий «понимание», «одиночество», «психологическая безопасность».

Ключевые слова: понимание, одиночество, психологическая безопасность, угроза, психологическая безопасность семьи.

Понимание есть основа эффективного взаимодействия и правильного выбора и принятия решения. Потребность в понимании имеется у каждого человека: понимание разнообразных явлений общественной жизни, окружающих людей, их поступков, мотивов, а также самого себя. Понимание в процессе общения предполагает проникновение во внутренний мир другого человека, постижение его и отождествление себя в определенной мере с другим человеком.

Понимание выступает предметом интереса многих областей жизнедеятельности человека. Философы рассматривают понимание как метод познания, психологи изучают

механизмы понимания, социальные психологи исследуют понимание человека человеком, искусствоведы обращают внимание на художественные средства, способствующие пониманию внутреннего мира авторов произведений.

Психологически «понимание» – это способность постичь смысл и значение чего-либо и достигнутый результат или возникшее в результате воздействия состояние сознания субъекта, фиксируемое как уверенность в адекватности возникших представлений содержанию воздействия. Логически «понимание» определяется как операция мышления по включению нового содержания в систему имеющихся (в прошлом опыте) идей и представлений, наделение смыслом или уяснение смысла объектов реальности (Галютдинова С.И., Нурлыгаянов И.Н., 2009).

С.Л. Рубинштейн определяет понимание как процесс, складывающийся из дифференцировки, анализа вещей, явлений в соответствующих контексту качествах и реализации связей (синтез), образующих данный контекст (Рубинштейн С.Л., 1973).

Понять, по А.А. Смирнову, значит «раскрыть сущность предмета, явления. Понятие есть отражение общих и существенных свойств предметов или явлений реального мира» (Смирнов А. А., 1987).

По мнению О.К. Тихомирова и В.В. Знакова, необходимым «атрибутом понимания» выступает эмоциональное отношение к предметной ситуации, событиям и явлениям. (Тихомиров О.К., Знаков В.В., 1989).

Понимание включает множество действий и операций, связанных с решением определенных задач. Все процессы понимания обычно объединены главной задачей – выделением смысла, который может быть обнаружен только в ходе определенных действий.

В соответствии с основными положениями психологии субъекта (С.Л. Рубинштейн, К.А. Абульханова-Славская, А.В. Брушлинский), подлинный субъект жизни постоянно стремится к пониманию места и роли того или иного объекта или явления в собственной жизни. Характер процесса понимания определяется не только спецификой объекта понимания, но и индивидуальными особенностями понимающего субъекта. Из выше сказанного можно предположить, что понимание различных ситуаций, явлений, переживаний связаны с психологическими особенностями личности.

По мнению ряда ученых, понимание субъектом объекта в большей степени определяется его представлениями о нормах и ценностях относительно предмета понимания.

Особенное значение проблема понимания приобретает в русле семейных отношений, в частности понимания себя и членов семьи. Несмотря на наличие близкого человека, в некоторых случаях супруги могут испытывать одиночество, чувствуя себя ненужными, нелюбимыми. На наш взгляд, одну из угроз психологической безопасности супружеским отношениям может представлять длительное пребывание в состоянии одиночества в условиях семейной жизни.

В сфере глобальных политических и экономических взаимоотношений одной из самых распространенных психологических проблем современного общества является одиночество. Это явление свойственно людям различных возрастов, в том числе и молодому. Несмотря на распространенность мнения о том, что одиночество чаще всего испытывают люди пожилого возраста, многие психологи (И.С. Кон, С.В. Кривцова, И.В. Дубровина и др.) считают это переживание возрастным новообразованием – специфическим свойством, появляющимся уже в подростковом возрасте. Одиночество не обязательно соотносится с состоянием физической изолированности человека. Очень часто человек может испытывать подобное чувство, находясь в окружении своей семьи.

Данная проблема активно изучается зарубежными и отечественными исследователями (Р. Вейс, А. Маслоу, С. Кьеркегор, Д. Рассел, К. Роджерс, Д. Рисмен, Л. Пепло, Р. Слейтер, М. Фергюсон, Д. Янг, И.С. Кон, С.Г. Корчагина, Д.А. Матвеев, А.В. Мудрик, Р.С. Немов, Ж. В. Пузанова, Г. М. Тихонов).

Анализ научной литературы показал, что чаще всего явление одиночества рассматривается как негативное, в связи с чем признается деструктивное влияние одиночества на психику человека. В то же время в психологических исследованиях данное явление считается необходимым этапом самопознания и самоопределения.

Многие отечественные и зарубежные авторы предлагают собственные трактовки этого понятия. Так, например, датский философ С. Кьеркегор считает, что одиночество – это замкнутый мир внутреннего самосознания, принципиально не размыкаемый никем, кроме Бога (Кьеркегор С., 1993).

Основатель интеракционистского подхода Р. Вейс определяет одиночество как эпизодическое острое ощущение беспокойства и напряжения, связанное со стремлением иметь дружеские или интимные отношения, при этом выделяя эмоциональное и социальное одиночество (Вейс Р., 1989).

В Психологическом словаре даётся следующее определение: «одиночество – один из психогенных факторов, влияющих на эмоциональное состояние человека, находящегося в изменённых (непривычных) условиях изоляции от других людей» (Петровский А.В., 1990).

Конкретизацию данного феномена мы находим в высказывании известного отечественного психолога Р.С. Немова, где одиночество трактуется как тяжелое психическое состояние, обычно сопровождающееся плохим настроением и тягостными эмоциональными переживаниями (Немов Р.С., 2003).

Современный психолог С. Г. Корчагина, автор книг «Психология одиночества», «Генезис, виды и проявления одиночества», определяет одиночество как психическое состояние человека, отражающее переживание своей отдельности, субъективной невозможности или нежелания чувствовать адекватный отклик, принятие и признание себя другими людьми (Корчагина С. Г., 2008).

Мы будем ориентироваться именно на это определение, поскольку данный феномен рассматривается как состояние «отдельности», невозможности удовлетворить потребность в «принятии и признании себя другими людьми», что чаще всего, на наш взгляд, проявляется в семейных отношениях.

Несмотря на активное изучение этого явления отечественными и зарубежными исследователями, практически незатронутой в современных исследованиях остается проблема одиночества с точки зрения угрозы психологической безопасности семьи.

Некоторые исследователи утверждают, что переживание одиночества в семейных парах выступает причиной супружеских измен реальных или виртуальных. Сначала человек переживает одиночество, затем испытывает разочарование и/или скуку и, как следствие, ищет поддержку вне семьи.

В работах К. Левина, Ф. Перлза, Э. Фромма и др. прослеживается связь сексуальности и одиночества, которое может переживаться на межличностном (интерперсональном) и экзистенциальном уровнях (Мартель Б., 2006).

Межличностное или интерперсональное одиночество – это чувство, которое связано с объективной нехваткой отношений, с тем, что человеку трудно вступить в контакт.

Интраперсональное (или внутреннее) одиночество связано с ощущением отрезанности от некоторых частей самого себя; например, человек перестает ощущать свои эмоции или анестезирует какую-то часть своего тела.

Экзистенциальное одиночество можно испытать при мысли об ответственности за свою жизнь в таком мире, где ты совсем один. Оно с особой силой ощущается в моменты принятия важных решений или с приближением смерти.

Некоторые важные выборы или поступки могут ослабить тревогу, связанную с одиночеством. Например, для кого-то средством от чувства одиночества является жизнь вдвоем, для других этим средством будут многочисленные сексуальные связи, а для третьих – участие в различных общественных ассоциациях.

По мнению Б. Мартель, такие размышления имеют значение, прежде всего, для нас самих, а не для того, чтобы интерпретировать чужое поведение: ведь каждый по своему учитывает эту экзистенциальную данность в своей повседневной жизни (Мартель Б., 2006).

Мы согласны с авторами, утверждающими, что длительное переживание одиночества может привести к нежелательному асоциальному поведению – алкоголизму, наркомании, вступлению в религиозные секты, погружение в виртуальное пространство, суициду, что так или иначе негативно отразится на психологической безопасности самой личности. На наш взгляд, психологическая безопасность личности также может быть сопряжена и с психологической безопасностью самой семьи. В то же время необходимо отметить, что психологическая безопасность семьи как предмет научного исследования не представлена.

Понятие «безопасность» в самом общем смысле интерпретируется как состояние защищенности от внешних и внутренних угроз (Longman, 2010).

Психологическую безопасность в широком смысле рассматривает Б.А. Еремеев, понимая ее как «осознанное, рефлексивное и действенное отношение человека к условиям жизни, обеспечивающее его душевное равновесие и развитие» (Еремеев Б. А., 2006).

По мнению О.Ю. Зотовой, социально-психологическая безопасность – состояние личности, при котором она способна удовлетворить базовые потребности в самосохранении и восприятии собственной психологической защищенности в социуме (Зотова О.Ю., 2011).

Анализ имеющихся работ в области психологической безопасности позволяет утверждать, что большинство исследователей едины в понимании того, что психологическая безопасность - состояние психологической защищенности человека, а также его способности отражать и преодолевать неблагоприятные внешние и внутренние воздействия (И.А. Баева, П.И. Беляева, Г.В. Грачев, Ю.П. Зинченко, О.Ю. Зотова, Т.С. Кабаченко, Т.М. Краснянская, Т.В. Эксакусто). Опираясь на такое понимание авторами психологической безопасности, мы определяем психологическую безопасность семьи как состояние психологической защищенности членов семьи, их психологического благополучия, способности семьи отражать и преодолевать неблагоприятные внешние и внутренние воздействия.

Семейная жизнь содержит спектр различных чувств, стереотипов поведения, ролевых особенностей, установок, которые определяют психологическую безопасность семьи. И когда происходит нарушение таких функций, как удовлетворение потребности в психологической защищенности, взаимопонимании, эмоциональной поддержке, любви, то у супругов может возникнуть неприятное ощущение тоски, печали, подавленности и сформироваться субъективное чувство одиночества, как одно из проявлений угроз психологического благополучия членов семьи, а, следовательно, и психологической безопасности семьи.

Безопасность тесно связана с угрозами и опасностями, которые являются неотделимой частью жизнедеятельности людей.

Толковый словарь С.И. Ожегова определяет понятие «угроза» как возможную опасность. При этом рядом исследователей отмечено, что отражение людьми

воздействий, представляющих угрозу безопасности, во многом зависит от личностных особенностей человека и приобретает различное значение.

Цель нашего исследования направлена на изучение того, понимают ли супруги одиночество как угрозу семейной жизни, точнее ее психологической безопасности. Для достижения этой цели необходимо было определить, как понимают респонденты одиночество и психологическую безопасность семьи.

Мы предполагаем, что понимание одиночества и угроз психологической безопасности семьи у современных молодых супругов определяются личностными особенностями индивидов.

При исследовании были использованы следующие методики: Дифференциальный опросник переживания одиночества (ДОПО-3к) Е. Н. Осина и Д. А. Леонтьева (Осин Е.Н., Леонтьев Д.А., 2013); 16-ти факторный личностный опросник Р. Кеттелла (Рукавишников А.А., 2006); Опросник удовлетворенности браком В. В. Столина, Г.П. Бутенко, Т.Л. Романовой (Карелин А.А., 2007), состоящий из 24 утверждений, содержание которых сводится к 6 основным типам; авторская анкета Е.В. Ахмадеевой, направленная на выяснение отношения к одиночеству, представлений понятия «психологическая безопасность семьи», а также выделение угроз психологической безопасности семьи.

Данным исследованием охвачено 107 человек (60 девушек, 47 юношей) в возрасте 18-24 лет. Все молодые люди на момент опроса состояли в браке. Продолжительность семейной жизни респондентов от 1 года до 5 лет.

Дифференциальный опросник переживания одиночества (ДОПО-3к) Е.Н. Осина и Д.А. Леонтьева выявил общие показатели респондентов по каждой из трех основных шкал опросника, диагностирующего одиночество. Большинство респондентов (61%) демонстрируют низкий или приемлемый уровень общего переживания одиночества, 39% респондентов испытывают переживание одиночества, из которых 15% набрали высокие баллы по данной шкале.

Зависимость от общения демонстрируют 85% опрошенных, среди них – 20% респондентов демонстрируют высокие показатели по данной шкале.

Показатель позитивного одиночества выявил абсолютное большинство молодых людей, которым свойственно это состояние, только 4% опрошенных набрали низкие баллы по данной шкале. Абсолютное большинство демонстрируют средние (54%) и высокие (43% от общего числа опрошенных) показатели позитивного одиночества.

Затем мы применили метод неоконченных предложений для того, чтобы определить, как испытуемые представляют себе понятие «одиночество».

Предложение «Человек одинок, потому что...» позволило выявить направленность самой личности на установление социальных контактов. Респонденты считают, что нередко одиночество – следствие жизненных неудач: «не встретил родственную душу» (41%), «не может найти друзей» (24%) либо неправильного поведения личности, его отрицательных качеств: «сам виноват» (31%), «не интересен» (20%). Были и те, кто считали, что одиночество – собственное желание человека: «сам хочет» (37%), «ему так удобно» (19%), «нравится» (13%).

На вопрос «Одиночество – это следствие...» наиболее частыми были ответы: «необщительность» (21%), «характер человека» (17%), «непонимание со стороны близких людей» (13%), «ухудшение отношений» (10%), «разлука с любимым» (6%), «выбор человека» (5%), «поведение самого человека» (3%), «собственная глупость» (2%).

К тому же была выявлена положительная и отрицательная оценка одиночества. При ответе на предложение «Для меня одиночество – это...» 58 % опрошенных дописали «плохо», «недостаток любви», «тоска», «страх», «невыносимо», «испытание», «сигнал к разводу». Позитивную оценку одиночества дали 27% испытуемых, выразив ее словами «спокойствие», «наслаждение», «возможность побыть наедине с собой», «умиротворение», «свобода». Встречались также нейтральные формулировки такие как «нормально», «не тягостно», «непонятная вещь».

В ходе анализа полученных данных по методике «16-ти факторный личностный опросник Р. Кеттелла» была обнаружена взаимосвязь с некоторыми шкалами опросника ДОПО-3к Е.Н. Осина и Д.А. Леонтьева. Так, показатели шкалы *общего переживания одиночества (ОО)* обнаруживают прямую корреляционную связь с шкалами Q2 ($r = 0,25$ при $p < 0.05$) и F1 ($r = 0,25$ при $p < 0.05$) и обратную корреляционную связь со шкалами F

($r = - 0,25$ при $p < 0.05$), Н ($r = - 0,35$ при $p \leq 0.05$) и F2 ($r = - 0,35$ при $p \leq 0.05$) опросника Кеттелла, что дает нам право сделать следующие выводы.

С одной стороны, молодые люди, средне или остро переживающие одиночество, демонстрируют большую самодостаточность и независимость от группы. Им свойственна сдержанность, рассудительность, склонность к самоанализу и внешняя молчаливость. С другой стороны, демонстрируют робость и нерешительность, стремление к уединению и повышенную эмоциональность. Согласно представленным данным, существует тесная взаимосвязь со шкалами Е ($r = 0,25$ при $p < 0.05$), F ($r = 0,21$ при $p < 0.05$), О ($r = 0,25$ при $p < 0.05$) и Q2 ($r = - 0,25$ при $p < 0.05$) 16-факторного опросника Р. Кеттелла. Имеющие высокий уровень *зависимости от общения (30)* проявляют черты импульсивности, беззаботности, отмечается значимость социальных контактов, зависимость от группы и ее поддержки. В то же время им свойственны доминантные черты, конфликтность и самоуверенность. Такая личность требует восхищения со стороны референтной группы и является в большей степени экстравертированной.

Молодые люди, переживающие *позитивное одиночество (ПО)*, также обладают рядом существенных характеристик. Согласно установленной корреляции между шкалой ПО и шкалами I ($r = 0,22$ при $p < 0.05$), Q2 ($r = 0,32$ при $p \leq 0.05$), F2 ($r = -0,23$ при $p < 0.05$) и F4 ($r = 0,25$ при $p < 0.05$) по методике Кеттелла можно сделать следующие выводы. Переживание позитивного одиночества свойственно чувствительным мягкосердечным людям, склонным к романтизму, фантазиям и чувственному творческому восприятию мира. Им присущ интровертированный тип темперамента и склонность к конформизму. Желание построения социальных контактов основано на ожидании внимания со стороны окружающих, в то время как личность проявляет независимость от группы, самостоятельность в принятии решений. Стремление к принятию у них выражено ниже среднего.

Мы разделили испытуемых на две группы: неодинокие (61%), одинокие (39%) и выяснили у них уровень удовлетворенности браком.

Под удовлетворенностью браком мы понимаем результат адекватной реализации представления (образа) о семье, сложившегося в сознании человека в процессе его супружеского опыта (Андреева Т.В., 1998).

В результате проведенного исследования опросник удовлетворенности браком В.В. Столина, Г.П. Бутенко, Т.Л. Романовой показал, что 12.7% юношей и 27.0% девушек оценили свой брак как «абсолютно благополучный» (39 – 49 баллов); 66.0% юношей и 63.0% девушек оценили свой брак как «благополучный» (33 – 38 баллов); 21.3% юношей и 10.0% девушек оценили свой брак как «скорее неблагоприятный» (23-26 баллов). При этом 76% и 24% молодых людей, переживающих одиночество, составили категории «благополучный» и «скорее неблагоприятный» соответственно.

В.М. Минияров отмечает: «снижение супружеской удовлетворенности начинается с момента беременности жены до достижения ребенком 18-месячного возраста. В то же время бездетные пары сохраняют стабильный уровень удовлетворенности в течение всего этого периода. Восприятие себя в роли любимой снижается у женщин, например, значительно быстрее, чем у мужчин. Реакция же мужчин на переход в качество родителя наступает гораздо позднее» (Минияров В.М., 2008).

Хотелось бы обратить внимание, что у супругов со стажем супружеской жизни от 3 до 5 лет баллы удовлетворенности браком ниже, чем у супругов со стажем от 1 до 3 лет. В группе «скорее неблагоприятные» оказались молодые пары, состоящие в браке 4-5 лет. Вероятно, это связано с тем, что на ранних этапах совместной жизни контакты супругов вызывают чаще приятные эмоции. В этот период супруги склонны идеализировать свои отношения, вытесняя и отрицая возможные сложности в будущем. Однако, когда первоначальные фантазии, связанные идеализацией объекта любви, сменяются на реальную действительность, наступает разочарование, что отражается на снижении уровня удовлетворенности браком.

Для того чтобы определить как молодые люди представляют себе психологическую безопасность семьи, им предлагалось продолжить предложение: «Для меня психологическая безопасность семьи – это» и назвать ассоциации, которые возникали у них в сознании при данном понятии.

Далее мы проранжировали названные ассоциации респондентов в соответствии с частотой употребления, исключив случайные ассоциации, которые выявлялись у одного или двух респондентов. Затем было выделено девять наиболее часто встречающихся ассоциаций, которые мы распределили на три группы, выделив: эмоциональный компонент (любовь, нежность в отношениях, сексуальная гармония); материальный компонент (финансовая стабильность, материальный достаток, наличие собственного жилья) и морально-нравственный компонент (вера в Бога, супружеская верность, соблюдение традиционного этикета).

При этом выяснилось, что 25 человек (23.0%), из которых 9 человек (36%) испытывали одиночество, вообще затруднились продолжить предложение. Вероятно, это свидетельствует о том, что молодые люди не задумывались над этим явлением, либо вообще не знакомы с данным понятием. Большинство юношей 41.6% (от общего количества ответивших) с психологической безопасностью семьи связали ассоциации, входящие в эмоциональную группу, в то же время у 68.8% девушек преобладали ассоциации, связанные с материальной группой. На втором месте по упоминанию ответов у 38.7% юношей преобладали ассоциации, связанные с материальной группой, а у 63.0% девушек - с эмоциональной группой. Ассоциации, связанные с морально-нравственной группой, выявились у 36.9% юношей и 58.4% девушек.

Таким образом, психологическая безопасность семьи для юношей в первую очередь ассоциируется с эмоциональными ценностями, а для девушек – с материальными ценностями. На вопрос: «Назовите угрозы психологической безопасности семьи» участники опроса ответили следующим образом. У большинства юношей (48.0%), из которых 18% молодых людей испытывают одиночество, преобладали такие угрозы, как «отсутствие общих интересов», «одиночество», «ссоры между супругами», «бытовая неустроенность в браке». 33.3% юношей считают угрозами семейной жизни – «отсутствие у супругов взаимопонимания», «сексуальная неудовлетворенность», «болезнь детей», «неумение уступать друг другу». 18.5% - «незапланированная беременность», «необоснованная ревность одного из супругов», «недоверие друг другу». Большинство девушек (51.0%), из которых 21% испытывают одиночество, считают угрозами семейной жизни такие понятия, как «супружеская

измена», «отсутствие общих интересов», «раздельный досуг», «одинокчество вдвоем», «развод». 32.0% назвали «материальные трудности», «отсутствие помощи супруга в домашних делах», «виртуальные знакомые», «разные взгляды на семейную жизнь». 17.0% выделили такие угрозы, как «чрезмерная опека родителей и родственников», «игровая зависимость», «борьба за власть», «невнимательное отношение к супруге». Примечательно, что в качестве угрозы семейной жизни, как у юношей, так и у девушек одну из первых позиций занимает ответ – «отсутствие общих интересов», в то же время юношами не выделены такие ассоциации как «супружеская измена», «развод», «финансовые трудности», «виртуальные знакомые», которые у девушек занимают первые позиции, а девушки не рассматривают в качестве угрозы «отсутствие детей».

На наш взгляд для того, чтобы успешно преодолевать одиночество, изначально необходимо осознать и признать, что данное чувство присутствует.

Таким образом, исследование показало, что молодым супругам не чуждо переживание одиночества. При этом данному чувству подвержены супруги, относящие свой брак, как к благополучному, так и к неблагополучному. Большинство участников опроса считают, что одиночество является следствием жизненных неудач, неправильным поведением личности, а также собственной потребностью в одиночестве. Фигурирование у молодых людей таких внутриличностных черт, как самодостаточность, независимость, сдержанность, рассудительность, склонность к самоанализу, внешняя молчаливость, а также робость, нерешительность, стремление к уединению и повышенная эмоциональность могут служить причинами возникновения одиночества, несмотря на наличие супруги/супруга. Большая часть респондентов в качестве угроз психологической безопасности семьи выделили: «отсутствие общих интересов», «одинокчество вдвоем», «ссоры между супругами», «бытовая неустроенность в браке», «супружеская измена», «раздельный досуг», «развод».

Проведенное исследование подтвердило, что больше половины участников опроса (57%) считают, что одной из угроз психологической безопасности семьи является «одинокчество вдвоем».

Таким образом, можно констатировать, что современные молодые люди, состоящие в браке, имеют некоторые представления об угрозах психологической безопасности семьи в целом и об одиночестве как одной из таких угроз, в частности.

Известно, человек, страдающий от одиночества, стремится компенсировать это переживание, используя различные способы. Статистические данные о растущем трафике сайтов знакомств, чатов, онлайн-клубов, позволяют предположить, что одним из таких способов становится переход от реальных отношений к виртуальным. Супруги, переживающие одиночество в реальных отношениях, вероятнее всего будут стремиться создавать виртуальные отношения. Ведь разнообразные возможности виртуального мира позволят создавать новые образы «Я», воплощать фантазии, которые невозможно реализовать в обычном мире. Выбирая удобство, безопасность и простоту виртуальных отношений, человек может создать угрозу реальным.

В связи с этим понятно утверждение Е.В. Улыбиной, что «люди, неуверенно чувствующие себя в изменяющемся мире, стремятся найти для себя способ преодолеть неопределенность, войдя в сообщество с четкими и ясными границами, с однозначным разделением на своих и чужих» (Улыбина Е.В., 2012).

Актуальность темы требует дальнейшего более глубокого ее изучения.

Список литературы

1. Active Study Dictionary. Longman, Pearson Education, 2010. P. 785.
2. Андреева Т. В. Социальная психология семейных отношений: Учебное пособие. СПб., 1998. С. 5.
3. Вейс Р. Вопросы изучения одиночества // Лабиринты одиночества. – М.: Прогресс, 1989.
4. Еремеев Б.А. Психология безопасности, психологическая безопасность и уровни развития человека. // Психологическая безопасность, устойчивость, психотравма: сборник научных статей по материалам Первого Международного Форума. СПб.: ООО «Книжный Дом», 2006. С. 101 – 103.

5. Зотова О.Ю. Безопасность личности как социально-психологический феномен. Автореферат дис... д-ра психол. наук. Москва, 2011. 43 с.
6. Карелин А.А. Большая энциклопедия психологических тестов. М.: Эксмо. 2007.
7. Корчагина С. Г. Психология одиночества: учебное пособие. – М.: Московский психолого-социальный институт, 2008. – 228 с.
8. Кьеркегор С. Страх и трепет. – М.: Республика, 1993.
9. Мартель Б. Сексуальность, любовь и гештальт. СПб.: Речь. 2006. 193 с.
10. Минияров В.М. Педагогическая психология: учебное пособие М.: НОУ ВПО Московский психолого-социальный институт, 2008. С 45.
11. Немов Р.С. Психология: в 3 кн. – М.: ВЛАДОС, 2003. – Кн.1. С. 613.
12. Осин Е.Н., Леонтьев Д.А. Дифференциальный опросник переживания одиночества: структура и свойства. // Психология. Журнал Высшей школы экономики, 2013. Т. 10, – № 1. – С. 55-81.
13. Психология. Словарь / отв. ред. А.В. Петровский. – М.: Политиздат, 1990. С. 248.
14. Проблемы психологии личности: Монография / Под общ. ред. Галяутдиновой С. И., Нурлыгаянова И. Н. Уфа, 2009. – 136 с.
15. Рукавишников А.А. Факторный личностный опросник Кеттелла: методическое руководство / А.А. Рукавишников, М.В. Соколова. – СПб.: ИМАТОН, 2006. – 96 с.
16. Рубинштейн С.Л. О понимании // Проблемы общей психологии. М.: Педагогика, 1973.
17. Смирнов А.А. Избранные психологические труды: в 2-х т., т. 1, с.148- М.: Педагогика, 1987. – 360 с.
18. Тихомиров О.К., Знаков В.В. Мышление, знание и понимание // Вестн. МГУ. Сер. 14. Психология. 1989. № 2. С. 6 – 16.
19. Улыбина Е.В. Неизменность как характеристика идентичности футбольных фанатов // Психологические исследования. 2012. Т. 5. № 23. URL: <http://psystudy.ru/index.php/num/2012v5n23/682-ulybina23.html>.

Исследование психологической культуры семьи сквозь призму семейных отношений

Баринаева Е.С.

Уральский государственный педагогический университет, г. Екатеринбург, Россия

barinovaes@yandex.ru

Аннотация: в статье представлено практическое обоснование возможности исследования психологической культуры семьи через изучение параметров семейных отношений, дано определение понятия «психологическая культура семьи», обозначены основные результаты проведенного исследования психологической культуры семьи.

Ключевые слова: культура, психологическая культура, культура семьи, психологическая культура семьи, семья, семейные отношения, формирование психологической культуры.

Интерес к исследованию феномена психологической культуры обусловлен ведущей ролью этого качества в процессах жизнедеятельности человека, его общения, социальной адаптации, продуктивного личностного развития. Психологическая культура является базовой частью культуры личности как системной характеристики человека. Она позволяет ему эффективно самоопределяться и самореализовываться в жизни, способствует его саморазвитию, успешной социальной адаптации и удовлетворенности собственной жизнью.

В современной психологии понятие «психологическая культура» в основном рассматривается как «психологическая культура личности». Единичными работами представлены исследования психологической культуры применительно к семейной сфере – детско-родительские отношения (А.В. Гумницкая, 2006; Р.В. Габдреев, Р.Р. Кашапов, 2007), родительское акме (Е.А. Овсяникова, 2009). При этом работы, исследующие психологическую культуру семьи в целом, нами не обнаружены, что открывает широкое поле для исследований в этой области.

Анализируя различные подходы к исследованию феномена психологической культуры, можно сделать вывод, что многие ученые (А.А. Бодалев, Р.В. Габдреев, А.В. Гумницкая, И.В. Дубровина, Р.Р. Кашапов, Л.С. Колмогорова, А.С. Никольская, В.В. Семикин и др.) считают психологическую культуру личности основой продуктивного общения и взаимодействия с другими людьми (в семейных, профессиональных, дружеских отношениях и т.п.). Развитая психологическая культура позволяет человеку понимать других людей, слушать и слышать их, принимать и уважать наличие у партнеров по общению иных взглядов и мнений. Психологическая культура ребенка начинает формироваться с самого детства во взаимодействии с семьей. От уровня психологической культуры родителей напрямую зависит развитие психологической культуры ребенка и успешность его дальнейшей социализации. Таким образом, мы приходим к выводу, что психологическая культура семьи проявляется в различных видах семейных отношений (супружеских, детско-родительских, родственных) и изучать ее необходимо в контексте различных параметров семейной сферы.

В своем исследовании под психологической культурой семьи мы понимаем сложно структурированное образование, представляющее собой совокупность знаний членов семьи друг о друге, их умение эмоционально откликаться на поведение и состояние друг друга, выбирать по отношению к каждому члену семьи способ обращения, отвечающий его индивидуальным особенностям. Психологическая культура семьи является основой продуктивного общения и взаимодействия.

Целью нашего исследование являлось практическое обоснование возможности исследования психологической культуры семьи сквозь призму семейных отношений. *Гипотеза* нашего исследования заключалась в предположении о том, что психологическая культура семьи проявляется в различных видах семейных отношений. Для достижения цели и подтверждения гипотезы нами было проведено *эмпирическое исследование* психологической культуры семьи на выборке. Случайным образом было отобрано 40 семей, проживающих в городе Екатеринбурге и других городах Свердловской области. Все испытуемые – это мужчины и женщины русской национальности в возрасте от 24 до 46 лет, состоящие в официальном браке не менее 2 и не более 20 лет, имеющие одного (46,3%) или нескольких (53,7%) несовершеннолетних

детей. Среди респондентов 82,5% имеют высшее образование, 17,5% средне-специальное.

На первом этапе эмпирического исследования было необходимо определить значимые для респондентов семейные отношения. Для этого нами были применены методика «Семейная социограмма» Э.Г. Эйдемиллера и анкета «Я и моя семья». По результатам исследования значимых для респондентов отношений, мы получили данные о реальном и субъективно представляемом составе семей респондентов. Это позволило сделать вывод, что 85% респондентов видят себя членами нуклеарных семей и только 15% испытуемых в состав своих семей помимо супругов и детей включают других родственников.

Мы пришли к выводу, что родственные отношения являются для респондентов менее важными, чем детско-родительские и супружеские. Этот факт обусловил план дальнейшего исследования и подбор методик для исследования значимых для респондентов семейных отношений и проявления психологической культуры в них.

На основном этапе исследования для изучения *детско-родительских отношений* нами были использованы методики: «Опросник родительского отношения» (ОРО) А.Я. Варги, В.В. Столина и «Опросник эмоциональных отношений в семье» Е.И. Захаровой (методика ОДРЭВ).

Для изучения *супружеских отношений* нами были использованы методики опросник «Взаимодействие супругов в конфликтной ситуации» Ю.Е. Алешиной, Л.Я. Гозмана, Е.М. Дубовской и опросник «Особенности общения между супругами» Ю.Е. Алешиной, Л.Я. Гозмана, Е.М. Дубовской.

Интегративным показателем качества семейных отношений и уровня семейной психологической культуры является микросоциальный климат семьи. Для его исследования нами была использован опросник «Шкала семейного окружения» (*Family Environmental Scale, сокр. FES*) R.H. Moos (1974), адаптированная С.Ю. Курпьяновым (1985).

В настоящее время нет методик, изучающих психологическую культуру семьи. При этом имеются методики, изучающие индивидуальную психологическую культуру. Поскольку мы теоретически доказали, что можно рассматривать психологическую

культуру семьи сквозь призму отношений, то для выявления связи психологической культуры и параметров семейных отношений нами была использована методика «Психологическая культура личности» О.И. Моткова.

Обратимся к результатам нашего исследования.

Анализ результатов исследования по методике «Опросник родительского отношения» (ОРО) А.Я. Варги, В.В. Столина (рис. 1) позволил выявить такие показатели детско-родительских отношений, которые могут быть связаны с низким уровнем психологической культуры семьи: существенное дистанцирование от ребенка (29%) и низкий (50%), либо высокий (10%) уровень контроля, что свидетельствует о попустительском либо авторитарном стиле воспитания.

Показателями, которые могут быть связаны с высоким уровнем психологической культуры семьи, на наш взгляд, являются: безусловное принятие ребенка (94%), кооперация с ним (58%), адекватный родительский контроль (40%), установление адекватной психологической дистанции в общении с ребенком (56%), вера в его успехи (78%).

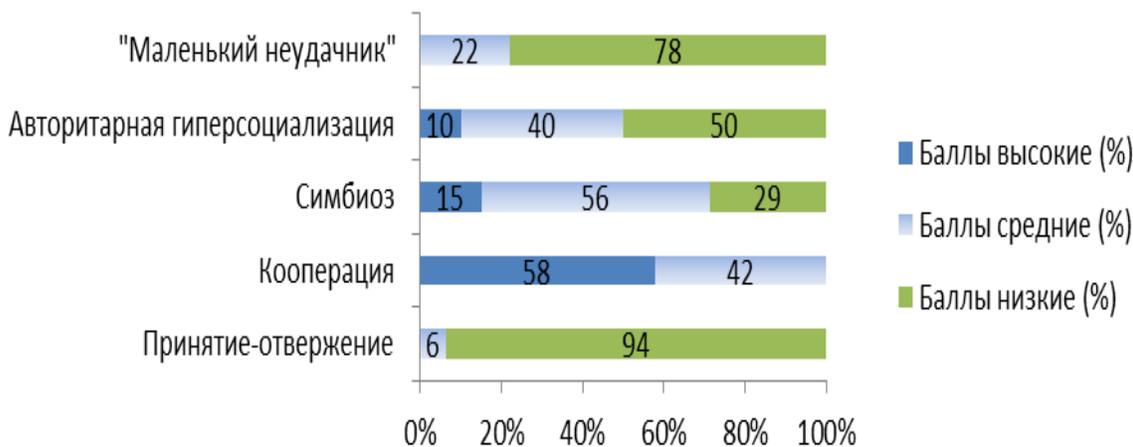


Рисунок 1 - Результаты диагностики по методике ОРО

Анализ результатов исследования по методике «Опросник эмоциональных отношений в семье» Е.И. Захаровой (методика ОДРЭВ) (рис. 2) позволил нам выявить показатели эмоциональной стороны детско-родительских отношений, которые могут

быть связаны с низким уровнем психологической культуры семьи: низкие уровни эмпатии ребенку (39%) и способности воспринимать состояние ребенка (33%).

Показателями, которые могут быть связаны с высоким уровнем психологической культуры семьи, на наш взгляд, являются: принятие себя в качестве родителя (71%), безусловное принятие ребенка (68%), положительные чувства при взаимодействии с ребенком (60%), оказание ребенку эмоциональной поддержки (60%), ориентация на состояние ребенка при взаимодействии (56%).



Рисунок 2 - Результаты диагностики по методике ОДРЭВ

Результаты исследования по методике «*Взаимодействие супругов в конфликтной ситуации*» Ю.Е. Алешиной, Л.Я. Гозмана, Е.М. Дубовской (рис.3) позволяют сделать вывод, что преобладающим среди респондентов является поведение несогласия в конфликте. При этом большинство респондентов (57%) выражают пассивное несогласие и лишь 3% выражают несогласие активно. Пассивное согласие в конфликте выражают 40% респондентов.

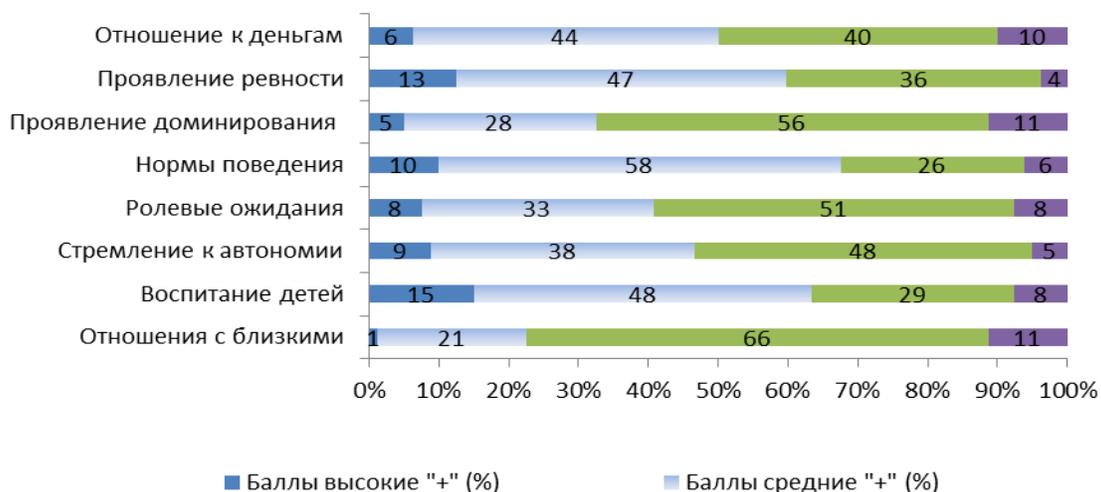


Рисунок 3 - Результаты диагностики по методике «Взаимодействие супругов в конфликтной ситуации»

Поскольку данная методика оценивает поведение в конфликтных ситуациях, то на наш взгляд, низкие отрицательные баллы по любой из шкал, являющиеся показателями высокой конфликтности, могут быть связаны с низкой психологической культурой семьи. Наоборот, чем выше балл к положительным значениям, тем меньше супруги вступают в конфронтацию и отстаивают свою точку зрения в конфликтных ситуациях, тем, соответственно, выше может быть психологическая культура их семьи.

Анализируя результаты исследования по методике «*Особенности общения между супругами*» Ю.Е. Алешиной, Л.Я. Гозмана, Е.М. Дубовской (рис. 4), мы пришли к выводу, что ситуация с общением в семьях респондентов в целом благоприятная, подавляющее большинство респондентов оценивают общение со своими супругами на высокие и средние баллы.



Рисунок 4 - Результаты диагностики по методике «Особенности общения между супругами»

Поскольку данная методика оценивает особенности общения между супругами, то на наш взгляд, низкие баллы по любой из шкал могут быть связаны с низкой психологической культурой семьи. Как показывает исследование, низкие баллы отмечены в единичных случаях. Наоборот, чем выше баллы по параметрам общения, тем более легким, доверительным и гармоничным является общение между супругами, тем, соответственно, выше может быть психологическая культура их семьи.

Результаты исследования по методике «Шкала семейного окружения» адаптированной С.Ю. Куприяновым (рис. 5) позволили выявить показатели, которые могут быть связаны с низким уровнем психологической культуры семьи: высокий уровень контроля (8%), низкие уровни ориентации на интеллектуально-культурные сферы (31%) и активный отдых (37%).

Показателями, которые могут быть связаны с высоким уровнем психологической культуры семьи, на наш взгляд, являются: ориентация на морально-нравственные аспекты (21% высоких и 76% средних баллов), высокий уровень сплоченности семьи (75%), открытое выражение членами семьи всех чувств (43%), в том числе конфликтных (39%).



Рисунок 5 - Результаты диагностики по методике «Шкала семейного окружения»

Результаты исследования по методике «Психологическая культура личности» О.И. Моткова (рис. 6) позволяют сделать вывод, что респонденты оценивают выраженность у себя различных видов культурно-психологических стремлений, в основном, на средние и высокие баллы. По мнению О.И. Моткова, со всеми респондентами, показавшими низкие баллы по любым видам культурно-психологических стремлений, необходимо проводить психологическую развивающую работу, направленную на повышение уровня психологической культуры. Самые низкие баллы были показаны респондентами по стремлениям к самопознанию и самоанализу (25%), к творчеству (22%) и психической саморегуляции (22%).



Рисунок 6 - Уровни развития психологической культуры личности

Для подтверждения гипотезы о возможности изучения психологической культуры семьи сквозь призму семейных отношений нам необходимо было определить взаимосвязи между параметрами семейных отношений и параметрами психологической культуры. Эта задача была реализована с помощью корреляционного анализа (ранговая корреляция Спирмена).

В результате корреляционного анализа нами было выявлено множество взаимосвязей между параметрами семейных отношений и параметрами психологической культуры. Приведем описание наиболее значимых для нашего исследования корреляционных связей. Оценивая взаимосвязь параметров семейной сферы с *психологической культурой личности в целом*, мы выявили 12 значимых корреляций. Это шкалы: «авторитарная гиперсоциализация» ($p=0,04$, $r_s=-0,23$), «способность воспринимать состояние» ($p=0,05$, $r_s=0,22$), «безусловное принятие» ($p=0,04$, $r_s=0,23$), «принятие себя в качестве родителя» ($p=0,03$, $r_s=0,24$), «ориентация на состояние ребенка» ($p=0,03$, $r_s=0,25$), «воздействие на эмоциональное состояние ребенка» ($p=0,03$, $r_s=0,25$), «взаимопонимание (оценка супруга)» ($p=0,02$, $r_s=0,26$), «легкость общения» ($p=0,01$, $r_s=0,29$), «выражение конфликтных чувств» ($p=0,02$, $r_s=0,25$), «независимость» ($p=0,01$, $r_s=0,31$), «интеллектуально-культурная ориентация» ($p=0,01$, $r_s=0,27$), «ориентация на активный отдых» ($p=0,01$, $r_s=0,31$).

На основе анализа значимых корреляций между индивидуальной психологической культурой и параметрами семейных отношений был составлен портрет психологически-культурной семьи. Психологическая культура семьи проявляется в детско-родительских отношениях в том, что родитель при построении взаимоотношений с ребенком не прибегает к чрезмерному контролю его действий, принимает ребенка безусловно, принимает себя в качестве родителя, способен воспринимать состояние ребенка и ориентируется на него при построении взаимодействия. В супружеских отношениях психологическая культура проявляется в том, что супруги легко приходят к взаимопониманию, для них характерно открытое выражение чувств, в том числе и конфликтных, признается возможность каждого из супругов иметь свою точку зрения на обсуждаемые вопросы. Кроме этого, психологически-культурная семья ориентирована как на интеллектуально-культурные сферы, так и на активный отдых.

Обнаружение множества взаимосвязей параметров индивидуальной психологической культуры с параметрами семейной сферы в результате корреляционного анализа, позволяет утверждать, что психологическая культура семьи, действительно, проявляется в различных параметрах семейных отношений и изучать ее можно сквозь призму различных параметров семейной сферы. Гипотеза нашего исследования подтвердилась.

Список литературы

1. Габдреев, Р.В. Психологическая культура родителей и взаимопонимание между родителями и детьми как психологическая проблема [Текст] / Р.В. Габдреев, Р.Р. Кашапов // Омский научный вестник – 2007. - №4(58) – С. 124-126.
2. Гумницкая, А.В. Психологическая культура в детско-родительских отношениях [Текст]: дис. ... канд. психол. наук: 19.00.05 / А.В. Гумницкая; Рос. гос. пед. ун-т им. А.И. Герцена. – Спб., 2006. - 194 с.
3. Дубровина, И.В. Психологическая культура личности как феномен [Текст] / И.В. Дубровина // Вестник Мининского ун-та – 2013. - №1(1). – С. 3-15.
4. Лидерс, А.Г. Психологическое обследование семьи: учеб. пособие-практикум для студ. фак. психологии высш. учеб. заведений [Текст] / А.Г. Лидерс. – М.: Издательский центр «Академия», 2006. – 432 с.
5. Мотков, О.И. Психологическая культура в мозаике личности [Текст] / О.И. Мотков // Сборник тезисов XII Международных чтений памяти Л.С. Выготского «Знак как психологическое средство: субъективная реальность культуры» - 2011. – С. 246-252.
6. Никольская, А.С. Психологическая культура как фактор сохранения психологического здоровья личности [Текст] / А.С. Никольская // Вестник Санкт-Петербургского университета МВД России - 2010. - №2. - С. 223-228.
7. Овсяникова, Е.А. Психологическая культура как условие достижения родительского акме [Текст]: автореф. дис. ... канд. пс. наук: 13.00.13 / Е.А. Овсяникова; Белгородский гос. ун-т. – Белгород, 2009. – 23 с.

8. Эйдемиллер, Э.Г. Семейный диагноз и семейная психотерапия [Текст] / Э.Г. Эйдемиллер, И.В. Добряков, И.М. Никольская. – Спб.: Речь, 2007. – 352 с.

Влияние социальных тенденций на формирование картины классических отношений в семье и возможные способы замедления негативной динамики

Бражников П.П.

АНО Научная академия исследований социальных и психологических систем,

Москва, Россия

brazhnikov@psy.academy

В данной статье описываются основные социальные изменения последних лет и их влияние на типичные отношения в современной семье. Основное внимание сделано на значительном повышении инфантильности молодых людей. Что выражается в неспособности обращать внимание на чувства и желания супруга и нежелании брать на себя ответственность. Далее приведен краткий обзор современных методов помощи в семейных отношениях. Затем приведены примеры дополнительных мер возможных в современных условиях и не требующих больших организационных или финансовых затрат.

Ключевые слова: социальные тенденции, инфантильность, воспитание.

Не секрет, что социальная система постоянно меняется. Равенство в правах женщин и мужчин появилось повсеместно только в прошлом веке. В развитых странах, значительно уменьшилась норма количества детей в семье (Белова В.А., 1975), (Ахунова Э.Р., 2015), (United Nations, 2010). Одним из наиболее ярких примеров в части социальных стереотипов является изменение верхней границы возраста, при достижении которого человек считается окружающими самостоятельным (Госкомстат, 2002), (Лупандин В. Н., 2011). Если раньше в возрасте 14-16 лет человек считался полностью

взрослым, то сейчас, в некоторых странах, например в США, до 21 года не продают алкоголь. А самостоятельную жизнь многие начинают еще позже, после окончания обучения. Конечно, есть примеры таких социальных изменений, когда с 14 лет разрешают вести индивидуальную предпринимательскую деятельность, но это скорее исключение, обусловленное государственной экономической политикой.

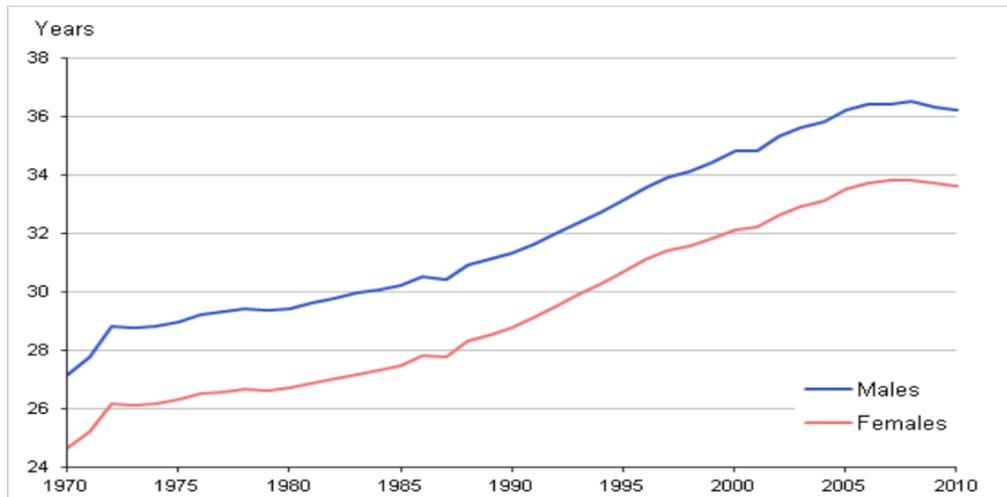


Рис.1 Динамика среднего возраста вступления в брак в Англии (Statistical Bulletin, 2012)

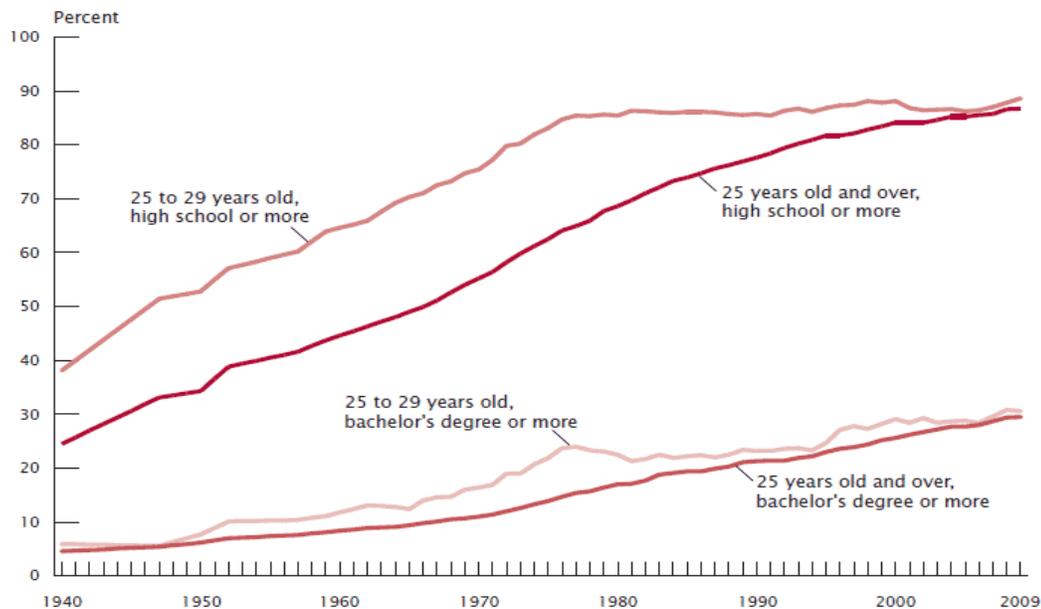


Рис.2 Процент 25 летних и старше с высшим образованием, в США (U.S. Census Bureau, 2012)

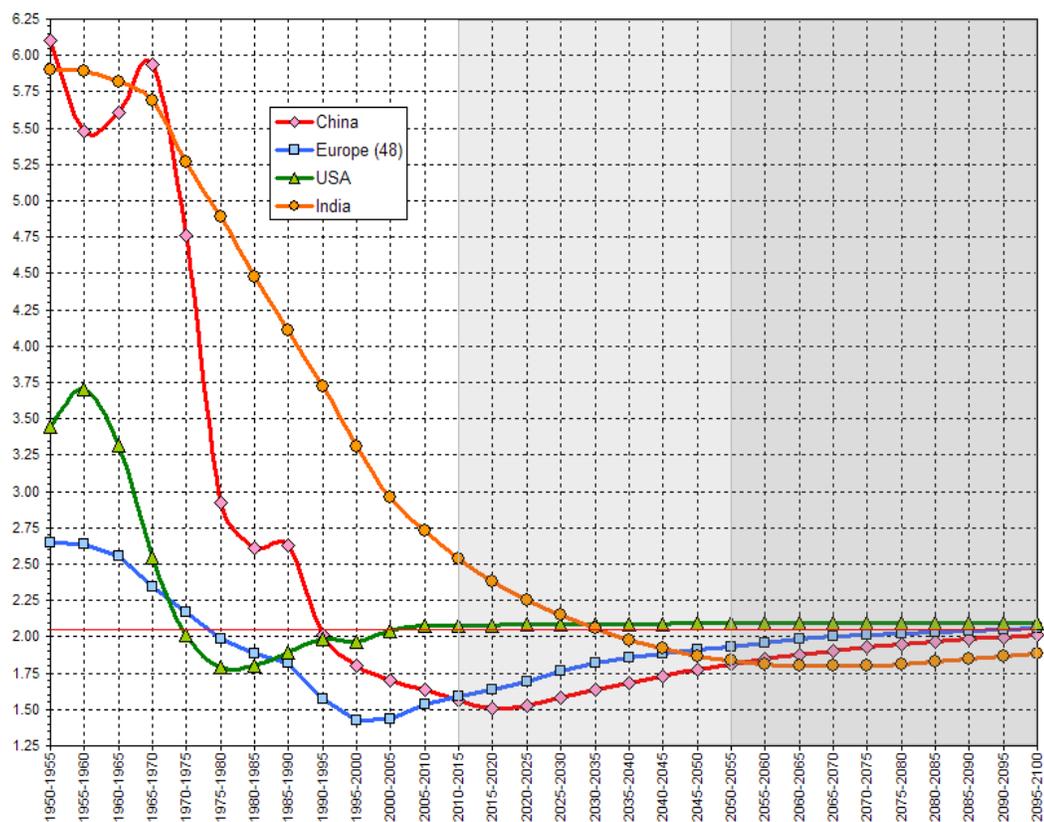


Рис.3 Динамика и прогноз среднего количества детей в семьях (United Nations, 2010)

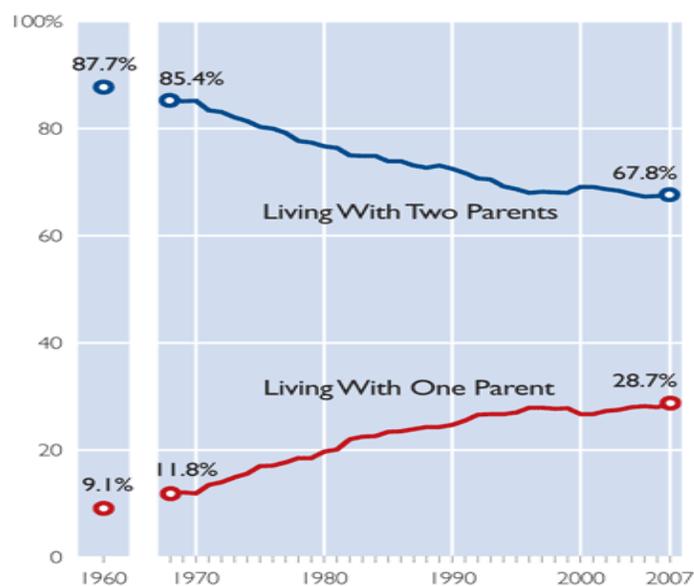


Рис. 4 Процент детей, растущих в семьях с двумя (вверху) и с одним (внизу) родителем в США(U.S. Census Bureau, 2008)

На любого человека современное ему общество оказывает огромное влияние. Оно распространяется через культуру, стереотипы, социальные нормы, государственные институты и так далее, проще перечислить, где этого влияния нет. Если говорить об институте семьи, то после его законодательного регулирования, вторым по значимости фактором, влияющим на нее, вероятнее всего будет гендерное разделение ролей. Абстрагируемся от вопроса о биологической или социальной причине этого разделения, о чем, к сожалению, еще спорят даже в научных кругах (Медина Дж., 2014), (Шон Б.М., 2001), (Клецина И.С., 2003). Отметим лишь, что какова бы ни была причина, она породила сильные стереотипы, которые только усиливают ее эффект.

Перейдем теперь к самим гендерным ролям. Мужчина традиционно и повсеместно воспринимается как "добытчик" (Клецина И.С., 2009). При этом, не так важно насколько он удачлив в размерах добычи, главное, чтобы добывал именно он. Конечно финансовый вопрос никто не отменял, но так как люди оценивают себя в сравнении с окружающими, если все знакомые живут не лучше, то почти любой достаток будет удовлетворительным. А вот неспособность или нежелание мужчины "добывать" обществом стабильно осуждается. Так и получается, что мужчин настраивают на деятельность во внешнем к семье мире. Деятельность, за которую они будут получать вознаграждение. И, даже в современном обществе потребления, гораздо большей ценностью является стабильность этого вознаграждения, а не его величина (ФОМ, 2013.). Ведь в случае его отсутствия сразу возникает риск общественного осуждения. Если же вознаграждение мужчины за его деятельность будет невелико, это, в большинстве случаев, приведет лишь к отсутствию восхищения и зависти.

Для облегчения жизни людей, большинство стабильных государств в истории, а современные особенно, предоставляют надежный конвейер занятости населения. После общей для всех школы, почти в каждом городе есть последующие ступени образования, после которых большой выбор рабочих мест по специальности. Надо только сделать выбор направления образования после школы и выбор места работы. Оба выбора в

большинстве случаев приводят к необходимости отказаться от желанных для всех вариантов, которые достаются немногим, и к необходимости соглашаться на общедоступные варианты похуже, где и оседает большинство населения. Основная масса, кстати, варианты получше даже и не рассматривает.

Стереотипная роль женщины, это роль "второго плана". Ей полагается выйти замуж и вести домашнее хозяйство и обустроить дом так, чтобы мужчина мог в нем отдохнуть после работы. Но, что более важно, ей необходимо помогать своему мужчине в его делах, при этом, правда, не вникая в их "техническую" суть. То есть помогать советом общего характера и внушением уверенности. Другими словами, общество вынуждает женщин стремиться взаимодействовать с миром не самостоятельно, а через мужчин. При этом общественные стереотипы и в этом случае качества мужа ставят не так высоко, как его наличие и стабильность его дохода. Это же общество дает будущим женам традиционную последовательность действий: одеться, согласно моде, вести себя согласно стандартным ожиданиям и, после нахождения пары, действовать по не сложным, в организационном плане, алгоритмам. Так как общество не требует от женщин применения результатов своего образования, то единственный важный выбор, предлагаемый традициями, это выбор будущего мужа. Где, как и у мужчин, большинство соглашается на средние варианты.

Гендерное распределение ролей существовало почти всегда и его влияние в обществе упрощенно можно считать постоянным. Как и традиционный жизненный путь, который общество ожидает от женщин. Но за последние столетия сильно изменился конвейер занятости мужчин. Не сильно изменившись в степени определенности жизненного пути, он изменился в части длительности, значительно увеличившись на этапе обучения. Одновременно увеличился возраст получения формальной свободы от родителей, когда человек начинает обеспечивать себя сам. Соответственно увеличился и стандартный возраст выхода замуж и получения формальной свободы для женщин. Что не менее важно, примерно в тоже время уменьшилась реальная самостоятельность молодых людей во время формальной зависимости от родителей. Это произошло вследствие большего внимания людей к детям, которого не могло быть, когда традиционно детей было много и разного возраста.

Социальные изменения в традиционном жизненном пути привели к меньшей самостоятельности молодых людей и в течение большего периода времени. Да и после обретения формальной самостоятельности большого простора для нее общество не предоставляет: регламентированная работа, стандартизированные развлечения, да и желания в современном обществе потребления определяются во многом глобальным информационным пространством. Все эти причины и многие другие приводят к давно замеченной тенденции инфантилизации людей (Ferlazzo L., 2011), (Лоренц К., 1998), (Ушакова Т., 2010). И с каждым поколением она проявляется все сильнее.

Инфантильность - это наличие у взрослого человека паттернов мышления, более характерных для детей. При этом подразумевается, что при взрослении человек становится ответственным, менее эгоцентричным и вообще больше анализирует происходящее вокруг, не доверяя слепо правилам и стереотипам. Но в наше время общество и государство снимает с человека практически всю ответственность: за содержание, обучение и выбор профессии, на работе ответственность в основном за следование регламенту, и даже эгоцентризм поддерживается современной сферой услуг и развлечений.

Конечно, это лишь общая тенденция, и в действительности степень инфантильности у всех разная, но средний ее уровень неуклонно растет, как замечают большинство исследователей. Очень часто признаки инфантильности проявляются только в некоторых сферах жизни. Кто-то, обычно мужчины, больше всего инфантилен в области человеческих отношений. В этом случае, человек в процессе общения не задумывается об окружающих, а считает лишь общую степень дружелюбия. Далее, исходя из эмоционального фона беседы, выбирается стандартная тактика, выработанная еще в детстве, которая направлена на поддержание комфортной атмосферы. Это не взрослая коммуникация, где важен партнер, это в большей степени эгоцентричная оборонительная деятельность. При этом в рабочих вопросах человек может вести себя гораздо увереннее. Другой случай, когда человек, даже умея наблюдать за окружающими, узнавать, чего они хотят, делать комплименты, все равно ведет себя инфантильно в конфликтных ситуациях, либо избегая их, либо эгоистично следуя своим интересам, но придумывая для этого оправдания. Некоторые люди, чаще девушки,

наоборот, будучи достаточно развитыми в плане коммуникации, проявляют инфантильность в вопросах ответственности, самостоятельности, критического отношения к общественным нормам и стереотипам или в других сферах жизни. Но не редки случаи проявления человеком инфантильности в подавляющем большинстве ситуаций.

Существенным моментом является то, что традиции вынуждают даже самых инфантильных людей вступать в брак или образовывать постоянные пары. В отношениях двух инфантильных людей, мужчина все внимание сохраняет на выполнении рабочих задач, которые строго оценивают, подразумевая, что домашние дела уже не его область, как и было ранее, при родителях. А женщина, все свое ранее распыленное внимание наоборот направляет на новый объект, от которого многое ждет. Такова классическая картина новой семьи.

Хорошо, когда женщина, ранее в вопросах отношений проявлявшая инфантильность, встав перед необходимостью самостоятельной деятельности приобретет навыки взрослого взгляда на мир. Хуже, когда за нее «вступается» кто-нибудь из друзей или родителей супругов, руководя ею в действиях по воспитанию мужа. Инфантильный же муж, сферу семьи продолжит считать чужой зоной ответственности. Тогда все конфликты будет считать как ошибку женщины, но может инфантильно соглашаться на небольшие изменения регламента своих действий, для уменьшения конфликтности ситуации. При этом, всю рабочую нагрузку со стороны семьи он будет воспринимать как навязанную сверх основной своей работы и потому неосознанно избегать. Под рабочей нагрузкой тут понимается не только работа по дому, но и работа, например, в области романтизации отношений или налаживания внешней коммуникации семьи с родственниками и соседями. И тем более, инфантильный мужчина, будет избегать брать на себя ответственность в общесемейных вопросах, ведь всегда есть, на кого ее переложить. Не возникает мотивации для повышения самостоятельности.

В таких условиях и инфантильная, управляемая другими женщина и действующая самостоятельно, будут пытаться инфантильного мужа изменить, сделав его своим союзником в делах. Но мало в чем можно убедить человека, если отсутствует

заинтересованность. Мало эффективны и эмоциональные стимулы, и логические доводы. Ведь все необходимое от семьи – социальный статус – уже получены. Впрочем, отсутствие мотивации к изменениям, по той же причине, наблюдается и у инфантильных женщин. Отсутствие, в таком случае, положительных изменений со стороны жены является дополнительной причиной нежелания меняться со стороны мужа. Если брак на этом этапе сохранится, то женщина поймет, безрезультатность управления мужем. И направит свою деятельность в другое русло. Как упоминалось выше, социум воспитывает в женщинах стремление не к профессиональной деятельности, а к влиянию на людей. Именно этим женщина и займется наиболее соответствующим ее характеру способами. Если есть дети, то именно они вероятнее всего станут новым способом самореализации женщины. Что с большой вероятностью приведет к воспитанию новых инфантов. Но если маленьких детей нет или их воспитание монополизировал кто-нибудь из старшего поколения, то приходится искать другие пути. В большинстве подобных случаев первым шагом является поиск работы, для создания нового круга общения. И тут нужно сделать важное замечание. Как говорилось ранее, общество создает стереотипы карьерного пути и ставит на первый план стабильность. Но это для мужчин. Женщины традиционно о работе глубоко не задумываются, несмотря на всю важность финансового вопроса. Социальные стереотипы навязывают им другие ценности. Это приводит к тому, что когда женщина начинает работать, она гораздо меньше связана какими-либо мысленными ограничениями. Последнее обстоятельство часто позволяет женщинам, если они не самореализуются в общении, сделать более успешную карьеру, чем у мужа.

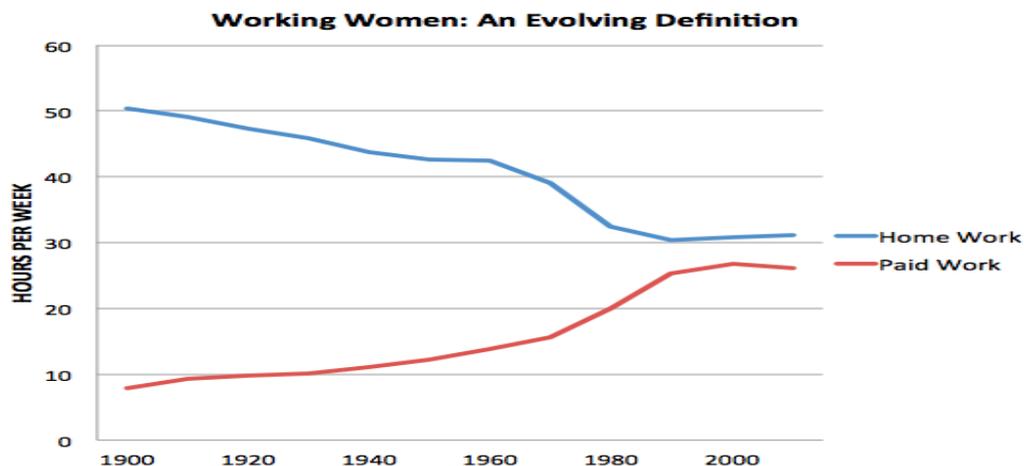


Рис.5 Количество часов в неделю, затрачиваемое работающими женщинами на работу по дому (вверху) и на оплачиваемую работу в США (Thompson D., 2013)

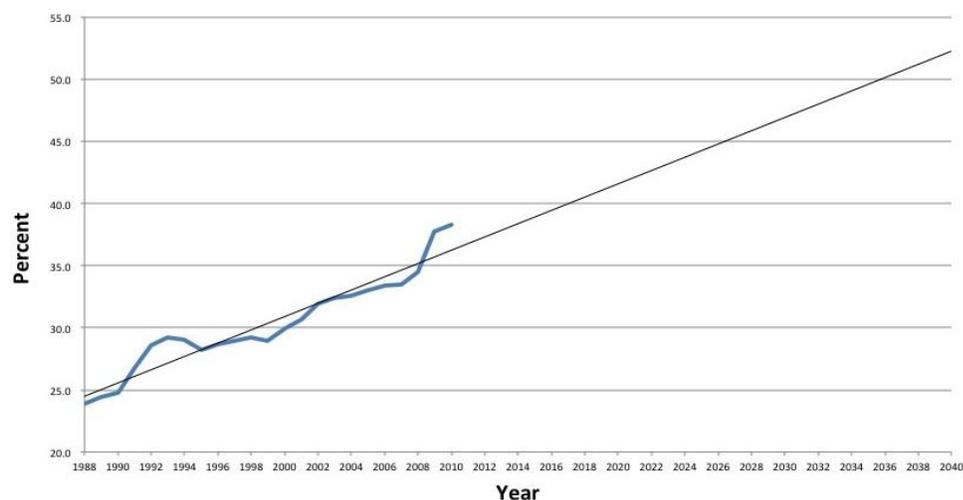


Рис.6 Процент работающих жен с зарплатой большей чем у их мужей в США (Mundy L., 2012)

К сожалению, все эти тенденции приводят ко все возрастающему проценту разводов. Существует, конечно, надежда, что в случае распада первого брака, его участники станут более самостоятельными. И в этом случае второй брак будет построен с более взрослых позиций. Но такой способ снижения инфантильности слишком дорого обходится и его участникам и всему обществу. Анализ возможных средств по изменению картины классических отношений в семье. Дальше возможны различные варианты развития семейных, кроме развода, отношений, но рассматривать их сейчас

нет возможности. Важнее рассмотреть, что в такой ситуации можно сделать. Классическим временным средством является разовая психологическая консультация, на которой специалист обращает внимания обоих супругов на чувства и желания друг друга. Это позволяет сделать их эмоционально ближе и снимает накопившуюся напряженность в семье. Но людей это не изменит, а значит и не устранил повторение ситуации в будущем. Другим надежным способом улучшить ситуацию является расширение навыков общения супругов. Для этого хорошо подходят индивидуальные задания в непривычной области, но связанные с семьей. Такие часто дают на тренингах или при периодических встречах с психологами. Гештальт-терапия также при некотором повторении помогает изменить детские взгляды на мир. Есть и другие методы, направленные на вывод из инфантильного состояния конкретного человека или семьи. Но все эти методы носят выборочный, не системный характер. Гораздо более эффективным было бы изменение нынешней ситуации в обществе. Но информационное убеждение имеет слабый эффект там, где речь идет о привычках людей. Ни родители будущих инфантильных личностей, ни сами люди с инфантильными чертами в поведении, не воспримут логическую информацию настолько, чтобы она повлияла на их мысли и поведение. Для изменения нужна внешняя мотивация. Возможным выходом могло бы стать создание соответствующих социальных институтов для работы либо с родителями, либо с детьми. Последнее, к сожалению, на практике осуществить намного сложнее, ведь тогда работу придется проводить в условиях одновременного действия семьи в противоположном направлении. Семьи состоящей из не желающих меняться инфантильных людей, работа с которыми также сильно осложнена.

Интересным вариантом может показаться создание государственных организаций по психологической консультации семей. Но подобная система не сможет улучшить ситуацию, если не создать ее позитивное восприятие населением. Современное отношение к психологам имеет ряд негативно окрашенных стереотипов (Ключников С., 2011). При этом к семейному психологу обратиться еще сложнее так как вопросы которые решает семейный консультант не являются индивидуальными. Для изменения общей картины, требуется систематическое создание образа психолога-консультанта, как инструмента по улучшению и без того счастливой семьи. Такая пропаганда

значительно усилила бы положительный эффект даже от существующей системы платных услуг по семейному консультированию.

Возможен другой подход для глобального улучшения общей картины. Создание системы воспитания, которая будет мотивировать детей к размышлениям в соответствующей области. Такую цель, в первую очередь, имеет разбор глубоких в психологическом плане произведений на уроках литературы. Но, к сожалению, современная система образования и в России и в мире имеет ряд существенных недостатков, основным из которых является отсутствие интереса к учебе, а, следовательно, отсутствие вовлеченности в процесс. Как следствие, очень многие оказываются в состоянии понять психологические вопросы, раскрытые в литературе, только после того, как переходят в зрелый возраст (Вайль П., 1991), в котором многие люди начинают перечитывать классику. Фактически, получается, что когда молодежь сталкивается с проблемами, она учится их понимать. Но практика показывает, что возможна и обратная последовательность. В воспитании не редки ситуации, когда кому-либо сначала озвучивают правило, которое пригодится в будущем, а затем только приходит понимание его причин. Полезно попытаться разработать систему простых правил для будущей семейной жизни на основе русской литературы. Если в школе достаточно ярко показать, как делать не нужно или, наоборот, как лучше, то такие стереотипы могут в будущем привести к попыткам менее эгоцентричного общения между супругами. Конечно, общественные отрицательные тенденции так переломить вряд ли возможно, но улучшение даже в малом проценте семей будет ценно.

Возможный механизм создания положительных стереотипов семейных отношений.

К сожалению, вопрос семейной жизни мало представлен в основных произведениях школьного курса литературы. Большинство описанных в них семей, которые можно условно назвать благополучными, основаны на добровольном подчинении одного супруга другому. Таков гражданский брак Обломова в одноименном романе, в котором его незаконная жена Пшеницина, полностью отдает себя делу удовлетворения его барских привычек в сложных финансовых условиях. Однако она счастлива такой жизнью. Но такой пример вряд ли вдохновит большое количество

девушек. А также, что более важно, если бы Обломов не был бы столь «домашним», ситуация могла бы быть иной. А ситуации, когда мужа большую часть времени проводят дома редки.

Другой пример похожей жертвенности показан в Эпilogue романа «Война и мир» Льва Толстого, брак Пьера Безухова и Наташи. Последняя «принимала участие в каждой минуте жизни-мужа», «у себя в доме ставила себя на ногу рабы мужа» и «постоянно находилась в страхе быть помехой». По описанию их брака автором можно сделать вывод, что он считает его идеалом. Но не все так просто. Полностью посвятив себя заботе о Пьере, Наташа фактически руководит им. Ее страх помешать «умственным, отвлеченным делам» супруга приводит к тому, что она почти навязывает их ему, угадывая «сущность» его желаний и не давая ему сидеть на месте. В менее идеализированном описании примеры подобных семейных отношений показаны у Пушкина. В них женщина управляет всем хозяйством, включая и своего супруга. При этом, для последнего такое положение дел лишний повод восхищаться женою. Яркими примерами являются комендант крепости Иван Кузмич и его жена Василиса Егоровна, в повести «Капитанская дочка», и Родители Татьяны Лариной в поэме «Евгений Онегин». Похожая ситуация описана и у Достоевского в романе «Униженные и оскорбленные», в котором Алексеем управляет сначала Наташа, а затем Катя, на которой он в конце женится. Описанные выше ситуации, однако, нельзя применять к современному обществу, хотя они не редки и в наше время. Описанные в них мужа в значительной степени инфантильны, в противоположность своим женам. Однако они большую часть своего времени проводят дома, что мало какой семье доступно. Получается, эта ситуация не может служить примером. Не может она им служить и потому, что социальные стереотипы учат отрицательно относиться к мужьям, позволяющим такое к себе отношение. К тому же, подобные отношения в восприятии людей слишком близки к ситуациям, описанным например в комедии Фонвизина «Недоросль», семья Простаковых, или в романе «Что делать» Чернышевского, семья Розальских. В этих семьях властные жены управляют своими запуганными мужьями только из эгоистических соображений. В романе Чернышевского «Что делать» есть и положительный пример, это семья Александра и Веры Кирсановых. А. М. Скабичевский

вспоминает, что каждое слово Чернышевского «считалось в то время законом», а по роману «Что делать?» устраивали частную и семейную жизнь (Скабичевский А.М., 1903), (Бурмистрова С.В., 2010). Но персонажи в романе слишком абстрактны, наподобие Сверхчеловека Ницше. Например, А. Коллонтай, указывала на «схематичность» образа Веры, не позволяющей «видеть в нем литературный, а тем более жизненный тип» (Коллонтай А., 1913). Но, несмотря на схематичность, редко заметную школьникам, в этом произведении есть полезное сравнение двух «семей», основанных на равноправии. Это Кирсановы и «семья» Дмитрия Лопухова и Веры, которая затем станет женой Кирсанова. Приведена пагубность формального общения, на примере Лопуховых, и положительный эффект от вовлеченности Кирсанова в чувства и желания своей супруги. То, что в обоих семьях один и тот же персонаж в роли жены, усиливает сравнение. Также Вера Павловна достаточно самостоятельна и является фактически предпринимателем, что хорошо соответствует современным стереотипам. Конечно, что в реальности большинство взрослых девушек больше хочет быть обеспеченной мужем, чем быть финансово самостоятельной. Но данный пример нужен мальчикам чтобы понять пользу внимания к женам. И на этом моменте полезно очень подробно заострять внимание школьников. Хорошо может помочь упоминание исторической важности романа и уважительного отношения к нему известных исторических лиц. Также может быть полезен данный роман для примера взрослого отношения к жизни его героев, в первую очередь Лопухова. Его хорошо сравнить, например, с безвольным Тихоном Кабановым из пьесы Гроза Островского, неспособным защитить свою жену от собственной матери. Более сложным, но полезным сравнением героев Чернышевского будет противопоставление их Рудину из одноименного романа Тургенева. Незрелость которого лучше всего проявляется в последней встрече с Натальей, в которой Дмитрий оказался неспособен взять на себя ответственность.

Другим произведением из школьной программы, в котором полезно выделить вопрос отношений в браке, является «Анна Каренина» Льва Толстого. Тема отношений в изучении данного романа раскрыта очень широко. Однако, будет полезным отдельно особо обращать внимание учащихся на поведение Алексея Александровича по отношению к главной героине, описанное в начале книги. Анна безусловно любила

своего мужа и уважала его, но возможности общаться с ним у нее не было. Не требовалась от нее и никакой помощи, кроме разве что поддержания связи с петербургским светом. Следовательно, она не могла самореализоваться в браке ни при помощи общения с супругом, ни какой-либо работой для него. Поэтому неудивительно, что она увлеклась покорностью Вронского, который постоянно искал общения с нею. Накопившуюся нехватку внимания Анна затем будет проявлять в потребности все время быть с Алексеем, постоянно ревнуя его к любым занятиям вне дома. Приведенных примеров при правильном акценте достаточно, чтобы многие запомнили важность внимания к друг другу в семье и ответственности, как помнят со школы правило «береги честь с молодую» из «Капитанской дочки» Пушкина. Такой метод выглядит перспективным еще и потому, что школу посещают независимо от отношения к ней.

Вывод. Молодая система воспитания постоянно сталкивается с новыми вызовами. В том числе становится все актуальней вопрос формирования личности, способной к осмысленной, ответственной семейной жизни. Одной из основных причин важности семейного вопроса является инфантилизация общества, которая приводит к неспособности ее членов к построению серьезных отношений. Прогнозы развития ситуации показывают, что данная тенденция сохранится. Выше были приведены возможные меры по улучшению семейной статистики, которые не требуют глобальных изменений в государственной системе. Озвученные меры являются лишь примерами, призванными показать возможность борьбы с глобальными негативными изменениями.

Список литературы

1) Ахунова Э.Р., Александрова И.В., Причины снижения рождаемости в современных развитых странах // Материалы VII Международной студенческой электронной научной конференции «Студенческий научный форум», <http://www.scienceforum.ru/2015/831/8304>

2) Белова В.А. Число детей в семье. М.: Изд-во Статистика, 1975.

3) Бурмистрова С. В., Любовно-семейная проблематика в русской литературе середины XIX века, "Вестник томского государственного педагогического университета", 2010. Выпуск №8.

4) Вайль П., Генис А.. Родная Речь. Уроки Изящной Словесности / "Независимая газета" 1991, Москва.

5) Гендерная психология / Под ред. С. Клециной. СПб.: Издательство: Питер, 2009, 496 с.

6) Социальное положение и уровень жизни населения России. М.: Госкомстат, 2002.

7) Клецина И.С. Теоретические основания психологии гендерных отношений // Известия Российского государственного педагогического университета им. А.И.Герцена. № 3 (6). Психолого-педагогические науки (педагогика, психология, теория и методика обучения). Научный журнал. СПб., 2003. С. 154-166.

8) Ключников С. 10 основных мифов по поводу психологов и психологии, <http://www.psynavigator.ru/articles.php?code=935>, 2011

9) Коллонтай А. Новая женщина // Современный мир. 1913. № 9, С. 152.

10) Лоренц К., "Оборотная сторона зеркала". М.: Изд-во "Республика", 1998.

11) Лупандин В. Н. Социология молодежи : учеб. пособие. Орёл. : Изд-во Орлов. гос. техн. ун-та, 2011.

12) Медина Дж.. Правила мозга. Что стоит знать о мозге вам и вашим детям. М.: Манн, Иванов и Фербер, 2014.

13) Скабичевский А. М. История новейшей русской литературы 1848-1903 гг. 5-е изд. СПб., 1903, С. 248, 250.

14) Ушакова Татьяна, Незрелость личности или инфантильность, <http://ovni2.blogspot.com/2010/11/1.html>

15) «ФОМнибус» – опрос граждан РФ от 18 лет и старше. 29 сентября 2013.

16) Шон Б.М. Гендерная психология. (Секреты психологии), СПб.: прайм-ЕВРОЗНАК, 2001. – 320 с.

17) Ferlazzo Larry, Standardized Testing & Creative Thinking, December 27, 2011.

18) Mundy Liza, Why Do Some Feminists Get Uneasy When Women Make Progress?, The Atlantic Daily newsletter NOV 13, 2012.

19) Statistical Bulletin, Marriages in England and Wales, 2010, 29 February 2012.

20) Thompson Derek, How Did Work-Life Balance in the U.S. Get So Awful?, The Atlantic Daily newsletter JUN 1, 2013.

21) United Nations, Department of Economic and Social Affairs, Population Division: World Population Prospects, 2010.

22) United Nations Population Facts, March 2010.

23) U.S. Census Bureau, Historical Time Series, Living Arrangements of Children Under 18 Years Old: 1960 to Present, July 31, 2008.

24) U.S. Census Bureau, Statistical Abstract of the United States: 2012 (131st Edition) Washington.

Специфика родительского отношения и его восприятия сиблингами

Дериш Ф.В., Корниенко Д.С.

Пермский государственный гуманитарно-педагогический университет г. Пермь, Россия

derish@pspu.ru.

corney@yandex.ru.

В психологии семьи существует множество исследовательских работ, касающихся семьи в целом, супружеских отношений и детско-родительских отношений в частности, а также отношения между детьми и родителями в связи с различными параметрами. Говоря об исследованиях семьи, стоит отметить интерес к проблемам сиблинговых отношений (Козлова И.Е., 2013; , Корниенко Д.С., 2011).

Одно из направлений в сиблинговых исследованиях связано с изучением того, насколько сходными являются отношения родителей к разным детям, то есть с анализом различающегося родительского отношения. Предполагается, что различающееся родительское отношение оказывает влияние на характер сиблинговых отношений.

Большой массив данных позволяет утверждать, что сиблинговые отношения характеризуются большей негативностью тогда, когда родители по-разному реагируют на сходное поведение детей (Козлова И.Е, 2010).

Целью настоящего исследования является изучение особенностей отношения матерей и отцов к старшему и младшему сиблингу, а также согласованность оценок родителей и детей.

Организация исследования

В исследовании приняли участие 66 полных семей, имеющих двух детей. Возраст матерей варьируется от 32 до 52 лет ($M=38,5;SD=3,65$), а возраст отцов – от 35 до 51 ($M=41,1;SD=3,49$). Старший ребенок в возрасте 14-16 лет, младший 8-10 лет, из которых 79 мальчиков и 53 девочки. Все семьи проживают в г. Перми. Для диагностики взаимоотношений между родителями и детьми был использован опросник детско-родительских отношений И.М. Марковской (ВРР). Методика заполнялась старшим и младшим сиблингами в отношении матери и отца (вариант для детей). А также матерью и отцом в отношении старшего и младшего сиблингов (вариант для родителей) (Марковская И.М., 2000). Используются следующие статистические анализы: 1) Сравнительный анализ с помощью t-критерия Стьюдента для зависимых групп; 2) Ранговый корреляционный анализ по Спирмену. Исследование выполнено при поддержке РГНФ, проект № 14-3601332

Результаты

Различия в родительских оценках параметров отношений со старшими и младшими сиблингами. В группе матерей, получены различия по следующим параметрам отношений: «контроль» ($t=2,88;p<0,01$), «эмоциональная близость» ($t=3,00;p<0,01$), «принятие» ($t=4,57;p<0,001$), «сотрудничество» ($t=4,10;p<0,001$), «согласие» ($t=3,90;p<0,001$), «последовательность» ($t=-4,86;p<0,001$) и «авторитетность» ($t=7,33;p<0,001$). Причем, в большинстве случаев матери выше оценивают параметры взаимодействия со старшими сиблингом. Со старшими детьми матери эмоционально более близки, они больше сотрудничают, в большей степени принимают их, и при этом в

большей степени контролируют, чем младших детей, с которыми матери более последовательны.

Похожая картина различий наблюдается в группе отцов. Различия были получены по следующим параметрам: «требовательность» ($t=2,12; p<0,05$), «эмоциональная близость» ($t=2,27; p<0,05$), «принятие» ($t=4,71; p<0,001$), «сотрудничество» ($t=5,29; p<0,001$), «согласие» ($t=3,63; p<0,001$), «последовательность» ($t=-5,317; p<0,001$) и «авторитетность» ($t=8,616; p<0,001$). Отцы, также, как и матери, оценивают выше параметры взаимодействия со старшим ребенком, за исключением параметра «контроль», где мы обнаруживаем обратный результат. Со старшими сиблингами отцы более требовательны, эмоционально близки, они больше сотрудничают, и в большей степени принимают их. А в отношениях с младшими детьми отцы также, как и матери более последовательны.

Согласованность параметров детско-родительских отношений с учетом порядка рождения. Наибольшая согласованность между оценками матери и ребенка была получена по следующим параметрам: «эмоциональная близость» ($r=0,37; p<0,01$), «сотрудничество» ($r=0,36; p<0,01$) и «удовлетворенность» ($r=0,32; p<0,01$). Во взаимодействии с младшим ребенком наиболее согласованными являются те же самые параметры ($r=0,32; r=0,36; r=0,37$ соответственно). Наибольшая согласованность была получена по следующим параметрам взаимоотношения отца и старшего ребенка: «контроль» ($r=0,29; p<0,01$), «согласие» ($r=0,27; p<0,01$) и «удовлетворенность» ($r=0,44; p<0,001$). Во взаимодействии отца и младшего ребенка была обнаружена наибольшая согласованность по параметрам «принятие» ($r=0,28; p<0,01$) и «удовлетворенность» ($r=0,51; p<0,001$).

Обобщая полученные результаты можно заметить, что матери и отцы по-разному оценивают свое отношение к старшему и младшему ребенку. Различия в отношении к старшему и младшему сиблингу обнаруживается по аналогичным параметрам у матерей и отцов.

Существуют и специфические для матерей и отцов параметры отношения. Так, для матерей характерно проявление в отношении со старшим сиблингом большего

контроля, нежели в отношении с младшим, а для отца такого параметра является «требовательность».

Поведение матери при взаимодействии с детьми характеризуется специфическими параметрами, из которых наиболее заметными для детей являются эмоциональная близость и сотрудничество.

Хотелось бы отметить, что важным параметром для всей семьи является удовлетворенность отношениями между родителями и детьми. Наибольшая согласованность между оценками родителей и сиблингов была получена именно по параметру «удовлетворенность», и это не зависело ни от порядка рождения ребенка и ни от пола родителя.

Список литературы:

1. Варга А.Я. Системная семейная психотерапия. Краткий лекционный курс / А.Я. Варга. СПб.: Речь, 2001.
2. Козлова И.Е. Особенности сиблинговых отношений в двухдетных семьях [Электронный ресурс] // Психологические исследования: электрон. науч. журн. 2010. N 4(12). URL: <http://psystudy.ru>
3. Козлова И.Е. Личностные характеристики родителей и особенности родительно-детских отношений / И.Е. Козлова, О.С. Алексеева // Психологические исследования. 2013. Т. 6, № 32. С. 11. URL: <http://psystudy.ru>
4. Корниенко Д.С. Интегральная индивидуальность и конфигурация семьи : монография / Д.С. Корниенко, Л.Л. Баландина, Т.М. Харламова; Перм. гос. пед. ун-т. Пермь, 2011.
5. Марковская И.М. Тренинг взаимодействия родителей с детьми / И.М. Марковская. СПб.: ООО Издательство «Речь», 2000.

Джереливская М.А., Визгина А.В., Яшина Л.Л.,

факультет психологии МГУ имени М.В.Ломоносова, г. Москва, РФ

Мамалиева З.Ш.

Филиал МГУ имени М.В.Ломоносова, г. Баку, Азербайджан

madj@mai.ru

Аннотация: В статье изложены результаты исследования связи стиля детско-родительского взаимодействия с эмоциональной оценкой мира подростков в Азербайджанских семьях. Было выявлено шесть ключевых биполярных факторов, определяющих различные способы взаимодействия в семьях с подростками. Было показано, что между способом семейного взаимодействия и мироощущением подростков существует связь. На основании полученных факторов, описывающих разные способы взаимодействия, было выделено несколько групп семей, для каждой из которых была установлена своя специфика мироощущения подростка.

Ключевые слова: семейное воспитание и взаимодействие, азербайджанские подростки, эмоциональная оценка мира, психодиагностика.

Развитие и социализация подростка, и соответственно, восприятие им окружающего мира, изучаются в настоящее время в рамках семейного взаимодействия, в виде единой целостной системы. Семья является исключительно важным элементом социальной среды для развития подростка, она организует не только становление его личности, но и формирует патогенные ситуации и психические отклонения (Эйдемиллер, Юстицкис, 1999). Известный психолог и психотерапевт К.Хорни подчеркивала, что решающим из факторов в развитии ребенка являются социальные отношения между ребенком и родителями, а в основе нарушения функционирования личности лежат именно стили межличностного взаимодействия. Целым рядом авторов были предприняты шаги в исследовании детско-родительских отношений и выделении патогенных типов взаимодействия и воспитания, приводящих к различным нервно-психическим отклонениям. Среди них работы А.И.Захарова, Д.Н.Исаева, М.Раттера.

Характерные условия неправильного воспитания, приводящие к возникновению невротических расстройств обозначены В.М.Мясищевым, Е.К.Яковлевой, Б.Д.Карвасарским, Э.Г.Эйдемиллером, В.В.Юстицкис и др. Взаимоотношения с родителями и их влияние на индивидуально-личностные характеристики ребенка, а также на возникновение и течение детских неврозов подчеркивались в работах В.В.Столина, Е.Т.Соколовой, А.В.Варги и др.

И, несмотря на достаточное количество работ, касающихся вопросов развития и воспитания ребенка в семье, они продолжают сохранять свою актуальность и сейчас.

С целью выявления особенностей взаимодействия в семье и его влияния на эмоциональную оценку мира азербайджанских подростков нами было предпринято исследование, в котором участвовало 20 семей с детьми подросткового возраста от 12 до 16 лет (13 человек - девочки, 7 – мальчики)

Для определения особенностей взаимодействия в семьях азербайджанских подростков использовался Опросник «Взаимодействие подросток-родитель» И.М. Марковской (Марковская, 2002). Опросник включает 60 утверждений, степень согласия с которыми респондент оценивает по пятибалльной шкале. Взаимодействие родитель—ребенок оценивается по десяти факторам: нетребовательность - требовательность родителя; мягкость—строгость родителя; автономность—контроль по отношению к ребенку; эмоциональная дистанция—эмоциональная близость ребенка к родителю; отвержение—принятие ребенка родителем; отсутствие сотрудничества—сотрудничество; несогласие—согласие между ребенком и родителем; непоследовательность—последовательность родителя; авторитетность родителя; удовлетворенность отношениями с ребенком (родителем).

Для изучения эмоциональной оценки мироощущения использовался «Краткий тест субъективно-эмоциональной оценки мира» Буровихиной (Буровихина, 2013). В данной методике подросткам предлагались 12 пар прилагательных, из которых надо было выбрать те, которые более точно определяют «Мир, в котором я живу». Если ни одно из пары прилагательных не подходило для оценки мира, можно было не выбирать их.

Обработка результатов и их статистический анализ проводился с использованием

статистического пакета SPSS, версия 15.

Для того, чтобы понять сущность внутрисемейного благополучия или неблагополучия и выявления специфики внутрисемейного взаимодействия, нами проводился корреляционный анализ между результатами по 10-ти шкалам опросника Марковской, полученными по оценкам респондентов внутри семьи: подросток оценивал отца и мать, а каждый из родителей оценивали подростка. В итоге для каждой семьи получилось по 30 показателей, которые были сведены в общую матрицу по всем респондентам 20X30. После чего был проведен эксплаторный факторный анализ, с последующим Varimax-вращением. В итоге выделено 6 достаточно хорошо интерпретируемых факторов, объясняющие 72,5% общей дисперсии. Полученные факторы, демонстрируют 6 различных способов внутрисемейного взаимодействия.

1 фактор описывает 21,4% общей дисперсии. Был обозначен нами *«Взаимная удовлетворенность отношениями на основе авторитета родителя и признание автономности ребенка – авторитарность»*. Он включает на положительном полюсе: авторитетность родителя (,879), удовлетворенность отношениями подростка с родителем (,843), автономность (,837), принятие ребенка родителем (,636), эмоциональная близость (,586), сотрудничество (,424). На отрицательном полюсе: строгость родителя (-,354), последовательность родителя (-,293).

2 фактор описывает 14,6 % общей дисперсии. Был обозначен нами: *«Нетребовательность – последовательное сотрудничество»*. Он включает на положительном полюсе: мягкость (,811), нетребовательность (,734); на отрицательном полюсе: последовательность (-,746), удовлетворенность (-,525), сотрудничество (-,368).

3 фактор описывает 11,1 % общей дисперсии. Обозначен нами: *«Взаимное отвержение и автономия – сотрудничество с опорой на требовательность»*. Он включает на положительном полюсе: автономия (,717), отвержение (,707), несогласие (,704), непоследовательность (,555); на отрицательном полюсе: требовательность (-,487), сотрудничество (-,513).

4 фактор описывает 10,5 % общей дисперсии. Обозначен нами: *«Безнадзорность и эмоциональное отвержение - контроль»*. Он включает: на положительном полюсе: несогласие (,887), эмоциональная дистанция (,873), непоследовательность (,707),

отсутствие сотрудничества (,575), отвержение (,460); на отрицательном полюсе: контроль (-,230).

5 фактор описывает 7,5 % общей дисперсии. Был обозначен нами: *«Непоследовательная нетребовательность – взаимное принятие, близость»*. Он включает на положительном полюсе: нетребовательность (,792), непоследовательность (,707) отсутствие сотрудничества (,382); на отрицательном полюсе: принятие (-,692), близость(-,479).

6 фактор описывает 7,1 % общей дисперсии. Был обозначен нами: *«Протест, несогласие – жесткость авторитета»*. Он включает на положительном полюсе: несогласие (,872); на отрицательном полюсе: строгость (-,583), авторитетность (-,376)

Таким образом, мы обнаружили, по крайней мере, 6 характерных способов взаимоотношений, которые присущи Бакинским семьям с подростками.

Следующим этапом нашего исследования было выяснение того, как ощущают себя подростки в семьях с разной спецификой отношений, для чего сначала мы определили, к какому из выявленных нами способов взаимодействия относятся исследуемые семьи. С этой целью по результатам факторного анализа, мы нашли проекцию всех указанных семей (20) на шестифакторное пространство. В итоге, наши испытуемые были разбиты на 6 групп, в соответствии с особенностями взаимодействия в семье (в скобках указаны нагрузки по соответствующему полюсу фактора).

Первая группа, включала 5 семей (семьи обозначались номерами): 6 (,947), 19 (,945), 20 (,893), 15 (,784), 4 (,575). Для этой группы характерна *«Взаимная удовлетворенность отношениями на основе авторитета родителя и признание автономности ребенка»*, так как максимальные нагрузки были получены по данному фактору.

Вторая группа *«Нетребовательность – последовательное сотрудничество»* включала 4 семьи: 17 (,863), 16 (,808), 1 (,661); 14 (-,411)

Третья группа *«Взаимное отвержение и автономия»* включала 2 семьи: 11 (,890), 12 (,884).

Четвертая группа *«Безнадзорность и эмоциональное отвержение»* включала 2 семьи: 2 (,924), 18 (,917)

Пятая группа «*Непоследовательная нетребовательность*» включала 3 семьи: 3 (,880), 8 (,763), 9 (,560).

Шестая группа «*Протест, несогласие*» включала 3 семьи: 13 (,814), 5 (,729); 7(-493)

Семья № 10 – не получила значимых нагрузок ни по одному из факторов, но обнаружилась слабая связь (-,176) с отрицательным полюсом третьего фактора, из чего можно сделать вывод, что существуют такие особенности взаимодействия между членами данной семьи, которые не нашли отражение среди других представителей данной выборки.

Для каждой из выделенных групп отдельно анализировались данные «Краткого теста субъективно-эмоциональной оценки мира». Учитывались те прилагательные для определения эмоционального восприятия мира, которые выбирали подростки. Результаты представлены в таблице №1. При этом мы исключили из анализа результаты двоих подростков, (семья №7 и семья 314), которые оказались на отрицательных полюсах факторов из-за их малочисленности.

Результаты по методике «Краткий тест субъективно-эмоциональной оценки мира» отражены в Таблице №1.

Таблица № 1

<i>Группы</i>	<i>Выбранные прилагательные для определения «Мира, в котором я живу».</i>
1	Понятный, зависит от моей воли, нравственный, я творю мир, реальный, радующий, интересный, духовный, тайный.
2	Понятный, зависит от обстоятельств, нравственный, мир творит меня, реальный, пугающий, скучный, духовный, обычный.
3	Непостижимый, зависит от обстоятельств, безнравственный, мир творит меня, реальный, пугающий, бездуховный
4	Реальный, обычный.
5	Непостижимый, зависит от обстоятельств, нравственный, мир

	творит меня, реальный, пугающий, тайный.
6	Зависит от моей воли, реальный.

Мы видим, что наиболее позитивно оценивают мир представители первой группы, специфика отношений в семье таких подростков отличается *взаимной удовлетворенностью отношениями на основе авторитета родителя и признанием автономности ребенка*. Они в большей мере видят себя творцами своей жизни, создающими мир, который радует, интересен, одухотворен и представляет собой тайну, которую еще предстоит раскрыть.

Отношения в семьях второй группы ассоциируются преимущественно с *нетребовательностью*, и эмоциональная оценка мира у них не столь позитивна, как у первой группы – заметна зависимость личности подростка от обстоятельств, с элементами чего-то пугающего или скучного. Налицо проявление - тревожных личностных компонентов.

Третья группа подростков, в семьях которых отношения отличаются *взаимным отвержением и автономией* – также не видит возможности для творчества, созидания; у них отсутствует интерес к миру. Более того, делается акцент на безнравственность, бездуховность мира. В данном случае, кроме тревожных черт, проступают и признаки подозрительности, недоверия к миру.

Отношения в семьях четвертой группы характеризуются *безнадзорностью и эмоциональным отвержением*, а их мироощущение отличается крайней поверхностностью, отстраненностью, незаинтересованностью во всем происходящем с ними и вокруг них, отсутствием эмоционального отклика на происходящее.

Пятая группа, где доминирует *непоследовательная нетребовательность*, также делает акцент на зависимости от обстоятельств, отсутствии творчества и вызывающего страх окружающего мира. Можно предположить также признаки тревожности.

Шестая группа, в которой отношения строятся на основе *протеста, несогласия*, в большей мере характеризуется прагматичным восприятием реальности и ощущением подвластности окружающего собственной воле. Очевидно, преобладание агрессивно-доминантных личностных тенденций.

Таким образом, мы подтвердили вполне ожидаемые связи между определенным способом взаимодействия в семье и самоощущением воспитывающегося в данной семье, подростка, которые согласуются с результатами других известных упоминаемых нами работ. Отметим, однако, что полученные результаты должны восприниматься как предварительные, и очевидно требуется дополнительное исследование на более многочисленной выборке.

Список литературы

1. Буровихина И. А. Социальная ситуация развития как условие формирования образа мира современного подростка: дис.канд.психол.наук: 19.00.13 / Буровихина Ирина Александровна. – М., 2013.
2. Марковская И.М.Тренинг взаимодействия родителей с детьми. СПб, «Речь», 2002.
3. Эйдемиллер Э.Г., Юстицкис В. Психология и психотерапия семьи. – СПб. «Питер», 1999.

Отношение россиян к семье и браку

Зуев К.Б.

Институт психологии РАН, Москва, Россия

konstantin.zyev@gmail.com

В статье проанализированы результаты исследования отношения к семье жителей России. Показано, что в целом отношения носят противоречивый характер. С одной стороны, выявляется ряд традиционных характеристик семьи, таких как патриархат и ведение совместного хозяйства, но вместе с тем, значительная часть жителей России готова признать семьей фактический брачный союз и однополые

сознательство. Намечены перспективы изучения семьи в качестве субъекта психологических отношений.

Ключевые слова: психологические отношения, социально-психологические отношения, психология семьи.

Введение

Психология семьи, несмотря на свою солидную историю, сопоставимую по времени с самой психологической наукой, по-прежнему остается преимущественно прикладной областью. Большинство научных исследований направлены на изучение научных понятий, сформулированных в рамках общепсихологических теорий на предметном поле психологии семьи или же рассматривают семью, как среду развития и становления индивидуально-психологических характеристик. Так же возможно рассмотрение психологических характеристик членов семьи в случае тех или иных форм медицинского вмешательства (Якупова, Захарова, 2015; Захарова, 2010; Солондаев, Конева, 2014). В качестве примера перечислим некоторые темы исследований: регуляция поведения в семье, влияние семьи на интеллектуальное и нравственное развитие детей, становление приемного родительства, как профессии, совладающее поведение в семье, жизнеспособность семьи и др. Единая и даже специфическая научная методология в психологии семьи отсутствует. Ей могла бы стать методология, лежащая в основе психологии отношений. Психологическое отношение является одной из базовых категорий для социальной психологии и активно разрабатывается в последние годы в работах В.П. Познякова и его учеников (Позняков 1999, 2000, 2001, 2012), который в свою очередь опирается на классические исследования В.Н. Мясищева, Б.Ф. Ломова, В.Ф. Лазурского. Значимость для психологии (не только социальной!) категории психологические отношения определяется в том числе сочетанием пластичности и стабильности психологических отношений. «Мы считаем правомерной постановку вопроса о том, что психологические отношения являются специальным, самостоятельным классом психических явлений» (Позняков, 2012 с. 6). Остановимся на предпосылках и возможных проблемах применения методологии психологии отношений в психологии семьи. Психологическое отношение сложное и многоаспектное понятие,

которое в значительной мере отражает реальные связи в семье, как малой социальной группе и как совокупности индивидов. Например, «Психологические отношения – это особые состояния сознания, которые предшествуют *реальному поведению* личности (курсив мой – К.З.) и выражают готовность к этому поведению» (Позняков, 2012, с.7). Исследование предикторов *реального поведения* актуально во многих областях психологического знания, но в психологии семьи представляется особенно важным. Для нас пока не очевидно является ли отношение к семье предиктором *реального семейного поведения*, но рассмотрение психологических отношений в качестве возможного предиктора представляется очень перспективным. Психологические отношения включают в себя пространственные и временные характеристики. Семья проходит в своем развитии определенные последовательные стадии и в этом смысле неизбежно обладает временной характеристикой. Пространственные характеристики можно рассматривать двояко: исследование места семьи в психологических отношениях человека – первый и самый очевидный способ применения концепции психологических отношений. «Представляется, что главным критерием такого расположения (в субъективном пространстве внутреннего мира человека – К.З.) выступает *субъективная значимость объекта отношений* (курсив мой – К.З.) для субъекта» (Позняков, 2012, с. 8). Таким образом мы можем изучать субъективную значимость семьи. Приведем еще одну цитату: «С точки зрения их эмоциональной и ценностной оценки объекты психологических отношений могут переживаться субъектом как более привлекательные, предпочтительные или как непривлекательные, отвергаемые» (Позняков, 2012, с. 8) Чрезвычайно важное замечание, подчеркивающее, что объекты отношений, топографически более близкие субъекту могут носить не только позитивный для субъекта характер, но и негативный. Самым ярким примером из психологии семьи, иллюстрирующим данное положение, являются так называемые «жены алкоголиков» - женщины, которые постоянно и осознано испытывают негативные эмоции по отношению к мужу, но не желают исключить этот объект из системы своих ближайших (в пространственном понимании) психологических отношений. Собственно, второе возможное и самое значимое направление рассмотрения семьи с точки зрения концепции психологических отношений – изучение структуры межличностных отношений внутри

самой семьи, в том числе в динамике. Более подробно некоторые результаты и перспективы изучения семьи с позиции концепции психологических отношений будут рассмотрены ниже. В то же время существуют некоторые *сложности*. Во-первых, слово «отношения» в бытовом понимании имеет множество значений, не все из которых совпадают со строго научным пониманием. Столкновение бытового и научного понимания отношений неизбежно и может привести к внесению в научный дискурс нежелательных бытовых смыслов. Во-вторых, психология семьи продолжает находиться под неослабевающим влиянием смежных областей гуманитарного знания, в первую очередь социологии, педагогики и права (Зуев, 2013, 2014), которые затрудняют привнесение в область семьи психологических понятий. Описанные сложности носят скорее социальный характер и со временем, как нам представляется, будут преодолены.

Итак, теоретической основой нашего исследования выступает концепция психологических отношений субъектов совместной жизнедеятельности В.П. Познякава. Представляется, что изучение семьи как предмета и, особенно, субъекта социально-психологических отношений может создать научную базу для психологического изучения семьи и в то же время обогатить саму концепцию психологических отношений субъектов совместной жизнедеятельности.

Семья как предмет психологических отношений

Нами проводится исследование отношения к семье у жителей Российской Федерации. В данный момент исследование продолжается. В статье будут представлены предварительные данные. Исследование преследовало две цели: во-первых, изучение места семьи в топографической структуре психологических отношений людей. Цель обусловлена тем, что отношения обладают пространственными характеристиками. «Особую роль пространственная составляющая психологических отношений играет в тех отношениях субъекта, объектами которых выступают другие субъекты, люди и он сам» (Позняков, 2012, с. 8). Известно, что семья занимает стабильно высокие позиции в структуре ценностных ориентаций россиян (Журавлева 2012, 2013а, 2013б), однако же нам не известны исследования, рассматривающие место семьи в структуре психологических отношений. Строго говоря, в данной работе мы будем рассматривать только значимость / не значимость семьи для субъектов социально-психологических

отношений. Для изучения именно места семьи в структуре психологических отношений потребовалось бы провести еще ряд исследований с дополнительным теоретическим основанием. Вторая цель носила в некотором роде подготовительный характер ко второй части исследования: рассмотрение психологического отношения к семье, как к объекту для выделения ключевых характеристик семьи как субъекта социально-психологических отношений. Данная задача будет более подробно рассмотрена при описании определений семьи, которые давали наши респонденты.

Выборка и процедуры исследования. Исследование продолжается и на данный момент обработана 441 анкета. Возраст испытуемых от 18 до 62 лет, средний – 25. В целом, по результатам исследования уместно говорить об отношении к семье *молодежи*. В то же время мы не стали исключать испытуемых других возрастов. В исследовании приняли участие 148 мужчин и 293 женщины. На вопросы отвечали респонденты из 93 городов РФ. Для удобства разделения по региональному признаку мы объединили города по федеральным округам (Таб. 1).

Таблица 1.

Распределение испытуемых по федеральным округам РФ

Центральный федеральный округ	216
Южный федеральный округ	30
Северо-Западный федеральный округ	54
Дальневосточный федеральный округ	11
Сибирский федеральный округ	43
Уральский федеральный округ	31
Приволжский федеральный округ	47
Северо-Кавказский федеральный округ	4
Крымский федеральный округ	5

Как видно из таблицы, распределение испытуемых по регионам носит не равномерный характер. В продолжении исследования мы постараемся ликвидировать данный недостаток. Пока же уместнее проводить сравнение отношения к семье жителей

ЦФО и всех остальных регионов в совокупности. Проведение сравнения респондентов именно по региональному признаку (а не по национальному, религиозному и т.д.) позволяет учитывать социально-экономические факторы. Отметим, что подобного рода исследования проводятся (в частности в области психологии отношений) достаточно редко (Позняков, 1999). Нами так же был исследован профессиональный состав участников. В данной статье не будут представлены сравнительные данные по профессиям, так что приведенные ниже характеристики важны только для описания выборки (см. таб. 2). При распределении по группам нами использовалась классификация Е.А. Климова (Климов, 2004) дополненная категориями «педагог» и «студент». Мы допустили дополнение, так как работа не является исследованием в области психологии труда и распределение по специальностям служит лишь иллюстрацией характеристик выборки.

Таблица 2

Распределение испытуемых по профессиональным группам

Студенты различных специальностей	119
Педагоги	21
Человек – человек	101
Человек – художественный образ	22
Человек – техника	87
Человек – знаковая система	42
Не дифференцированные специальности и безработные	49

Респондентам было предложено ответить на анкету, состоящую из 12 вопросов, которые будут подробнее рассмотрены ниже. Исследование проводилось в сети Интернет при через сайт и сервисы ru.surveymonkey.com. Всего было создано 5 коллекторов (прямых ссылок на опрос). Коллекторы создавались с целью отследить из какого источника приходят респонденты (Таб 3).

Таблица 3

Описание коллекторов опроса на ru.surveymonkey.com с указанием количества испытуемых

Официальный сайт Института психологии РАН (ipras.ru)	9
Развлекательный портал rikabu.ru	343
Официальная группа Института психологии РАН в социальной сети ВКонтакте (vk.com/iprasinfo)	14
Личная страница автора статьи в социальной сети ВКонтакте (https://vk.com/id237216398)	70
Личная страница автора статьи в социальной сети Facebook (https://www.facebook.com/profile.php?id=100007690786062)	5

Как видно из таблицы значительная часть выборки была набрана на развлекательном портале. Размещение ссылки на исследование на rikabu.ru позволило обеспечить значительный региональный и возрастной охват испытуемых. Уместно отметить, что развлекательный характер сайта вряд ли повлиял на ответы испытуемых. Основная аудитория сайта – широкий круг пользователей сети Интернет, которые заглядывают на сайт с целью отдыха, переключения с одной деятельности на другую. Пользователей, которые бы находились на сайте постоянно, т.н. «зависающих» на rikabu.ru относительно немного и предположительно их ответы, зачастую носящие шуточный характер, были удалены нами.

Размещение ссылок на опросы в общедоступных социальных сетях позволило обеспечить приток испытуемых, не связанных между собой, что случается довольно редко в психологических исследованиях. Так, размещенным автором на персональной странице социальной сети «ВКонтакте» опросом поделились 13 человек, большинство из которых автору не знакомы. Такое положение дел объясняется «вирусным» распространением ссылки: сначала ссылку дают знакомые разместившему человеку люди, потом знакомые знакомых и т.д.

Вопросы анкеты и их обоснование. В начале анкеты шли вопросы про пол, возраст, профессиональную сферу деятельности испытуемого, город проживания. Дальше шел блок открытых вопросов: «Дайте краткое определение семьи. Постарайтесь сделать акцент на том, без чего семья не может существовать.»; «Какими качествами должен обладать идеальный супруг/супруга?»; «Нужно ли сдерживать свои негативные эмоции в тех или иных напряженных семейных ситуациях?»; «Должны ли супруги знать о проблемах друг друга?»; «От чего, по Вашему мнению, зависит благополучие брака в большей степени?»; «Должны ли супруги удовлетворять потребности супруга(и) против своей воли ради семейного благополучия?»; «Должны ли Вы знать все об отношениях Вашего супруга(и) с другими людьми?»; «Дайте краткое определение брака. Сделайте акцент на том, без чего брак не может существовать». Далее шел открытый вопрос об идеальном возрасте выступления в брак отдельно для мужчин и для женщин и ряд закрытых вопросов:

«Кто должен принимать в семье ключевые решения? (только один ответ):

- Мужчина;
- Женщина;
- Оба супруга;
- Дети;
- Все вместе»

«Семья не может существовать без (любое количество ответов):

- совместного хозяйства;
- регистрации брака органами ЗАГС;
- религиозного обряда/таинства (венчание, никах, хупа и пр.);
- эмоциональной близости;
- схожести характеров супругов;
- взаимодополняемости характеров супругов;
- наличия детей»

«Какую из этих форм взаимодействия между людьми можно назвать семьей (любое количество ответов):

- Незарегистрированный брак (гражданский брак);
- Однополое сожителство;
- Периодическое проживание с партнером;
- Регулярная смена партнеров»

Поскольку социально-психологические отношения являются отражением более глобальных социальных процессов, вопросы были сформулированы относительно основных изменений в институте семьи на протяжении конца XX и начала XXI века. «В основе социально-психологических отношений даже тогда, когда они имеют видимость межиндивидуальных, лежат общественные по своей природе отношения между социальными общностями» (Позняков, 2012, с. 11). Основными тенденциями развития семьи в XX веке стали:

1. Декларация равноправия мужа и жены в семье. Уже в XIX веке женщины зачастую становились лидерами в семье, что показано в классической литературе. Однако социальное признание равных прав пришло только к концу XX века. Такое положение вещей стало следствием пересмотра роли женщины в обществе в целом. Интересно отметить, что некоторые половые стереотипы в современном российском обществе все же сохраняются, что очень ярко проиллюстрировано нашими результатами (см. ниже).

2. Отсутствие пожизненных обязательств между брачными партнерами.

Данная тенденция является следствием предыдущей. В течении XX века развод воспринимался как все более и более нормальное явление, был легализован практически во всех странах мира. Первой страной, в которой был введен свободный развод по требованию одного из супругов стала Советская Россия. Смена супруга в течении жизни (не в следствии смерти, а именно в следствии развода) перестала осуждаться социумом. Более того, к концу века стали распространены «пробные» браки – союзы, заключаемые с целью проверки собственной готовности к семейной жизни без долгосрочных намерений.

3. Уменьшение числа детей в семье. Для деревенских семей XIX века многодетность была одновременно и обузой и условием выживания. Некоторые вещи невозможно было делать не только вне семьи, но и одной семьей. На

русском Севере часто избы строились братьями на несколько семей. В тоже время детская смертность была очень высокой и ценность детской жизни была не высока. Так же не существовало средств регулирования детности. В городах, в условиях скученности населения наличие детей не перестало нести финансовую нагрузку на семью, но перестало быть настолько важным с бытовой точки зрения. С появлением средств контрацепции проявилась явная тенденция на уменьшение количества детей в семье

4. Ранняя и глубокая сепарация и снижение числа поколений живущих вместе. В XX веке привязанность человека к месту стала весьма условной. Трудовая миграция на Западе стала распространенным явлением. В СССР многие ехали из села в город с целью улучшения бытовых и финансовых условий. Добровольным миграционным процессам в большей степени подвержена молодежь. Уезжать учиться в город из деревни или другой город, искать работу и брачного партнера вдалеке от дома стало к концу XX века нормой. Закономерно, что при реализации данных процессов количество поколений одной семьи, объединённых общей жизненной территорией (живущих под одной крышей) снижается. Зачастую супруги, вырастившие детей живут вдвоем и редко общаются со своими взрослыми детьми. Не часто два поколения живут вместе после достижения детьми совершеннолетия. Трех и более поколенные семьи являются большой редкостью.

Необходимо подчеркнуть, что данные тенденции, как и описанные ниже тенденции XXI века описывают городскую семью «западного» типа. Таким образом они не распространяются на традиционные культуры (каковых в России очень много), на ряд восточных стран, особенно с сильными религиозными основаниями и с ограничениями на современное деревенское население.

В XXI веке рассмотренные тенденции сохраняют свою актуальность, но появляются и новые. В первую очередь отсутствие тождества между понятиями «семья» и «брак» и как следствие значительный рост количества незарегистрированных браков, рождение детей вне официальной регистрации брака, претензия на право называться

«семьей» со стороны сексуальных меньшинств, увеличение возраста вступления в брак, приоритет личных интересов по отношению к интересам семьи.

Результаты исследования. Сначала опишем результаты ответов на закрытые вопросы, потом остановимся на анализе определений семьи. На рисунке 1 представлены результаты распределения ответов на вопрос «Кто должен принимать ключевые решения в семье?». На вопрос можно было дать только один ответ.

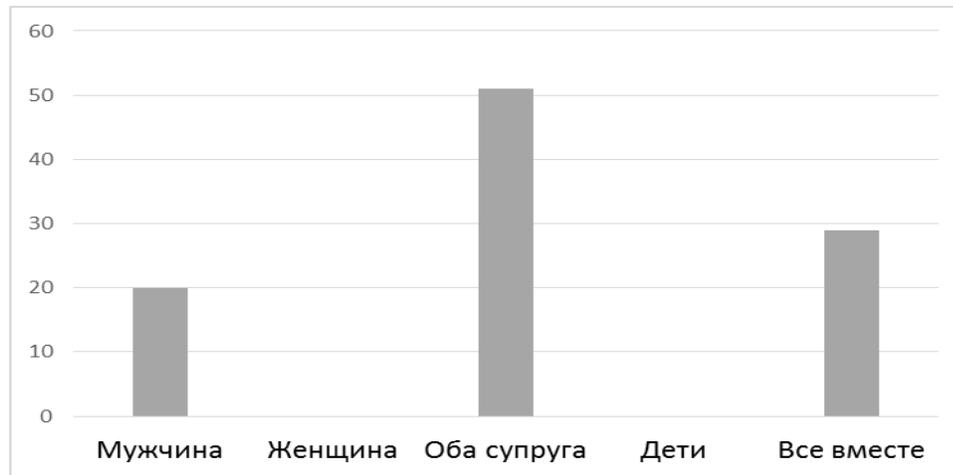


Рис.1 Распределение ответов испытуемых на вопрос: «Кто должен принимать ключевые решения в семье?» (в процентах от числа ответивших)

Полученные результаты представляются несколько удивительными. Учитывая значительный объем выборки ответы «женщина» и «дети» должны были бы возникнуть хотя бы на уровне статистической погрешности. Однако же никто не указал на возможность принятия ключевых решений в семье женщиной и детьми. Распределение ответов свидетельствует, что на первом месте идет супруго-центрическая модель семьи, на втором – модель равноправия и на третьем месте – патриархальная модель. В целом же можно заметить значительное влияние традиций на отношение россиян к семье в данном вопросе.

На рисунке 2 представлены ответы на вопрос: «Без чего не может существовать семья?». Испытуемые могли дать любое количество ответов.

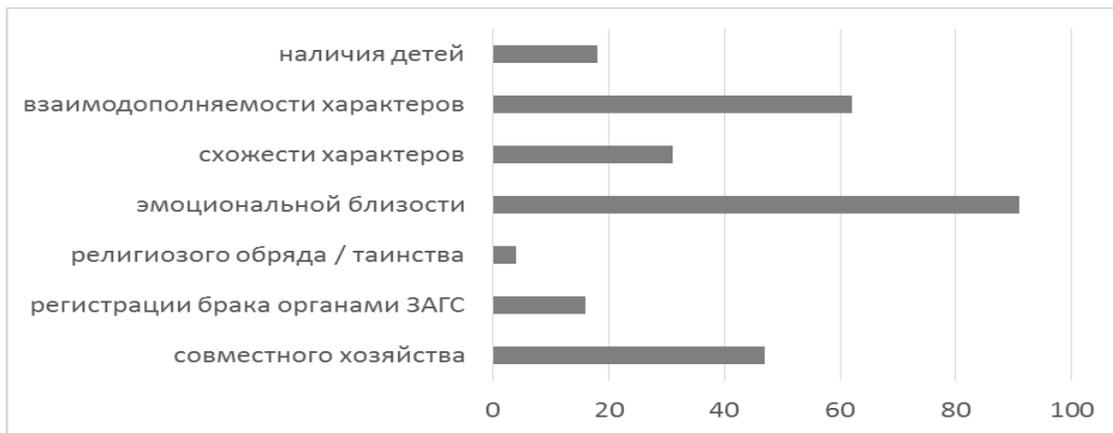


Рис. 2. Распределение ответов испытуемых на вопрос: «Без чего не может существовать семья?» (в процентах от числа ответивших)

Главным результатом, представленном на данном рисунке является подчеркивание значимости взаимоотношений в структуре семьи. Более 90 процентов испытуемых указали на необходимость эмоциональной близости в семье, более 60 – на взаимодополняемость характеров. В то же время мы видим важность ведения совместного хозяйства, которое выделяется социологами как одна из основных и специфических функций семьи (Голод, 2008).

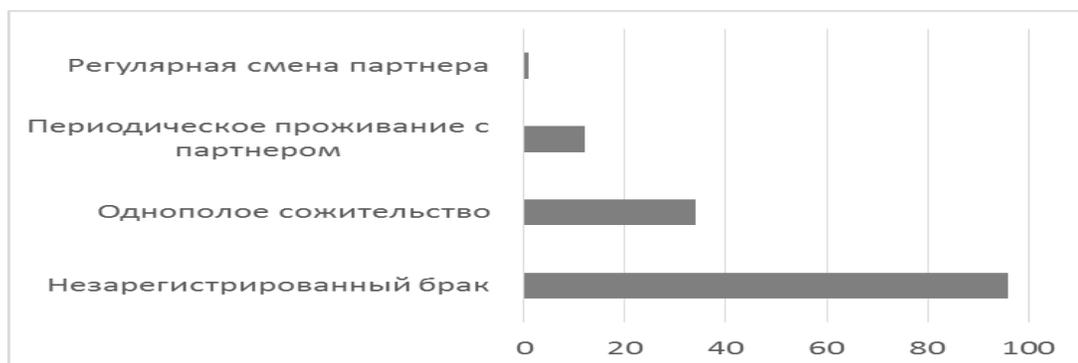


Рис. 3. Распределение ответов испытуемых на вопрос: «Какую из этих форм взаимодействия между людьми можно назвать семьей?» (в процентах от числа ответивших).

Результаты представленные на рисунке заставляют задуматься об положении семьи в современной России. Можно констатировать, что так называемый гражданский

брак, представляющий из себя фактические брачные отношения без регистрации признается большинством россиян семьей. Так же весьма велика доля наших соотечественников признает за гомосексуальным сожительством право называться семьей. Таким образом, наши результаты уже не в первый раз входят в противоречие с образом, который пытаются навязать ряд СМИ и в котором присутствует в качестве обязательных компонентов: засилье религии в обществе и низкий уровень толерантности.

Остановимся кратко на других результатах исследования. При анализе определений семьи, нами были изучены пять категорий:

1. Значимость супружеских отношений. Выявлена у 4% испытуемых
2. Значимость детей. Выявлена у 10% испытуемых
3. Значимость взаимоотношений. Выявлена у 48% испытуемых
4. Значимость хозяйственной функции. Выявлена у 6,5% испытуемых
5. Значимость формальной регистрации брака (17 ответов). Выявлена у 4%.

Результат анализа определений семьи в целом совпадает с результатами ответов на закрытые вопросы, но обращает на себя внимание два обстоятельства: во-первых, значительная разница в значимости хозяйственных функций семьи. Во-вторых, низкое количество респондентов во всех категориях, кроме значимости взаимоотношений. Это может свидетельствовать о необходимости введения дополнительных категорий анализа.

Ответы на вопрос «Нужно ли сдерживать свои негативные эмоции в тех или иных напряженных семейных ситуациях?» распределились следующим образом:

- Да – 50,5% испытуемых
- Нет – 20% испытуемых
- Зависит от ситуации – 16% испытуемых
- Надо находить конструктивный способ решения проблем 13,5% испытуемых.

Ответы на данный вопрос с одной стороны позволяют понять значимость семьи для испытуемых, с другой стороны, указывают на высокую эмоциональную заряженность семейных отношений.

Важность психологической составляющей семьи так же подчеркнута в ответах, представленных на рисунке 4.

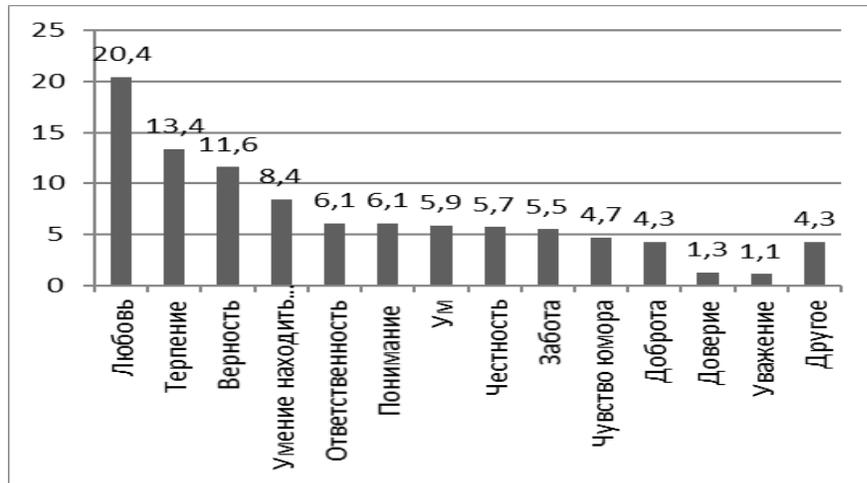


Рис. 4. Ответы испытуемых на вопрос: «Какими качествами должен обладать идеальный супруг/супруга?»

Как видно все ответы связаны с личностными характеристиками. Удивительным представляется отсутствие характеристики «надежный».

В заключении данной части статьи коротко остановимся на результатах контент-анализа определений семьи и брака. Мы выделили пять категорий для анализа, связанных с закрытыми вопросами. В таблице 4 представлены сами единицы и частота их выявления в определениях семьи и брака.

Таблица 4

Единица анализа	Частота		Частота	
	встречаемости в определениях «семья»	в понятия	встречаемости в определении «брак»	в понятия
Значимость супружеских отношений	4%		4,7%	
Значимость детей	10%		8%	
Значимость взаимоотношений	48%		45%	
Значимость хозяйственной функции	6,5%		3,9%	
Значимость формальной регистрации отношений	4%		28, 1%	

Как видно из таблицы, отношение к семье и браку не сильно различаются. Исключение составляет вполне ожидаемая разница в отношении к формальной регистрации. Но все же при анализе половых, профессиональных и региональных особенностей, нами были выявлены определенные различия, описанию которых мы посвятим отдельную статью.

В целом же можно констатировать, что отношение к семье у россиян носит противоречивый и не во всем последовательный характер.

Семья как субъект психологического отношения

Закончить данную статью хотелось бы рассуждениями о перспективах исследований, которые могли бы обогатить концепцию психологических отношений и психологию семьи.

Вот что пишет В.П. Позняков о содержании термина «группа как субъект психологических отношений»: «Во-первых, сходство психологических отношений индивидов по тем или иным критериям, позволяющие отнести их одному к социально-психологическому типу и выступающее, по крайней мере потенциально, основанием их

психологический общности» (Позняков, 2012, с. 13). В перспективе можно говорить о выделении специальных семейных отношений к тем или иным феноменам. В первую очередь социально значимым. Потенциальные исследования могут попробовать ответить на вопрос: каким образом семья как коллективный субъект относится, например, к реформам семейного законодательства?

Продолжаем цитату про содержание термина «группа как субъект психологических отношений»: «Во-вторых, осознание индивидами сходства их положения в системе базовых объективных социальных связей и отношений, порождаемых, в том числе, совместной жизнедеятельностью, и формирование на этой основе чувства принадлежности к одной социальной общности» (Позняков, 2012, с. 13). Здесь кроется самое важное для наших будущих исследований. С некоторым упрощением данная фраза применительно к психологии семьи звучит так: семья – это совокупность людей, которые осознанно считают себя семьей. Особенно важным нам представляется, что семья может порождать особые взаимоотношения, которые выстраиваются в отдельную систему. И, по всей видимости специфические характеристики этой системы отношений и могли бы лечь в основание более точного определения понятия «семья». Пространственное описание данной системы взаимоотношений может включать в себя как собственно отношения, так и социально-психологические характеристики, например, описание типа семьи через структуру кровного и свояческого родства.

Заключение. Представленные в статье рассуждения и результаты носят в значительной степени незаконченный характер, но позволяют наметить контуры той области исследования, которую В.Н. Дружинин назвал: «социальная психология семьи» (Дружинин, 2012). Концепция психологических отношений субъектов жизнедеятельности может наполнить данную область конкретным психологическим содержанием, что в свою очередь может привести к росту специфически психологических исследований семьи. В то же время и на предметном поле семьи можно построить перспективные исследования, связанные, во-первых, с личностными детерминантами возникновения психологических отношений, которые в данный момент практически не рассматриваются. Во-вторых, именно в семье можно исследовать

вторичные отношения, опосредованные уже существующими отношениями или же установками и другими социально-психологическими феноменами.

Список литературы

Голод С.И. Социолого-демографический анализ состояния и эволюции семьи // Социологические исследования, 2008 №01, с. 40-49.

Дружинин В.Н. Психология семьи: 3-е изд. – СПб.: Питер, 2012 – 176 с.

Журавлев А.Л., Позняков В.П. Социальная психология российского предпринимательства: концепция психологических отношений. М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2012. – 480 с.

Журавлева Н.А. Динамика ориентаций молодежи на морально-этические ценности – актуальная проблема современного российского общества // Психологический журнал, 2013а, том 34, № 5, с. 46–57

Журавлева Н.А. Психология социальных изменений: ценностный подход. М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2013б. – 524 с.

Журавлева Н.А. Ценностные ориентации личности в изменяющемся российском обществе // Психологический журнал, 2012, том 33, № 1, с. 30–39

Захарова Е.И. Особенности страхов беременных женщин, связанные с переживанием внутрисемейной ситуации // Электронное периодическое издание Перинатальная психология и психология репродуктивной сферы www.perinataljournal.ru e-mail: psy_journal@mail.ru. — 2010.

Зуев К.Б. Исследования семьи в психологии под влиянием различных гуманитарных наук // Гуманитарные, социально-экономические и общественные науки Выпуск №3-2013. URL: <http://www.online-science.ru/m/products/psihology/gid517/pg0/> (дата обращения 28.03.2015).

Зуев К.Б. Психология семьи в современной России: некоторые тенденции (вместо предисловия) // Семья, брак и родительство в современной России / Отв. ред Т. В. Пушкарева, М. Н. Швецова, К. Б. Зуев. – М.: Когито-Центр, 2014, С. 7 – 9.

Зуев К.Б. Психологические исследования неполных семей. // Психологические исследования: Вып. 4 / Под ред. А.Л. Журавлева, Е.А. Сергиенко. – М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2009. (Труды молодых ученых ИП РАН) С. 88 – 98.

Климов Е.А. Психология профессионального самоопределения: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений. - М.: Издательский центр "Академия", 2004. - 304 с.

Ковалева Ю.В. Роль семейной среды в становлении регуляции поведения // Психологические проблемы современного российского общества / отв.ред. А.Л. Журавлев, Е.А. Сергиенко. М.: Изд-во «Институт психологии РАН», С. 509 – 528.

Ковалева Ю.В. Семья как объект исследования психологических основ регуляции поведения // Семья, Брак и родительство в современной России / отв. ред. Пушкарева Т.В., Швецова М.Н., Зуев К.Б. М.: Когито-центр, 2014. С. 97-101.

Ковалева Ю.В. Совместная регуляция поведения супругов на различных этапах жизненного цикла семьи // Психологический журнал, 2012, том 33, № 5, С. 50–70.

Позняков В.П. Психологические отношения и деловая активность российских предпринимателей. М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2001. – 240 с.

Позняков В.П. Психологические отношения индивидуальных и групповых субъектов совместной жизнедеятельности // Психологический журнал.2012. Т. 33. №5. С. 5-15.

Позняков В.П. Психологические отношения субъектов экономической деятельности. М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2000. – 220 с.

Позняков В.П. Региональные особенности психологических отношений российских предпринимателей к своей деятельности // Социально-психологические исследования руководства и предпринимательства / Отв. ред. А.Л. Журавлев, Е.В. Шорохова. М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 1999. С. 68-89.

Солондаев В. К., Конева Е. В. Психологическая характеристика семьи в контексте здоровья ребенка // Семья, брак и родительство в современной России / Отв. ред Т. В. Пушкарева, М. Н. Швецова, К.Б. Зуев. – М.: Когито-Центр, 2014, С. 223-228.

Якупова В.А., Захарова Е.И. Внутренняя материнская позиция женщин, беременность которых наступила с помощью ЭКО // Национальный психологический журнал. — 2015. — Т. 1, № 17. — С. 96–104.

Психологические особенности семейного воспитания

Карпова В.А.

ГБОУ Школа №2114, Москва, Россия

v.a.1071@yandex.ru

В настоящее время в психологии семейных отношений, в частности детско-родительских существует большое количество исследований, посвященных таким аспектам, как влияние стилей семейных отношений на агрессивность ребенка, личностные качества родителей и их влияние на стиль отношения к ребенку, влияние семейного воспитания на самооценку, тревожность ребёнка. Эти исследования характеризуются большой разрозненностью, базируются на различных основаниях, исходных посылах и теоретических убеждениях. Поэтому особую **значимость приобретает** целостное теоретическое описание системы стилей семейного воспитания, и исследование их влияния на формирование личности ребенка. Эта проблема волнует и меня как будущего педагога.

Несмотря на то, что с каждым годом неуклонно растет количество детей с проблемами в развитии, сегодня остаются недостаточно изученными психологические проблемы в семейном воспитании таких детей. Семью можно сравнить с живым организмом, в котором роли, действие членов семьи составляют ее жизненный баланс и

являются условием ее жизнеспособности. Ребенок не только член семьи, он часть этого организма - семейной системы, а это означает, что от психологического благополучия семьи зависят шансы на решения проблем в развитии ребенка. Появление проблем в развитии ребенка сопровождается особыми переживаниями родителей, само наличие в семье такого малыша рассматривается в психолого-педагогической литературе как хроническая стрессогенная ситуация.

Формирование личности ребенка с проблемами в развитии отличается следующими особенностями.

- Высокой степенью зависимости от семьи.
- Слабостью навыков внешних социальных взаимодействий.
- Развитием страхов, боязнью активных действий.
- Самоутверждением в подростковом возрасте через неадекватные реакции.

Основные пути решения психологических проблем семейного воспитания детей с проблемами в развитии.

1. Гармонизация семейного воспитания с исключением дисгармоничных типов и с коррекцией воспитательных рычагов воздействия на ребенка. Формирование адекватных взаимоотношений в родительской и детско-родительской подсистемах.
2. Психологическая коррекция личностных нарушений у родителей, оказание им превентивной помощи через повышение самооценки и гибкости реагирования на изменения детей и ситуации взаимодействия
3. Укрепление нервной системы ребенка, предупреждение у него дискомфортного состояния, страха, возбуждения и обучение копинг - поведению (механизму совладания со стрессом).

Формы работы с семьей ребенка с проблемами в развитии следующие:

- специальные занятия специалистов семейного сопровождения с семьей в ее наиболее полном составе (семейные клубы, центры),
- формирование межсемейных коллективов или групп семейной взаимопомощи через социальные сети в Интернете.

Необходимо обучение специалистов, владеющих методами работы с семьями детей с проблемами в развитии.

Список литературы:

1. Алексеева Е.Е. Взаимоотношения родителей и детей с особыми потребностями // Интегративное обучение и воспитание детей с особенностями развития / Учебно-методическое пособие. Изд. 2-е. - СПб, 2008.
2. Бережнова Л.И. Предубеждение депривации в образовательном процессе Монография – СПб, 2000.
3. Ткачева В. В. Система психологической помощи семьям, воспитывающим детей с отклонениями в развитии. – Автореф. дис... на соискание ученой степени доктора психологических наук. – Нижний Новгород, 2005.

Психология детско-родительских отношений: личностный, возрастной, гендерный и этнический модулы

Кириленко И.Н.

ГБОУ ДПО «Ростовский областной институт повышения квалификации и профессиональной переподготовки работников образования», Ростов-на-Дону,

i.n.kirilenko@mail.ru

Семья создает пространство, в котором человек удовлетворяет свои базовые социальные потребности в эмоциональной поддержке, принятии, уважении и защите. Тем самым, семья вносит значительный вклад в минимизацию стрессогенного влияния социума. Повышая психологическое благополучие своих субъектов, семья способствует росту их стабильности на общесоциальном уровне.

Проблемы детско-родительских отношений являются традиционными для

исследовательского пространства психологической науки и, вместе с тем, инновационными. Характеризуя собой особые феномены, возникающие в диаде «родитель – ребенок» на индивидуально-психологическом и социально-психологическом уровнях, детско-родительские отношения инициировали собой целый спектр исследований в зарубежной и в отечественной психологии. Актуальность поднятой проблематики нашла выражение в расширении и углублении образованного ею исследовательского пространства.

Истоки их изучения можно найти в трудах основоположников многих психологических школ и направлений, как в России, так и за рубежом. Среди них, в частности, можно обозначить гештальтпсихологию (Вертгеймер М., Келер В., Коффка К., Левин К., Фолькельт Г. и др.), психоаналитическое (Фрейд З., Фрейд А., Адлер А., Фромм Э., Хорни К., Эриксон Э., Боулби Дж. и др.), бихевиоральное (Торндайк Э., Уотсон Д., Скиннер Б., Сирс Р., Бандура А. и др.), генетическое (Пиаже Ж., Валлон А., Брунер Д.С., Кольберг Л. и др.), гуманистическое (Маслоу А., Роджерс К., Сатир В. и др.) направления. Так, в рамках психоанализа были реализованы попытки психологической интерпретации функций матери, выявления различных видов психической травматизации, получаемой человеком в детские годы в семье, создания периодизации возрастного развития ребенка, увязанной с изменениями в детско-родительских отношениях и др.

Бихевиоральное направление значительное внимание уделило изучению роли родителей в развитии поведенческой активности ребенка. В гештальтпсихологии, среди прочего, разработаны подходы к психологическому осмыслению различных воспитательных практик воздействия, оказываемых на ребенка со стороны родителей. В рамках генетической психологии были реализованы исследования по выявлению особенностей развития разных аспектов психики человека, в том числе, в контексте детско-родительских отношений.

В отечественной психологии проблематика детско-родительских отношений также получила определенную разработку. В частности, значительное внимание в ней было уделено построению периодизаций психического развития ребенка (Выготский Л.С., Лисина М.И., Фельдштейн Д.И., Эльконин Д.Б. и др.) и связанных с ней стадий

становления детско-родительских отношений (Васильева Э.К., Хямяляйнен Ю. и др.). В контексте детско-родительских отношений рассмотрены проблемы родительства (Варга А.Я., Захаров А.В., Овчарова Р.В., Эйдемиллер Э. и др.).

Вместе с тем, изучение психологических особенностей взаимодействия детей и родителей в течение значительного периода истории выступало в качестве «побочного» направления по отношению к другим, более востребованным ракурсам психологии семьи, развития личности, возникновения психологических отклонений, обусловленных семейным взаимодействием.

Инновационность исследования психологии детско-родительских отношений видится в наметившейся перспективе преодоления подобной практики и помещения соответствующих ей проблем в центр научного поиска. Развитие этого исследовательского направления призвано преодолеть ряд противоречий:

- между обострением внимания к дискуссионным вопросам организации семьи и отсутствием планомерной научной разработки феноменологии, закономерностей и механизмов функционирования детско-родительских отношений в контексте семьи;

- между ориентацией исследователей на рассмотрение отдельных аспектов детско-родительских отношений и отсутствием эффективных научных теорий и концепций их целостного видения и понимания в единстве значимых ракурсов;

- между преобладанием научных интересов к развитию личности ребенка в детско-родительских отношениях и слабо выраженным интересом к особенностям развития личности родителей.

Проведенный теоретический анализ основных исследовательских подходов (феноменологического, структурного, функционального и модусного), выявил преимущества и недостатки каждого применительно к проблематике детско-родительских отношений, позволил обосновать преимущества последнего в построении соответствующего предметного направления психологической науки. Нами обоснована целесообразность построения психологии детско-родительских отношений на основе обращения к их личностному, возрастному, гендерному и этническому модусам, позволяющим раскрыть его различные ракурсы. Введение модусного подхода в методологию построения исследования психологических особенностей детско-

родительских отношений позволяет, как минимум: задать новый вектор исследований данного предметного поля и, тем самым, значительно расширить представления о психологических особенностях детско-родительских отношений; интегрировать наработки, полученные в рамках феноменологического, структурного и функционального подходов к изучению психологических особенностей детско-родительских отношений, подверженных влиянию данного фактора; подчеркнуть общее и специфичное в детско-родительских отношениях, преломленных к определенному ракурсу своего рассмотрения. Модусный подход, таким образом, позволяет более широко и детально охватить психологические особенности детско-родительских отношений и вскрыть новые для них закономерности. Многообразие феноменов детско-родительских отношений было обнаружено при личностном модусе их рассмотрения, который позволил изучить двусторонние связи детско-родительских отношений и личностных особенностей их субъектов. Они были структурированы через выявление и характеристику когнитивной, коммуникативной, эмотивной, аксиологической и конативной составляющих детско-родительских отношений. В качестве предикторов детско-родительских отношений выступили субъектные характеристики родителей (мотивы стремления к успеху; ценностные ориентации на милосердие, на любовь и на общение; вера в благожелательность; эмпатия и семейные смыслы жизни), а также субъектные характеристики детей (общительность, экстраверсия, мотив стремления к успеху, эмпатия с родителями и личностный адаптивный потенциал) обоснованы. Функции детско-родительских отношений в проекции личностного развития их субъектов подразделены нами на две группы: универсальные (ресурсная функция; функция самоутверждения личности; функция самореализации) и специфические (для ребенка – функции передачи социального опыта; предоставления образца для идентификации; установления связи поколений, причастности к собственному роду; для родителей – функция стимулирования жизненной активности).

Категория возраста, введенная в исследовательское пространство детско-родительских отношений в качестве одного из модусов их исследования, позволила выявить и содержательно охарактеризовать закономерности влияния возраста ребенка на состояние детско-родительских отношений; показать синхронность кризисов

личностного развития ребенка и кризисов детско-родительских отношений; установить и дать описание кризисам («мягкие» и «жесткие») развития детско-родительских отношений; обозначить параметры анализа детско-родительских отношений в рамках модуса возраста родителей (время взаимодействия с ребенком; объем и качество удовлетворяемых потребностей ребенка; наделение ребенка обязанностями; категоричность требований к ребенку; стратегия стимулирования ребенка). Введение возрастного модуса изучения детско-родительских отношений позволит установить новые факты и закономерности изменения этих отношений и их субъектов, выявить психологические причины нарушений в их развитии.

Введение категории «гендер» в пространство психологии детско-родительских отношений в качестве модуса ее изучения позволило: выявить понятийное «ядро» данного исследовательского ракурса (гендерно-ролевая идентичность, гендерно-ролевая социализация, гендерно-ролевые стереотипы субъектов детско-родительских отношений, психологическая готовность субъектов к исполнению определенной гендерной роли) и раскрыть содержание его компонентов; ввести классификацию гендерно-ролевых стереотипов субъектов детско-родительских отношений 1 и 2 уровня и содержательно их охарактеризовать. Гендерный модус рассмотрения детско-родительских отношений способен открыть возможности углубленного изучения их феноменов, обусловленных гендерно-ролевой дифференциацией субъектов детско-родительских отношений. Реализация этнического модуса изучения детско-родительских отношений позволила выявить условия проявленности «этнического» в данной сфере: восприимчивость к мифологическому, ситуационная чувствительность, целевое единение, обосновать его неоднородность и сложность структуры, выявить основного проводника (родителей) и причины затруднений воссоздания этнического в детско-родительских отношениях (барьеры и трудность визуализации).

Список литературы:

1. Варга, А.Я. Структура и типы родительского отношения: автореф. дис. канд. психол. наук / А.Я. Варга. – М., 1987.
2. Выготский, Л.С. Педология подростка / Л.С. Выготский // Собр. соч.: В 6 т. – М., 1984. Т.4.
3. Скиннер, Р. Семья и как в ней уцелеть / Р. Скиннер, Дж. Клииз. – М.: Независимая фирма «Класс», 1995.
4. Фельдштейн, Д.И. Особенности личностного развития подростка в условиях социально-экономического кризиса / Д.И. Фельдштейн // Мир психологии и психология в мире. – 1994. – №1.
5. Эйдемиллер, Э.Г. Психология и психотерапия семьи / Э.Г. Эйдемиллер, В. Юстицкис. – СПб.: ЗАО «Питер», 1999.

**Повышение психолого-педагогической культуры родителей
в процессе взаимодействия семьи и школы**

Кочергина О.А.

*Филиал ФГБОУ ВО «РГЭУ (РИНХ)» Таганрогский институт имени А.П. Чехова,
Таганрог, Россия
oakohergina@mail.ru*

Современная ситуация в российском обществе требует создания новой, более эффективной системы социально-педагогической и психологической поддержки семьи, построения новых отношений между родителями и образовательными учреждениями.

Семья как особый социокультурный институт несет ответственность за воспитание, физическое и духовное развитие человека, его становление и определение жизненного пути, что в перспективе должно способствовать стабильности и процветанию общества в целом. Эта позиция отражается в официальных

государственных документах. В законе «Об образовании в РФ» (ст. 44) закреплены права, обязанности и ответственность родителей несовершеннолетних обучающихся: «Они обязаны заложить основы физического, нравственного и интеллектуального развития личности ребенка» [1]. Поэтому любая деформация (структурная и психологическая) семьи оказывает негативное влияние на развитие личности ребенка. Структурная деформация определяется как нарушение ее целостности (в настоящее время обычно связывают с отсутствием одного из родителей). Психологическая деформация характеризуется нарушением межличностных отношений в семье, формированием асоциальных установок, негативных ценностей и др. По мнению специалистов, именно некорректные отношения между членами семьи (унижение их достоинства, подавление инициативы, разногласия по вопросам воспитания и др.) приводят к негативным результатам в формировании личности ребенка, его статуса, жизненных перспектив.

К сожалению, нередко родители полагаются только на свой индивидуальный опыт, не задумываясь о последствиях неправильных воспитательных воздействий на ребенка, проблемах установления с ним отношений, при этом недооценивают роль педагогических знаний и умений. Результаты научных исследований свидетельствуют о том, что родители часто испытывают определённые сложности в воспитании детей, допускают типичные ошибки. По мнению К. Д. Ушинского, «искусство воспитания имеет ту особенность, что почти всем оно кажется делом знакомым и понятным, а иным даже делом легким – и тем понятнее и легче кажется оно, чем менее человек с ним знаком, теоретически или практически. Почти все признают, что воспитание требует терпения, некоторые думают, что для него нужны врожденная способность и умение, т. е. навык; но весьма немногие пришли к убеждению, что кроме терпения, врожденной способности и навыка, необходимы еще специальные знания...» [3].

Признание приоритета семейного воспитания требует доверительных отношений между семьей и образовательным учреждением, которое, являясь открытой для взаимодействия с внешней социальной средой системой, должно учитывать значимость просвещения родителей и повышения их педагогической культуры. По мнению В. А. Сухомлиńskiego, «сколько-нибудь успешная воспитательная работа была бы совершенно

немыслима, если бы не система педагогического просвещения, повышение педагогической культуры родителей» [2]. В законе «Об образовании в РФ» (ст. 44) отмечается, что «органы государственной власти и органы местного самоуправления, образовательные организации оказывают помощь родителям (законным представителям) несовершеннолетних обучающихся в воспитании детей, охране и укреплении их физического и психического здоровья, развитии индивидуальных способностей и необходимой коррекции нарушений их развития» [1].

Педагог, работающий в образовательном учреждении, занимаясь преподавательской деятельностью, обычно является и классным руководителем, который решает определенные задачи, связанные с организацией взаимодействия с семьей. В новом федеральном государственном образовательном стандарте (ФГОС) отмечается, что должно осуществляться «развитие педагогической компетентности родителей (законных представителей) в целях содействия социализации обучающихся в семье; учет индивидуальных и возрастных особенностей обучающихся, культурных и социальных потребностей их семей». Оказывая педагогическую помощь и поддержку родителям, педагог должен быть готов к принятию их позиций, разрешению возникающих противоречий, коррекции негативных воздействий семьи, установлению продуктивных межличностных отношений. Потому что именно семья и школа должны служить источником морально-нравственных, духовных и практических ориентиров, которые помогут молодым людям занять достойное место в современном мире. Воспитание – это сложный, многофакторный процесс, результаты которого должны определяться целенаправленным взаимодействием педагогов, родителей, специальных институтов социального воспитания с ребенком.

Практическая реализация педагогического взаимодействия осуществляется непосредственно через общение. Для этого педагогами в используются различные формы работы, в частности, индивидуальные консультации и др. Организация и проведение консультаций для родителей учеников в школе – одно из востребованных направлений сотрудничества школы и семьи. Большинство родителей обычно обращаются в школу за разовыми консультациями, как правило, в особо проблемных случаях: плохое поведение, неуспеваемость ребенка, конфликты с учителем и т.п.

Основное значение педагогической консультации – достижение более серьезного, объективного понимания родителями проблем ребенка, его личности в целом, определение своей воспитательной позиции в общении с ним и способов взаимодействия с другими участниками педагогических отношений. Обращение родителей к учителю по собственной инициативе является, с одной стороны, сигналом о неблагополучии в семье, проблемах в отношениях с ребенком, а с другой – дает возможность установить контакт с ними, демонстрирует готовность к сотрудничеству и взаимодействию. Задача школы в такой ситуации – оказание семье не только информационной психолого-педагогической помощи, но и эмоциональной поддержки.

Однако психолого-педагогическое консультирование носит индивидуальный характер, поэтому важную роль играют и такие формы *работы*, как родительские собрания, направленные на обсуждение общих и наиболее актуальных вопросов воспитания детей; родительские конференции, посвященные обмену опытом семейного воспитания, досуговые мероприятия и др. При этом традиционно активная позиция в организации такой деятельности принадлежит именно педагогу, вследствие чего нередко наблюдается пассивность родителей в проявлении инициативы, их незаинтересованность в совместной деятельности.

В современных условиях проблема взаимодействия педагогов и родителей в учебно-воспитательном процессе может быть успешно решена на основе единых подходов к планированию и организации совместной деятельности, выбору критериев результативности работы, единой методологической, организационно-структурной и методической основы, системно–комплексного подхода к организации психолого-педагогического просвещения родителей.

Важность обращения к такому просвещению родителей в современных условиях объясняется следующими причинами:

- потребностями современного общества, характеризующегося изменением социокультурной, экономической, политической ситуации;
- активной пропагандой средствами массовой информации и коммуникации новых форм и моделей семейных отношений, что ослабляет традиционные семейные ценности и устои;

- изменениями в сфере образования (внедрением новых программ, технологий, методов и форм обучения);
- открытостью современного педагогического сообщества успешному прошлому опыту, а также инновациям;
- использованием новых подходов и технологий воспитания подрастающего поколения и др.

Чтобы осуществлять просвещение родителей, необходима организация целостной системы повышения их психолого-педагогической культуры. Это может быть реализовано через родительский всеобуч. Организация такой работы основана на идее взаимодействия семьи и образовательного учреждения, их сотрудничества, что в итоге способствует совместному положительному результату воспитания и обучения подрастающего поколения. Это исторически оправданная форма просвещения и повышения педагогической культуры в настоящее время приобретает особую значимость при оказании помощи родителям в воспитании детей, в решении различных проблем в общении и организации их деятельности. Подготовка родителей должна осуществляться поэтапно, соотноситься с особенностями конкретной возрастной группы (начиная с дошкольного возраста и заканчивая старшей школой) детей. Приобретение родителями психолого-педагогических знаний должно быть связано с развитием их педагогического мышления, совершенствованием практических умений и навыков в области обучения и воспитания подрастающего поколения. В процессе взаимодействия деятельность педагога должна быть направлена на достижение двух основных целей: передачу родителям информации и воздействие на них, то есть побуждение к действию. Поэтому в современных условиях особую значимость приобретают новые, интерактивные методы и формы психолого-педагогического просвещения родителей, способствующие раскрытию их личностного, творческого и коммуникативного потенциала.

Специфика интерактивного взаимодействия с родителями определяется следующими показателями:

- субъекты находятся в одном смысловом пространстве;
- осуществляется совместное погружение в проблемное поле решаемой задачи, то

есть включение в единое социокультурное пространство;

- наблюдается согласованность в выборе средств и методов реализации решения задачи;

- происходит совместное переживание эмоционального состояния, чувств, сопутствующих принятию и осуществлению решения задач.

Обучение родителей можно проводить в различных формах, используя разнообразный практический инструментарий (лекция, лекция-диалог, тренинг, «круглый стол», ролевая игра и т. д.). Это позволит родителям рассмотреть проблемы с различных сторон, осуществить рефлекссию, погрузиться в мир ребенка и т. д. Приобретение психолого-педагогических знаний родителями должно быть связано с развитием их педагогического мышления, совершенствованием практических умений и навыков в области обучения и воспитания детей.

Кроме того серьезное внимание необходимо уделять просветительской работе на перспективу. Для этого целесообразно организовать в образовательном учреждении школу будущего семьянина. Эта программа должна подготовить старшеклассников к семейной жизни. В ее содержание следует включить теоретическую и практическую составляющие (проблемы семейной жизни, ответственности членов семьи, создания психологического климата, семейных традиций, специфики общения, преодоления конфликтов и др.), активные и интерактивные методы обучения, что будет способствовать повышению у молодых людей культуры семейных отношений, личной ответственности и серьезности подхода к жизненным проблемам.

Для работы с родителями в современных условиях необходима и специальная подготовка педагогов: например, через различные формы повышения квалификации учителей (классных руководителей). Особое внимание следует уделять проблемам общения с родителями, повышению коммуникативной компетентности педагога, педагогической коммуникации в целом. Профессиональная деятельность учителя представляет собой процесс решения множества стандартных и нестандартных задач, на решение которых направлено педагогическое взаимодействие. Коммуникативные задачи являются инструментальными компонентами такого взаимодействия, в процессе которого педагог реализует две основные цели: передает родителям информацию и

воздействует на них, то есть побуждает к действию. В соответствии с логикой педагогического взаимодействия определяют стадии коммуникации:

- моделирование педагогом предстоящего общения с родителями (постановка педагогической задачи, выбор способов и методов ее решения, отделение коммуникативной задачи, собственно моделирование общения);

- планирование коммуникативной структуры взаимодействия, соответствующего педагогическим задачам, сложившейся ситуации, индивидуальности педагога, индивидуальным особенностям родителей;

- организация непосредственного общения с родителями, при которой педагог становится инициатором коммуникации, что позволяет ему иметь некоторое преимущество; он должен ориентироваться в условиях предстоящего общения (продумать стиль общения; мысленно восстановить опыт положительного общения с такими людьми; уточнить особенности общения в новых коммуникативных условиях);

- управление общением в ходе педагогического взаимодействия, которое складывается из уточнения условий и структуры общения, его непосредственного поддержания;

- анализ результатов общения и моделирование новой педагогической задачи.

Названные стадии коммуникации характеризуют поэтапное развертывание процесса педагогического взаимодействия с родителями.

К сожалению, многие педагоги, не рассматривают решение коммуникативных задач как важный и необходимый компонент педагогического процесса. Поэтому профессиональная подготовка учителей для работы с родителями, направленная на повышение их коммуникативной компетентности, актуальна.

Кроме того, особое внимание необходимо уделять вопросам организации взаимодействия с родителями в ходе профессиональной подготовки будущих учителей. Это должно внедряться системно, например, через курсы по выбору, содержание педагогических дисциплин, с использованием разнообразного практического инструментария (диагностика, тренинги, деловые игры и др.), освоением специализированных программ, выполнением творческих заданий и проектов. Коммуникативный подход в профессиональной подготовке будущего учителя

предполагает учет специфики педагогического общения, что требует, в первую очередь, вариативного моделирования коммуникативной ситуации как единицы общения, как формы его функционирования, как сущностной основы на всех стадиях овладения материалом. В процессе подготовки студентам необходимо научиться определять, какие модели поведения, формы и методы следует использовать для решения конкретной ситуации, формировать индивидуальный стиль деятельности, развивать навыки профессиональной культуры, которые помогут обеспечить правильный выход из сложившегося положения. Определение, осмысление и понимание сложных коммуникативных ситуаций способствуют оперативному и грамотному реагированию на ситуацию педагогическую, конструктивно ее решать. В результате профессиональной подготовки студенты должны овладеть технологической стороной коммуникации с родителями, спецификой поведения с определенными типами семей, основами решения проблемных вопросов и др.

Таким образом, в условиях существенно изменившихся ориентиров и ценностных установок в отношениях семьи, образовательных учреждений и общества в целом по вопросам воспитания и обучения подрастающего поколения необходимо создание целостной системы повышения психолого-педагогической культуры родителей, которая должна реализовываться профессионально подготовленными специалистами и рассматриваться как важнейшее направление развития современного общества.

Список литературы

1. Сухомлинский В.А. О воспитании. – М., 1973.
2. Ушинский К.Д. Педагогические сочинения. В 6 т. Т.5 /Сост. С.Ф. Егоров. – М.: Педагогика, 1990.
3. Интернет-ресурс: <http://docs.cntd.ru/document/zakon-rf-ob-obrazovanii-v-rossijskoj-federacii>

**Психолого-педагогическое сопровождение родителей, выразивших желание
восстановить родительские права**

Мазурчук Е.О.

ФГБОУ ВПО УрГПУ, Екатеринбург, Россия

MazurchukE@yandex.ru

Аннотация. Признание за ребенком права жить и воспитываться в семье актуализирует проблему деинституционализации как основной стратегии профилактики социального сиротства, что определяет необходимость разработки программы психолого-педагогического сопровождение биологической семьи.

Ключевые слова: деинституализация, психолого-педагогическое сопровождение, биологическая семья.

Научные исследования, исторические факты, а также современная действительность подтверждают, что экономическое, политическое и культурное развитие современного общества повлекли за собой и серьезную трансформацию ценностно-смысловой сферы личности, а также отразились на семейных и детско-родительских отношениях. В этой связи уменьшается количество детей в семье, возрастает количество детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, и деструктивных (девиантных) семей.

Анализ феномена сиротства позволяет говорить о том, что, при переходе от одного этапа развития общества к другому наблюдается эволюция подходов к помощи детям, оставшимся без попечения родителей. Происходит смена стихийных, неэффективных форм их жизнеустройства на институализационные: в приюты, интернатные, учреждения с элементами семейнообразных форм (семейные детские дома, SOS-Kinderdorf, детские социальные центры и др.), а затем и на более востребованные деинституализационные формы – приемные, патронатные, фостерные и замещающие семьи.

Однако, как показывает практика и научные исследования, в настоящее время наблюдается отказ от ранее существующих форм жизнеустройства детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, в связи с их несостоятельностью. Так, в ряде

нормативно-правовых документов, регламентирующих деятельность учреждений государственного воспитания, наиболее актуальным становится вопрос о смене ведущей формы жизнеустройства детей. Указанный факт связан с тем, что характерная для социокультурного пространства России практика жизнеустройства детей, оставшихся без попечения родителей, претерпевает трансформацию и находится на пути поиска новых форм их жизнеустройства.

Осознавая важность решения указанной проблемы, в сложившихся условиях взаимодействие с биологической семьей становится основной задачей педагогов-психологов и других специалистов, осуществляющих ее сопровождение.

Однако анализ многочисленных исследований свидетельствует о том, что в последние годы актуализируется потребность в психолого-педагогическом сопровождении и тех семей, в которых родители были лишены родительских прав. Данные изменения основываются на том, что со временем благодаря осмыслению сложившейся практики и проведению разнообразных исследований было установлено, что наиболее эффективно процесс развития личности ребенка протекает именно в биологической семье.

Так, было установлено, что:

- биологическая семья обладает воспитательным потенциалом, оказывающим положительное влияние на личность ребенка. Она является наиболее эффективным институтом его социализации;
- содержание ребенка, особенно с раннего возраста, в учреждениях государственного воспитания неизбежно приводит к неблагоприятным и трудно обратимым изменениям в его развитии. Доказанным является тот факт, что всестороннее и гармоничное развитие личности ребенка эффективнее протекает в условиях семейного воспитания;
- воспитание в биологической семье, которая в отношении ребенка выполняет все функции семьи (развивающую, воспитывающую, социализирующую, реабилитирующую) способно восполнить недостатки его развития, восстановить личностное благополучие (Дубровина И.В., 2012).

Изложенная позиция повышает заинтересованность родителей, лишенных родительских прав, в их восстановлении.

Указанные изменения, характеризующиеся как устойчивая тенденция, требуют особого внимания со стороны специалистов, осуществляющих психолого-педагогическое сопровождение родителей, выразивших желания восстановить родительские права, так как актуализируют роль воспитательного потенциала биологической семьи в формировании личности ребенка.

Однако следует отметить тот факт, что в отечественной науке и практике работы педагогов-психологов наблюдается дефицит в подобных программах. Принимая во внимание полученные данные, с целью удовлетворения государственного заказа и потребностей биологической семьи актуализируется потребность внедрять в практику работы специалистов программы психолого-педагогического сопровождения семьи, направленной на решение ряда типичных трудностей и оптимизацию процесса восстановления родительских прав.

Особый интерес для нас, в рамках данного исследования, представляет рассмотрение психолого-педагогического сопровождения родителей, выразивших желание восстановить родительские права. Данный факт дает нам основания рассматривать их как представителей биологической семьи и делает возможным обратиться к анализу имеющегося опыта психолого-педагогического сопровождения семьи.

Говоря о феномене психолого-педагогического сопровождения семьи, следует отметить тот факт, что в нашем обществе он начал рассматриваться сравнительно недавно.

Так, в отечественной науке для обозначения данного процесса было принято использовать несколько терминов:

- «содействие» (И. Дубровина; Э. Верник);
- «сотрудничество» (С. Хоружий);
- «событие» (В. Слободчиков);
- «сопровождение» (А. Волков);

- «психологическое, или психолого-педагогическое сопровождение» (М. Битянова, А. Деркач, В. Мухина).

Одним из наиболее распространенных, как показывает анализ литературных источников, стал термин «сопровождение», а затем и более широкий «психолого-педагогическое сопровождение». Данный факт обусловлен широким смыслом слова «сопровождение», который совпадает с сущностными характеристиками психолого-педагогической помощи семье, которая находится в кризисной ситуации. Углубляясь в этимологию слова «сопровождение» мы можем наблюдать, что в толковом словаре Ожегова данный термин рассматривается как:

- «Следовать вместе с кем-нибудь, находясь рядом, ведя куда-нибудь, или идя за кем-нибудь» (С.И.Ожегов).

В словаре синонимов «сопровождение» это:

- «Провожать, сопутствовать, идти рука об руку, следовать за кем-то, конвоировать; вторить, подыгрывать, аккомпанировать».

Анализ определения понятия «сопровождение» в различных источниках дает нам основание для его интерпретации в контексте психолого-педагогической работы как процесса создания благоприятных условий для проявления потенциала личности родителей, выразивших желание восстановить родительские права.

Вышесказанное делает возможным рассматривать психолого-педагогическое сопровождение как помощь ребенку, его семье и педагогам, в основе которой лежит сохранение максимума свободы и ответственности субъекта за выбор решения актуальной проблемы; мультидисциплинарный метод, обеспечиваемый единством усилий педагогов, психологов, социальных и медицинских работников; помощь в формировании ориентационного поля, где ответственность за действие несет сам субъект развития (Петровский А.В., 2014).

Анализируя исследования зарубежных ученых, можно выделить в психолого-педагогическом сопровождении ряд ключевых характеристик. Так процесс сопровождения 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 биологической семьи (Васягина Н.Н., 2013).

Однако главной целью сопровождения остается создание таких психолого-педагогических условий, в которых каждый родитель, выразивший желание восстановить родительские права, 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 биологической семьи ключевым является системность в процессе его организации, непрерывность, опора на потенциал родителей, выразивших желание восстановить свои родительские права, и использование приемов взаимодействия, а не воздействия на членов семьи. В этой связи, необходимым становится использование принципов, обуславливающих рекомендательный характер советов сопровождающего, приоритет интересов сопровождаемого, комплексность подхода сопровождения, стремление к автономизации (Васягина Н.Н., 2013).

Принимая во внимание перечисленные особенности, в рамках нашего исследования, мы солидизируемся с подходом Э.М. Александровской и определяем психолого-педагогическое сопровождение биологической семьи как особый вид помощи, технологию, предназначенную для оказания помощи на определенном этапе развития в решении возникших проблем, или в их предупреждении.

Так, этимологический анализ определения понятия «сопровождение» и анализ психолого-педагогической литературы свидетельствует о том, что сущность данного понятия заключается в создании условий для осознания и принятия каждого члена биологической семьи своей роли, укрепления у родителей, выразивших желание восстановить родительские права, веры в себя, возникновения возможности для самореализации в роли родителей и личностного роста.

Таким образом, говоря словами М.А. Иваненко, можно сделать вывод, что психолого-педагогическое сопровождение биологической семьи это направление профессиональной деятельности педагога-психолога заключающееся в единстве

использования нескольких составляющих: диагностики, информационного поиска, планирования, консультирования, коррекции, системного анализа проблемных ситуаций, программирования, которые направлены на разрешение и организацию родителей, выразивших желания восстановить родительские права.

Список литературы

1. Васягина, Н.Н. Субъектное становление матери в современном социокультурном пространстве России [Текст]: монография / Н.Н. Васягина; Урал. гос. пед. ун-т. – Екатеринбург, 2013. – 309 с.
2. Иваненко, М. А. Семейведение [Текст]: учебное пособие / М. А. Иваненко; Урал. гос. пед. ун-т. – Екатеринбург, 2008. – 180 с.

Инклюзивное образование как ресурс для семей с детьми с особыми образовательными потребностями

Олифер О. О.

Дальневосточный государственный гуманитарный университет, Хабаровск, Россия

В предлагаемой статье инклюзивное образование рассматривается как эффективный метод включения в жизнедеятельность общества, самореализации в нем не только детей с ограниченными возможностями здоровья, но и детей, по тем или иным причинам отличающихся от большинства. Приводятся результаты исследований, направленных на изучение отношения всех участников образовательной среды к внедрению инклюзии в систему образования в России.

Ключевые слова: образование, инклюзия, дети с ограниченными возможностями здоровья, семья, образовательная среда.

Проблема помощи семьям с детьми с особыми образовательными потребностями приобретает все большую актуальность, во-первых, в связи с увеличением количества таких семей и, во-вторых, с развитием научно-технического прогресса, с развитием общества расширяются возможности для роста и развития всех детей в соответствии с их возможностями здоровья. Развитие, как известно, не возможно без обучения (Л.С. Выготский), именно поэтому инклюзивное образование следует рассматривать как наиболее эффективный метод социализации детей с особыми образовательными потребностями.

Одна из наиболее актуальных демографических и социально-экономических проблем российского социума на современном этапе - это включение в общество детей с особыми образовательными потребностями. В российском обществе сегодня наблюдается стабильное сокращение численности населения трудоспособного возраста, и сохранение тенденции к ухудшению его качественного состава. Обе указанные негативные тенденции происходят на фоне роста уровня инвалидизации молодёжи и детей, что становится значимым ограничением экономического развития государства. Социализация детей с особыми образовательными потребностями позволит им включаться и активно участвовать в жизни общества - это значит, что они смогут участвовать в жизни общества, в развитии экономики страны и её стабильном функционировании [1].

Но следует обратить внимание на еще одну, очень важную, возможность инклюзивного обучения, о которой специалисты говорят лишь косвенно – возможность социальной реабилитации семей с детьми с особыми образовательными потребностями посредством включения их детей в жизнедеятельность общества.

Многочисленными исследованиями [4, 5, 11, 13] выявлено, что родители, воспитывающие детей с особыми образовательными потребностями, испытывают эмоциональное напряжение, тревогу, чувство вины, обиды, находятся в хроническом стрессовом состоянии и т.д. Их эмоциональные состояния и психологические особенности характеризуются бессознательными деструктивными стратегиями поведения, осложняющими отношения и с ребенком, и с другими членами семьи, и, в

первую очередь, с самим собой. По своей инициативе родители редко вступают в контакт с незнакомыми людьми, настороженно относятся ко всем, кто пытается общаться с их детьми. Страх и тревога являются основными чувствами этих взрослых [11].

Многие из женщин, по сути, посвящают свою жизнь такому ребенку, постоянно пренебрегая своими интересами. Но природа человека так устроена, что, если человек систематически не удовлетворяет свои личностные потребности, то у него формируется чувство неудовлетворенности (собой, жизнью). Это чувство также влечет за собой множество негативных последствий (проблемы со здоровьем, нервность, сложности в общении и т.д.) [10].

Поскольку семья является первичной средой развития ребенка, члены семьи, формирующие эту среду, должны стать первыми, кому оказывается психологическая помощь, в случае рождения особого ребенка. Направленность и содержание психологических (и психопрофилактических) усилий определяется тем обстоятельством, что последствия хронического социально-психологического стресса, в котором пребывают семьи с ребенком-инвалидом, имеют тенденцию приводить к патологическому развитию личности [2].

Следовательно, родителям детей с особыми образовательными потребностями необходима психологическая помощь и поддержка для стабилизации эмоционального состояния, предотвращения дезадаптации, для нормализации общения с близкими и изменения отношения к собственному ребёнку, чтобы быть действительно счастливым, эффективным родителем.

Современными специалистами взгляд на обучение детей с особыми образовательными потребностями, их права на всеобщее образование, возможность жить в семье, не оспариваются, однако, существует целый ряд препятствий, не позволяющих этой категории детей быть успешно интегрированными в общество, стать полноправными его членами. В подавляющем большинстве случаев дети с особыми образовательными потребностями не могут реализовать свои права из-за отсутствия социальных условий, необходимого оборудования и наличия соответствующей архитектуры зданий. Не выработаны принципы взаимодействия, позволяющие детям с

особыми образовательными потребностями устанавливать полноценные коммуникации с другими членами общества; социальная среда не приспособлена для людей, чье физическое или психическое здоровье требует введения специальных условий, способов, позволяющих установить контакт и взаимодействовать с ними.

Опыт показывает, что из любой жесткой образовательной системы какая-то часть детей выбывает, потому что система не готова к удовлетворению индивидуальных потребностей таких детей в обучении. Это соотношение составляет 15 % от общего числа детей в школах и, таким образом, выбывшие дети становятся обособленными и исключаются из общей системы. Нужно понимать, что не дети терпят неудачу, а система исключает детей. Инклюзивные подходы могут поддержать таких детей в обучении и достижении успеха, что даст шансы и возможности для лучшей жизни.

С переходом социальной педагогики и психологии к системе интеграционного, инклюзивного образования, требуются новые подходы к включению детей с ограниченными возможностями развития в общеобразовательные школы. И здесь было бы ошибкой сосредоточить все внимание только лишь на создании комфортного физического пространства и позитивного микроклимата в социуме, принимающего ребенка с ограниченными возможностями развития. Помимо вышеперечисленных характеристик не менее важной является и психологическая готовность самого ребенка с особыми образовательными потребностями к таким изменениям; выявление его личностного потенциала, формирование способности к установлению необходимых социальных связей, которые в будущем возьмут на себя функции поддержки и помощи, обеспечив успешную интеграцию ребенка в общество. Приоритетную роль в формировании готовности такого ребенка к взаимодействию с социумом играет семья, которую в первую очередь необходимо подготовить к пониманию и выполнению этой задачи.

Деятельность специалиста по расширению информированности о возможностях реабилитации ребенка с особыми образовательными потребностями не сразу и не всегда находит поддержку в семье. Цель специалиста состоит в поддержании мотивации родителей активно заниматься своим ребенком, хотя направление активности, как правило, меняется. Средством работы сотрудника социально-психологической службы

является содействие процессу социализации детей с особыми образовательными потребностями посредством организации их интеллектуального развития и расширения возможностей обучения практическим навыкам [6].

Некоторые родители отмечают, что со временем приходит новое видение своей ситуации, в связи с чем другими становятся и их действия. Родители понимают, что для облегчения участи ребенка надо рассчитывать на собственные ресурсы - личностные, интеллектуальные, коммуникативные, профессиональные. Такие родители, как отмечает Т.В. Черникова, принимают новую стратегию жизни, дети воспринимаются ими уже не только как источник постоянной тревоги, но и как источник радости. Такие родители выходят за пределы проблем своей семьи и устанавливают связи с другими подобными семьями [15].

Инклюзия — это попытка придать уверенность в своих силах учащимся с особыми образовательными потребностями, тем самым мотивируя их пойти учиться в школу вместе с другими детьми: друзьями и соседями. Дети с особыми образовательными потребностями нуждаются не только в особом отношении и поддержке, но также в развитии своих способностей и достижении успехов в школе.

Инклюзия помогает претворять в жизнь подобные устремления не только детям с особенностями в развитии, но и детям, которые, так или иначе, отличаются от большинства. Это дети, которые говорят на другом языке, которые принадлежат иным культурам, отличающимся друг от друга стилем жизни; дети, имеющие разные интересы и способности к обучению. Для таких детей необходимы различные модификации и варианты в способах подачи информации преподавателями.

Инклюзивное образование предполагает, что разнообразию потребностей учащихся с особыми образовательными потребностями должен соответствовать континуум сервисов, в том числе образовательная среда, наиболее благоприятная для них. Этот принцип означает, что все дети должны быть с самого начала включены в образовательную и социальную жизнь школы по месту жительства. Задача инклюзивной школы - построить систему, которая удовлетворяет потребности каждого. В инклюзивных школах все дети, а не только с инвалидностью, обеспечиваются поддержкой, которая позволяет им добиваться успехов, ощущать безопасность, ценность

совместного пребывания в коллективе. Инклюзивные школы нацелены во многом на иные образовательные достижения, чем те, что чаще всего признаются обычным образованием. Цель такой школы - дать всем учащимся возможность наиболее полноценной социальной жизни, наиболее активного участия в коллективе, местном сообществе, тем самым обеспечить наиболее полное взаимодействие, помощь друг другу как членам сообщества. Этот ценностный императив очевидно показывает, что все члены образовательной среды и общество в целом связаны между собой и что учащиеся не только взаимодействуют между собой в процессе обучения, но и развиваются, когда принимают совместные решения по поводу управления процессами в учебной аудитории.

По большому счету инклюзивное образование — это результат развития идей гуманизма, основывающихся на исключительной ценности человеческой личности, ее уникальности, праве на достойную жизнь каким бы ни было ее физическое состояние, праве на обладание всеми ценностями современной цивилизации. Поэтому от того, как формируется социум, как в нем воспринимается человек с ограниченными возможностями, как он вписывается в общество и какое место в нем занимает, зависит ни много ни мало духовное состояние и здоровье самого общества. С этой точки зрения успешное введение инклюзивного образования возможно лишь в обществе, обладающем здоровой нравственной основой.

Как отмечает В.Р. Шмидт: «Инклюзия в образовании — всего лишь ступенька инклюзии в общество. Эффективность инклюзии прямо зависит от того, насколько хорошо взаимодействуют образовательные учреждения и социальные институты» [16].

Существование школ с установкой на инклюзию позволяет каждому школьнику ощутить принадлежность к человеческому сообществу.

Имеющиеся разработки, основанные на эмпирических исследованиях и обобщении педагогического опыта, приводят к пониманию того, что методические и организационные изменения, осуществляемые в интересах специфической категории детей, испытывающих трудности в учебе, при определенных условиях могут принести пользу всем детям. Практика также свидетельствует: включение детей с особыми

потребностями в образовательную среду массовой школы, как правило, становится катализатором преобразований, ведущих к улучшению условий обучения всех.

Система образования в современной России переживает глубокие изменения. Различные учебные заведения трансформируются в результате правительственных реформ и под влиянием рыночной экономики. При этом актуализируются ценности инклюзивного образования детей с особыми образовательными потребностями, хотя общественное мнение по этому вопросу далеко не однородно. Специальное образование, охватывающее учащихся с особыми образовательными потребностями, испытывает серьезные потрясения ввиду сокращения финансирования и структурных преобразований. Социальная роль таких учреждений, как школы-интернаты для детей с нарушениями развития, подвергается переоценке. На практике специальное образование, с одной стороны, создает особые условия для удовлетворения потребностей учащихся указанной категории в медицинских и педагогических услугах, а, с другой, - препятствует социальной интеграции инвалидов, ограничивая их жизненные шансы.

Очевидно, качество человеческих ресурсов в обществе зависит не только от качества учебной подготовки, но и от накопленного личностью социального опыта, социальной компетентности, в частности, умения использовать меняющиеся ситуации и управлять жизненными обстоятельствами. Социальную компетентность, в свою очередь, можно развивать посредством расширения доступа социально-уязвимых групп населения к социальным благам и престижным каналам социализации, тем самым предотвращая их маргинализацию.

В этой связи повышается роль инклюзивного, включенного обучения, позволяющего существенно сократить процессы маргинализации детей с инвалидностью. Однако, его внедрение, судя по опыту, сталкивается не только с трудностями организации так называемой «безбарьерной среды» (пандусов, одноэтажного дизайна школы, введения в штаты сурдопереводчиков, переоборудования мест общего пользования и т.п.), но и с препятствиями социального свойства, заключающимися в распространенных стереотипах и предрассудках, в том числе, в готовности или отказе учителей, школьников и их родителей принять рассматриваемую форму образования.

В исследованиях выяснялось отношение учителей, учащихся средних школ и их родителей к возможности совместного обучения с детьми-инвалидами, имеющими трудности с передвижением, нарушения слуха, речи или зрения, задержку умственного развития. Анализ показал, что наиболее близкие контакты устанавливаются между опрошенными учащимися и детьми, имеющими нарушения опорно-двигательного аппарата (12,4%), а также с детьми, испытывающими отклонения в умственном развитии (12,9%). Наименьшее количество контактов у респондентов оказалось с детьми с нарушением речи, слуха или зрения (9,1%). А среди тех, кого респонденты только видели на улице, больше детей-инвалидов, имеющих внешние признаки инвалидности (40,5%). Таким образом, около 70% опрошенных продемонстрировали разную степень осведомленности о проблеме инвалидности у детей. Тот факт, что лишь около трети учащихся имели возможность познакомиться с ребенком с особыми образовательными потребностями, позволяет говорить о том, что возможности для такого знакомства невелики, и отчасти они заданы институциональными рамками, в частности, организацией системы образования [14]. Мнения родителей и учителей сошлись в ожидании последствий от включения детей с особыми образовательными потребностями в массовую школу: более двух третей опрошенных (73 и 69% соответственно) полагают, что это позволит учащимся стать более толерантными, научиться взаимопомощи, хотя не исключены и конфликты между детьми - к такому мнению склоняются каждый пятый родитель и каждый четвертый педагог. Позиции респондентов в отношении влияния инклюзии на образование таковы: 10% учителей и 22% родителей ожидают, что качество обучения возрастет, а опасаются обратного, соответственно, 21% и 13%. Возможно, такое расхождение во мнениях объясняется различиями в профессиональном опыте респондентов, а также тем, что родители в определённой степени дистанцированы от школы и непосредственного опыта взаимодействия с классом и отдельными учениками в школьной ситуации не имеют, поэтому их позиция в большей степени обусловлена представлениями о тех или иных последствиях влияния образования на развитие конкретного ребенка. Тогда как мнение учителей связано с осмыслением их собственного опыта [14]. Компонентом успешной инклюзии и интеграции детей с особыми образовательными потребностями в среде здоровых сверстников считается

подготовка окружения к таким процессам посредством обучающих программ повышения квалификации для узких специалистов и массовых программ повышения компетентности родителей. В поддержке нуждаются также и педагоги, работающие в классах инклюзивного образования [4]. Ранняя социализация благотворно сказывается на формировании личности детей и их адаптации к условиям реальной жизни. Благодаря инклюзии, часть «неординарных» детей, посещая ближайшую массовую школу, сможет не разлучаться с семьей на длительное время, как это бывает, когда ребенок учится в специальной школе-интернате, находящейся, как правило, на большом расстоянии от места жительства. Родители, таким образом, получают возможность воспитывать своего ребенка в соответствии с собственными жизненными установками. Иногда это является для семьи решающим аргументом в пользу совместного с обычными детьми обучения. Вместе с тем важно подчеркнуть, что инклюзивное образование само по себе не может рассматриваться как гарантированное решение всех проблем ребенка. Совместное обучение — это лишь один из подходов, которому предстоит существовать не монопольно, а наряду с другими — традиционными и инновационными.

При всех рассмотренных преимуществах инклюзии важно понимать, что не для всех «проблемных» детей такая форма обучения является предпочтительнее специального. Об этом свидетельствует как западная статистика, так и отечественный опыт. Инклюзия, интеграция (как и любое другое прогрессивное начинание) ни в коем случае не должна быть тотальной. Она может быть полезна лишь той части особых детей, уровень психофизического развития которых в целом соответствует или близок возрастной норме. В других случаях необходимо определять полезную меру и формы введения особого ребенка в коллектив нормально развивающихся сверстников. Следовательно, для того, чтобы «не навредить», специалистам необходимо выработать научно обоснованные дифференцированные показания к определению форм инклюзивного обучения.

Список литературы

1. Алехина С.В. Инклюзивное образование в Российской Федерации / Доклад С.В.Алехиной, представленный 7.12.2010 года в рамках Международного симпозиума «Инвестиции в образование - вклад в будущее». - М., 2010. – 102 с.
2. Боев И.В. Пограничная аномальная личность / И.В. Боев. - Ставрополь: «Пресс», 1999. - 314 с.
3. Голиков Н.А. Комплексная реабилитация учащихся в условиях полифункционального образовательного учреждения. / Н.А. Голиков. - Тюмень: «Вектор Бук», 2003. - 224 с.
4. Екжанова Е.А. Социально-педагогическая работа в проблемных семьях с разными типами внутрисемейного взаимодействия. / Е.А. Екжанова. // Школа здоровья, 1998. - Т.5. - № 3-4. - С. 199-203.
5. Карпенкова И.В. Ребенок с нарушениями в развитии в семье и социуме: по разные ли мы стороны? / И.В. Карпенкова // Социальный конфликт, 2001. - № 1. - С. 82-86.
6. Климова Ю.А. Социальная работа с семьями детей с ограниченными возможностями / Ю.А. Климова // Мир психологии, 2001. - № 2. - С. 243-253.
7. Коротаева Е. Хочу, могу, умею. Обучение, погруженное в общение / Е. Коротаева. - М.: «Смысл», 1997. - 415 с.
8. Михальченко К.А. Инклюзивное образование – проблемы и пути решения / К.А. Михальченко / Теория и практика образования в современном мире: — СПб. : Изд-во «Реноме», 2012. – 206 с.
9. Образовательная стратегия в начале XXI века и проектирование региональных образовательных систем. / Под редакцией Закировой А.Ф., Моревой О.В. - Тюмень: ТюмГУ, 2003. - 252 с.
10. Рыженко И.В., Карданова М.С. Особенности реагирования родителей на присутствие в семье ребенка-инвалида. Вероятностные пути психологической помощи / И.В. Рыженко, М.С. Карданова. // Мир психологии. - 2003. - № 3. - С. 242-246.
11. Смирнова Е.Р. Толерантность как принцип отношения к детям с ограниченными возможностями / Е.Р. Смирнова // Вестник психосоциальной и коррекционно-реабилитационной работы, 1997. - №2. - С. 51-56.

12. Сокольская М.В. Ценностные ориентации в структуре личности и деятельности подростков / М.В. Сокольская. – Хабаровск : Изд-во ДВГУПС, 2004. – 119 с.

13. Тащёва А.И. Психологическая реабилитация семей с детьми-инвалидами / А.И. Тащева // Вестник психосоциальной и коррекционно-реабилитационной работы, 1998. - №3. - С. 17-28.

14. Тригер Р.Д. Психологические особенности социализации детей с задержкой психического развития. / Р.Д. Тригер. - СПб.: Изд-во «Питер», 2008. –192 с.

15. Черникова Т.В. Социально-психологическая поддержка семей с детьми-инвалидами на разных этапах переживания случившегося / Т.В. Черникова // Вестник психосоциальной и коррекционно-реабилитационной работы, 2000. - №4. - С.83-89.

16. Шмидт В.В., Шмидт В.Р. Диагностико-коррекционная работа с младшими школьниками / В.В. Шмидт, В.Р. Шмидт. – М. : Изд-во «Сфера», 2005. – 128 с.

Психологические проблемы обучения и познавательного развития детей с двигательными расстройствами

И.Н. Погожина

Московский государственный университет имени М.В.Ломоносова, факультет психологии, г. Москва, Россия
pogozhina@mail.ru

Перед семьями, воспитывающими детей с нарушениями опорно-двигательного аппарата, остро стоят проблемы их обучения и познавательного развития. У детей с ДЦП отмечается задержка в развитии логического мышления, обусловленная двигательными расстройствами. В теоретическом аспекте внешняя деятельность выступает одной из детерминант развития психики. При создании развивающих программ для детей с ДЦП возникают проблемы теоретического и методического характера. Цель работы – изучение характера взаимосвязи между собственной

внешнедвигательной активностью ребенка и развитием у него познавательных структур, а также формулирование практических рекомендаций родителям и педагогам, по обучению и познавательному развитию детей с двигательными расстройствами.

Ключевые слова: обучение и развитие детей с особыми педагогическими нуждами, теория деятельности, детерминация развития, познавательное развитие, ДЦП.

Семьи, воспитывающие детей с особыми педагогическими нуждами, в частности, нарушениями опорно-двигательного аппарата (двигательными расстройствами при детском церебральном параличе (ДЦП)), сталкиваются с широким спектром не только медицинских, социальных, бытовых и т.п. проблем, но и психолого-педагогических, связанных с поиском и реализацией эффективных форм и методов обучения, воспитания и познавательного развития. В последние годы развитие и обучение детей с особыми педагогическими нуждами является одним из приоритетных направлений деятельности государственной образовательной системы Российской Федерации (Об образовании в Российской Федерации, 2012). Много сделано в плане создания безбарьерной среды, интеграции детей в коллектив сверстников, медицинской и социальной поддержки семьям. Однако специалисты отмечают, что физическое удобство и социальный комфорт автоматически не решают проблем, связанных с усвоением содержания учебных дисциплин и психологическим развитием детей с нарушением опорно-двигательного аппарата. И дело не только в том, что дети с ДЦП требуют повышенного внимания и усилий со стороны педагогов и родителей, а и в том, что недостаточно новых программ и методических средств, в которых бы учитывались не только физические, но и психологические особенности таких детей. Отмечается острая необходимость в их разработке и внедрении.

Масштабное клиническое и психолого-педагогическое изучение детей с нарушениями опорно-двигательного аппарата, проведенное в НИИ дефектологии еще в конце 80-х годов показало, что только 7-10% учащихся с диагнозом ДЦП страдают умственной отсталостью. 40-50% обладают нормальным интеллектом, а еще у 40-50%

выявлена задержка психического развития, в частности, задержка развития логического мышления. «Исследование показало, что задержка психического развития у детей... обусловлена двигательными и речевыми нарушениями. Дети, ограниченные в передвижении, не могут приобрести того запаса знаний и представлений об окружающем мире, которым овладевают их здоровые сверстники; кроме того это задерживает развитие манипулятивной, игровой деятельности, являющейся *необходимой основой* [выделено нами] для формирования оптико-гностических функций, пространственных представлений и мыслительных операций (Особенности психофизического развития... , 1985, с. 50).

Собственная двигательная активность субъекта выступает одной из детерминант функционирования и развития психических процессов, в частности, познавательного развития в ряде детерминационных моделей развития психики (Давыдов, Зинченко, 1980; Леонтьев, 1983; Пиаже, 1994; Рубинштейн, 1957, 1989 и др.).

Поэтому при создании новых эффективных развивающих программ для детей с двигательными расстройствами при детском церебральном параличе разработчики сталкиваются с проблемами как теоретического, так и методического характера.

Цель нашего исследования – изучение механизмов влияния внешних детерминант на функционирование и развитие познавательных процессов со стороны разных компонентов внешней деятельности на материале развития операциональной системы логического мышления (появление понимания принципа сохранения) и формирования познавательных структур (предметных умственных действий - умение считать). Формулирование практических рекомендаций родителям и педагогам по вопросам обучения и познавательного развития детей с двигательными расстройствами.

Наиболее полно внешняя детерминация формирования и развития психических процессов изучалась в рамках *культурно-деятельностного подхода* (Выготский Л.С., Леонтьев А.Н., Гальперин П.Я., Давыдов В.В., Талызина, Н.Ф. и др.). Деятельностная модель детерминации может быть рассмотрена в широком и узком смысле слова (Ильясов, 1986, 2006). *В широком смысле* она включает в себя как собственно деятельностные, так и социо-культурные компоненты (детерминация развития психики со стороны культурной среды в процессе общения и обучения). *В узком смысле* –

внешнюю практическую деятельность, в которой основным детерминационным фактором является собственное внешнее взаимодействие субъекта с объектами среды. «По Выготскому развитие происходит через общение только, без обязательного внешнего взаимодействия с объектами, а по Леонтьеву последнее также обязательно наряду с общением и оно первично» (Ильясов, 2006, с.3).

Приведем некоторые цитаты. «...Внутреннее движение индивидуального сознания порождается [выделено мной] движением предметной деятельности человека» (Леонтьев, 1983, т.2, с. 185). «...Психическая деятельность формируется не просто в процессе практической деятельности, а из практической деятельности [выделено в источнике]» (Талызина, 1984, с. 40). «Поэтому для того, чтобы построить у ребенка новое умственное действие... его нужно предварительно дать ребенку как действие внешнее, т.е. экстерииоризовать его [выделено в источнике]. В этой... форме... оно первоначально и формируется. Лишь затем... происходит его интериоризация, т.е. превращение его во внутреннее действие, теперь уже полностью протекающее в уме ребенка» (Леонтьев, 1981, с. 395).

П.Я.Гальперин отмечает, что «...психическая деятельность есть результат перенесения внешних материальных действий в план восприятия, представлений и понятий» (Гальперин, 1959, с. 446), «...только реальная деятельность ребенка... определяет и его психическое развитие в целом, и течение отдельных психических процессов. Не понятие, а осмысленная деятельность является ключом к пониманию психики» (там же, с. 443). Он характеризует психическую деятельность как «...совокупность внешних предметных действий, ставших идеальными и, в частности, умственными действиями» (там же, с. 465). «Сопоставим два крайних положения: одно - начальное, когда ребенок может выполнить новое действие... только с опорой на внешние объекты и внешние манипуляции с ними, и второе - заключительное, когда то же самое действие ребенок выполняет уже в уме... Первое - материальное действие, последнее - ... скорее лишь мысль о действии... предметное действие и мысль о нем составляют конечные звенья единого процесса и в своей генетической преемственности намечают картину некоего преобразования материального процесса в процесс психический» (Гальперин, 1969, с. 16). Таким образом, умственные действия - это «...не

что иное, как материальные действия, перенесенные в план отражения и многократно измененные... генетически и функционально единая система всех этих отраженных форм предметного действия и составляет конкретное содержание деятельности» (Гальперин, 1959, с. 466).

А.В.Запорожец, анализируя процесс развития мышления, подчеркивает, что «...мышление возникает из действия. Вначале оно не может быть отделено от действия и оказывается свойством этого практического действия» (Запорожец, 1986, т. I, с. 182), и позже «... приобретая известную самостоятельность, оно сохраняет интимную, чрезвычайно тесную связь с действием. В мышлении ребенка это обнаруживается особенно ярко и полно» (там же, с. 180).

В.П. Зинченко, рассматривая материальное действие в качестве источника возникновения и развития внутренних действий, отмечает, что «...при любых формах автономизации внутренних действий сохраняется их генетическая связь с действиями материальными, т.е... с породившим их источником» (Зинченко, Смирнов, 1983, с. 103-104).

Эти же положения отстаиваются в работах Д.Б. Эльконина, В.В. Давыдова: «...только собственная деятельность ребенка по овладению действительностью, опосредованная его отношениями со взрослыми,.. является движущей силой развития ребенка,.. его психики и сознания [выделено мной]. Естественно, что не все в окружающей ребенка действительности является источником его психического развития, а только то, с чем он активно взаимодействует...» (Эльконин, 2007, с. 18). «Формы предмета, как материального объекта обнаруживаются человеком в практическом действии и лишь затем переходят в план идеального представления» (Давыдов, 1986, с. 99).

Внешняя среда и самостоятельное взаимодействие с объектами окружающей среды выступают внешними детерминантами в объяснительной модели развития мышления у Пиаже. Пиаже выделял четыре основных фактора (два внешних и два внутренних), влияющих на процесс развития. Одним из факторов является опыт, приобретаемый субъектом в процессе своих действий, оказываемых на объекты. Пиаже отмечал, что источник знания лежит не в объектах и не в субъектах, а во

взаимодействиях между субъектом и объектами. Для приобретения ребенком логических операций, он должен самостоятельно их открыть в результате *активного взаимодействия с объектами среды* (Пиаже, 1994). Он выделяет два типа опыта: «а) физический опыт, состоящий в воздействии на объекты с целью абстрактного выделения их свойств...; б) логико-математический опыт, состоящий в воздействии на объекты, но с целью узнать результат координации действий... опыт составляет... практическую, почти моторную фазу того, что впоследствии станет операциональной дедукцией...» (Пиаже, Инельдер, 2003, с. 154). И далее «...логико-математические структуры обязаны своим существованием координации действий субъекта, а не воздействиям физического объекта» (там же, с. 155).

Во второй половине XX-го века было проведено множество исследований с целью получения экспериментальных доказательств детерминации формирования и развития содержания познавательных процессов со стороны внешней деятельности. В экспериментальных исследованиях была показана большая роль внешней предметной деятельности и ее моторных компонентов в формировании познавательных процессов (см.: например, Гальперин, 1959; Леонтьев, 1981; Талызина, 1984 и мн. др.). Вместе с тем, в литературе описаны экспериментальные исследования, показывающие, что разные компоненты внешней деятельности вносят неодинаковый вклад в процессы формирования и развития содержания психического отражения (см. например, Галатенко, 1981; Гуменная, 1981; Ильясов, 1986; Исенина, 1986; Лангмейер, Матейчек, 1984; Gouin Decarie, 1974 и др.). В рамках необихевиоральной теории социального научения (научение через наблюдение) получены экспериментальные доказательства научения субъектов путем наблюдения за квалифицированными реакциями других людей. То есть при наблюдении за поведением других людей и его результатами субъект может приобрести все те же феномены научения, что и непосредственно через свой личный опыт (Бандура, 2000 и др.). Показано, что новорожденные могут овладевать новыми умениями и переносить их в другие ситуации, наблюдая за действиями других людей (Бандура, 2000; Кауе, 1971 и др.). Доказано, что путем наблюдения за действиями модели субъект может извлечь даже те принципы, которые скрыты в способе исполнения порождающего поведения, лежат за пределами непосредственно

наблюдаемого или слышимого (Bandura, 1971; Zimmerman, Rosental, 1974). Наблюдая за образцом успешного поведения и неудач других людей, субъект научается быстрее, чем, если бы, он осуществлял действия самостоятельно. Это особенно ярко проявляется в тех заданиях, которые в большей степени зависят не от мануальных, а от концептуальных умений (Бандура, 2000).

Интерес с точки зрения анализа вклада культурной среды и взаимодействия с ней в процессы развития содержания психического отражения представляют данные безмануального развития младенцев и детей младшего возраста (см.: например, Брунер, 1977, с. 39-41, 251, 276- 279; Gouin Decarie, 1962; Gouin Decarie, O'Neill, 1974 и др.), а также сведения об отсутствии различий в развитии моторных способностей у детей при воспитании их в условиях ограничения моторной активности или моторной свободы (Dennis, 1940; Henderson, Bergan, 1976).

Один из самых убедительных феноменов успешного интеллектуального развития в отсутствие самостоятельного взаимодействия со средой описан Т.Gouin Decarie в ее исследовании талидомидных детей (Gouin Decarie, 1962, 1969, 1974). Талидомидные дети - дети с тяжелыми дефектами опорно-мышечного аппарата (иногда почти с полным отсутствием конечностей), вызванными приемом матерями во время беременности препарата Thalidomide. Gouin Decarie исследовала сенсомоторный интеллект этих детей, определяя, на какой ступени развития находится у них такой важнейший показатель данной стадии интеллектуального развития как понятие об объекте (сохранение объекта) (Gouin Decarie, 1969). Согласно Пиаже, вещь приобретает статус объекта, то есть становится перманентной, субстанциональной, внешней по отношению к субъекту, сохраняющей свою природу при пространственном перемещении и продолжающей существовать даже в том случае, когда непосредственно не наблюдается, к концу шестой стадии развития сенсомоторного интеллекта, то есть приблизительно между 18-24 месяцами жизни ребенка. Представление о вещи как об объекте является продуктом развития сенсомоторного интеллекта и может служить показателем его развития. Пиаже считает, что возникновение представления об объекте очень тесно соотносится с рядом сенсомоторных схем, особую роль в которых он отводит хватанию. В тех случаях, когда эти схемы отсутствуют или изменены таким образом, что координация между ними

невозможна, развитие понятия объекта будет отличаться от такового у нормальных детей (Пиаже, 1994).

Поскольку хватание у талидомидных детей невозможно, то, в соответствии с вышеизложенным, развитие сенсомоторного интеллекта у них не может быть нормальным. Однако, обследовав более двадцати талидомидных детей, Gouin Decarie пришла к противоположному выводу. Основываясь на наблюдениях Пиаже, Gouin Decarie выделила девять уровней в развитии перманентности объекта (на 90 нормальных детях в возрасте от 3-ех до 20-ти месяцев). Уровни позволяют экспериментатору определить местоположение субъекта в начале или в конце каждой из шести стадий развития представлений об объекте: от Ia до VIб (а - представленность начальной стадии, б - конечный пункт) (Gouin Decarie, 1962, 1974). Полученные данные показали, что из 21-го обследованного ребенка 19 талидомидных детей находились на последней стадии развития понятия (стадия VIб), двое - недалеко от шестой стадии (Vб и IVб), причем, это были самые маленькие дети в группе (17 месяцев). В целом же, все дети между 24-31 месяцами достигли последней стадии развития перманентности (константности) объекта (Gouin Decarie, 1969).

Так как представление о вещи как об объекте может служить показателем развития сенсомоторного интеллекта, то, следовательно, автор установила, что сенсомоторный интеллект талидомидных детей был примерно нормальным (Gouin Decarie, 1969, с. 157-187). Т. Бауэр пишет: «Там, где нормальный ребенок манипулирует скрывающим предметы платком или экраном, талидомидный ребенок может только смотреть. Нормальный ребенок может открыть значение отношения "внутри" в ходе его манипуляторной активности. Талидомидный ребенок может открыть его только с помощью внимательного наблюдения... Данные Гуа-Декари показывают, что этот способ открытия почти столь же эффективен, как открытие посредством ручных манипуляций» (Бауэр, 1985, с. 286-287).

В работе W. Dennis, направленной на изучение развития навыков ходьбы у индейцев хопи, сравнивались две группы младенцев. Родители одной группы детей по традиции привязывали младенцев в первые месяцы их жизни к доске таким образом, что малыши не могли ни подняться, ни перевернуться, ни двинуть рукой, их не освобождали

даже во время кормления. Таких детей сравнивали затем с теми детьми хопи, чьи родители под влиянием европейской культуры старались ничем не ограничивать движений младенца. В результате не было обнаружено никакой разницы в развитии моторных способностей у детей обеих групп (тестирование проводилось в возрасте 15-ти месяцев) (Dennis, 1940). Пытаясь объяснить этот удивительный факт, R.W. Henderson, J.R. Bergan обращают внимание на то, что ограниченным в движениях младенцам обеспечиваются, вместе с тем, хорошие условия для наблюдения: мать ходит с ребенком, привязанным у нее на спине в вертикальной позиции, поэтому ребенок имеет возможность получать различного рода визуальную стимуляцию. «Ребенок на колыбели-доске почти всегда находится в поле зрения людей. Он наблюдает, как они занимаются делами... Когда взрослые заняты работой, доска-колыбель, вероятно, поддерживается в полувертикальной позиции, из этой удобной позиции ребенок может видеть все, что происходит» (Henderson, Bergan, 1976, с. 416). Анализ исследований, в той или иной мере затрагивающих проблему детерминации содержания познавательного развития со стороны взаимодействия субъекта со средой показывает, что вопрос о детерминирующей роли собственного взаимодействия со средой в развитии и формировании познавательных структур на настоящий момент не может считаться окончательно решенным. Налицо определенное *противоречие имеющихся по этой проблеме данных*. С одной стороны, в ряде работ эмпирически обосновывается детерминирующее влияние взаимодействия субъекта со средой на формирование и развитие содержания познавательных структур. С другой стороны, описаны данные, свидетельствующие как о принципиальной возможности и одинаковой успешности формирования ряда умений в отсутствие самостоятельного взаимодействия (в сравнении сего наличием), так и о недостаточности собственного взаимодействия с объектами для успешности процесса формирования при варьировании полноты отражаемого субъектом содержания. Имеются эмпирические данные, свидетельствующие о возможности нормального интеллектуального развития детей в отсутствие их манипулирования с объектами, и о задержках в интеллектуальном развитии при сохранении манипулирования, но обеднении содержания ориентировки (в ситуации, в объектах). Теоретически можно выделить две возможные соединяющие причинные цепи,

динамически (жестко) связывающие между собой в зависимые причинные цепи внешнюю деятельность субъекта и внутреннее содержание познавательных структур, которые необходимо подвергнуть дальнейшей эмпирической проверке:

1) последовательность собственных внешнедвигательных взаимодействий с объектами → формирование и развитие содержания познавательных процессов. Механизм – интериоризация последовательности внешних изменений.

2) содержание знаний об объектах (субъектах) и связях между ними, задаваемое культурно-социальной средой → формирование и развитие содержания познавательных процессов. Механизм – интериоризация содержания знаний в обучении.

Для обоснованного ответа на вопрос о том, какая соединяющая цепь связывает между собой внешнюю деятельность и познавательные процессы, выступая детерминантой формирования и развития новых познавательных структур - собственные взаимодействия субъекта или знание о структуре логических отношений вещей, - нужно провести такое эмпирическое исследование, в котором бы при устранении взаимодействий испытуемых с объектами (1-ая соединяющая цепь) сохранялись вызываемые ими изменения в условиях отражения объекта (2-ая связывающая цепь). Одним из возможных методических приемов, позволяющих достичь такого результата, может быть исключение собственного манипулирования с объектами с сохранением его результатов, что достигается заменой действий испытуемых действиями другого субъекта и наблюдением за ними испытуемых. Для проверки характера связи между собственными внешнедвигательными взаимодействиями индивида с объектами и содержанием познавательных процессов мы провели *3 серии экспериментальных исследований*.

1 серия. Исследование детерминации *формирования* познавательных структур со стороны внешнедвигательного взаимодействия (манипуляций) с объектом на материале формирования умственного действия сложения.

2 серия. Исследование детерминации *развития* познавательных структур со стороны манипуляций с объектом на материале формирования понимания принципа сохранения.

3 серия. Исследование детерминации развития познавательных структур со стороны собственных манипуляций субъекта с учетом уровня развития у него общего плана мыслительной деятельности на материале формирования принципа сохранения.

Экспериментальное воздействие. Независимая переменная – содержание объектов и знаний о них, задаваемые культурно-социальной средой и передаваемые в обучении при наличии и отсутствии внешедвигательного взаимодействия субъекта с объектами (с сохранением результатов такого взаимодействия). Зависимая переменная – показатели развития познавательных структур до и после воздействия (обучения).

Характеристика выборки. В экспериментальном исследовании принимали участие:

1 серия. 20 испытуемых в возрасте 6-7 лет, посещающие я/с № 1220 г. Москвы (N=20).

2 серия. 23 ребенка в возрасте 5-6 лет, посещающие я/с № 1220 г. Москвы (N=23), из которых были сформированы две группы:

1) основная: при обучении новым знаниям собственное взаимодействие испытуемых с объектами исключалось, все необходимые движения выполнялись экспериментатором;

2) контрольная: при обучении новым знаниям собственное взаимодействие испытуемых с объектами сохранялось.

3 серия. 22 ребенка в возрасте 3;11-4;11 лет, посещающие я/с № 1220 г. Москвы (N=22).

Методики экспериментального исследования.

1 серия. Методика формирования действия сложения путем присчитывания элементов второго слагаемого к первому слагаемому, взятому как целое, разработанная В.В. Давыдовым и В.П. Андроновым (Андронов, 1979; Давыдов, Андронов, 1997).

2 серия. Методика Л.Ф. Обуховой по формированию представления об инвариантности у детей 5-6 лет (Обухова, 1972, с. 34-75).

3 серия. 1. Методика Л.Ф. Обуховой: методика формирования понимания принципа сохранения через формирование действия измерения (Обухова, 1972, с. 34-75). Использован «безмануальный» для ребенка вариант формирования действия измерения

аналогичный варианту обучению испытуемых основной группы во 2-ой экспериментальной серии: при формировании внешнедвигательные взаимодействия испытуемых с предметами исключаются, необходимые преобразования исходной внешней ситуации осуществляются экспериментатором, испытуемые лишь наблюдают за его действиями и направляют эти действия.

2. *Методика Ю.В. Карпова* для определения уровня сформированности плана мыслительной деятельности: наглядно-действенного, наглядно-образного, словесно-логического (Карпов, 1983, с. 51-63).

Результаты.

Результаты 1-ой серии. У всех испытуемых удалось сформировать устойчивое словесное присчитывание элементов второго слагаемого к первому, взятому как целое, то есть собственно умственное действие сложения по Давыдову, Андронову, при отсутствии манипулирования детей с предметами. Проведенное экспериментальное исследование позволяет сделать следующие выводы:

1. Результаты формирования умственного действия сложения при отсутствии собственного внешнедвигательного взаимодействия испытуемых с объектами и наблюдении ими за манипуляциями другого человека (экспериментатора) по эффективности не уступают результатам формирования, в котором все необходимые движения осуществляются самим испытуемым, а по некоторым показателям (число занятий, требуемое для усвоения действия сложения путем присчитывания; возможность перехода от уровня поединичного пересчитывания предметных совокупностей сразу к уровню присчитывания элементов второго слагаемого к словесному первому слагаемому, взятому как целое, минуя словесное пересчитывание) даже превосходит последнее.

2. Для процесса формирования предметных умственных действий важны не собственно манипуляции субъекта, а их результат. Результат может быть получен с помощью преобразований, совершаемых другими людьми.

3. Собственное взаимодействие субъекта с объектами не является причиной формирования содержания предметных умственных действий. Оно создает условия для получения более полного знания об объектах, их свойствах и связях, извлечения

конкретной информации, необходимой для построения содержания предметных умственных действий.

Результаты 2-ой серии.

1. Результаты овладения субъектом знаниями о содержании состава и структуры умения измерять свойства объектов с использованием меры, меток и сравнивать их между собой, заданными в процессе обучения при наличии собственного внешнедвигательного взаимодействия индивида с объектами и при его отсутствии (с сохранением результатов трансформации объектов) не различаются. Следовательно, собственные внешнедвигательные взаимодействия субъекта с объектами не являются внешней причиной формирования у индивида содержания умственных умений (умения измерять свойства объектов и сравнивать их между собой).

2. Использование испытуемыми предварительно сформированного у них содержания состава и структуры действия измерения при решении задач на сравнение между собой свойств объектов повышает показатели понимания детьми принципа сохранения с I стадии (отсутствие понимания инвариантности свойств объекта) до III (понимание принципа сохранения) не зависимо от того, самостоятельно ли субъект взаимодействовал с объектами при уяснении и овладении содержанием умения измерять или только наблюдал за действиями экспериментатора (исполнительная часть действия) и руководил ими (ориентировочная часть).

Это свидетельствует о том, что функционирование предварительно сформированного у субъекта содержания состава и структуры умственного умения (измерения) приводит к появлению элементов (содержания), специально не формировавшихся в процессе обучения (инварианты), и влияет тем самым на повышение уровня развития познавательной системы индивида в целом (до конкретнооперационального) не зависимо от наличия или отсутствия собственных внешнедвигательных взаимодействий субъекта с объектами при условии сохранения возможности отображения результатов такого взаимодействия. Следовательно, внешнедвигательные взаимодействия индивида с объектами не являются внешней причиной развития содержания системы логических операций. Они создают условия для «демаскировки» свойств объектов, обнаруживаемых лишь в их взаимосвязи и

взаимоотношениях с другими объектами, влияя на полноту отражения содержания объектов окружающей действительности (их свойств, связей).

3. В модели детерминации формирования и развития содержания познавательных процессов собственное внешнедвигательное взаимодействие индивида с объектами не выступает соединяющей причинной цепью динамически связывающей между собой в зависимые причинные цепи внешнюю объектно-социальную среду и внутреннее содержание процессов психического отражения. Оно создает условия для возникновения соединяющей причинной цепи однозначно связывающей между собой в зависимые причинные цепи содержание объектов и знаний о них, задаваемых культурно-социальной средой и содержанием мышления индивида.

Результаты 3 серии. По результатам решения диагностических задач методики Карпова были отобраны 15 испытуемых, находящиеся на наглядно-действенном уровне развития плана мыслительной деятельности. Они прошли обучение формированию понимания принципа сохранения через формирование действия измерения по методике Л.Ф. Обуховой (безмануальный вариант). Результаты решения контрольных заданий показали, что у всех испытуемых было сформировано полноценное понимание принципа сохранения, все дети освоили формировавшийся способ анализа ситуации, перешли от восприятия объекта как глобального целого к вычленению его свойств, соотнесению их между собой и установлению между ними взаимно-однозначного соответствия (III стадия). Поэтому закономерен вывод о переходе субъектов с дооперациональной на конкретно-операциональную стадию развития логического мышления (по Пиаже).

Безмануальное формирование понятия о сохранении через формирование действия измерения проводилось у детей, находящихся на генетически низшем уровне развития плана мыслительной деятельности (наглядно-действенном), тем самым возможное влияние уровня развития внутреннего плана субъекта на процесс формирования нового приема познавательной деятельности исключалось. Однако это не повлияло на усвоение формируемого действия измерения и процесс изменения конфигурации логической системы индивида. То есть успешное формирование новых умственных умений, и развитие содержания познавательной системы в целом возможно при отсутствии внешнедвигательных взаимодействий испытуемых с объектами не

только в том случае, когда дети уже достигли относительно высокого уровня развития плана мыслительной деятельности (наглядно-образного, словесно-логического), но и тогда, когда они находятся на наглядно-действенном уровне развития внутреннего плана. Проведенное эмпирическое исследование позволяет сделать следующие выводы:

1. Овладение субъектами, находящимися на наглядно-действенном уровне развития плана мыслительной деятельности, знаниями о содержании действия измерения, заданными извне в процессе обучения, при отсутствии собственного внешнедвигательного взаимодействия индивида с объектами (с сохранением его результатов) возможно и эффективно. Следовательно, собственные внешнедвигательные взаимодействия субъекта с объектами не являются внешней причиной формирования у индивида содержания умственных умений (умения измерять свойства объектов с использованием меры, меток и сравнивать их между собой) не зависимо от уровня развития плана мыслительной деятельности субъекта.

2. Использование испытуемыми, находящимися на наглядно-действенном уровне развития плана мыслительной деятельности, предварительно сформированного у них в отсутствие собственного внешнедвигательного взаимодействия с объектами содержания действия измерения при решении задач на сравнение свойств объектов, повышает показатели понимания детьми принципа сохранения с I стадии (отсутствие понимания инвариантности свойств объекта) до III (понимание принципа сохранения). Это свидетельствует о том, что логическое мышление индивида выходит на более высокую стадию развития (конкретно-операциональную).

Следовательно, внешнедвигательные взаимодействия индивида с объектами не являются внешней причиной формирования и развития содержания системы логических операций не зависимо от уровня развития плана мыслительной деятельности субъекта. Они создают условия для получения более полного знания об объектах окружающей действительности, их свойствах, связях, что и является внешней причиной формирования и развития содержания познавательных структур.

3. В модели детерминации формирования и развития содержания познавательных процессов собственное внешнедвигательное взаимодействие индивида с объектами не выступает соединяющей причинной цепью динамически связывающей

между собой в зависимые причинные цепи внешнюю объектно-социальную среду и внутреннее содержание процессов психического отражения не зависимо от уровня развития плана мыслительной деятельности субъекта отражения.

Резюме. Серия проведенных нами исследований показала, что собственное взаимодействие субъекта с объектами не является причиной формирования и развития содержания мышления индивида в ходе усвоения социально заданного содержания о составе и структуре познавательных процессов независимо от уровня развития плана мыслительной деятельности субъекта. Внешнедвигательное взаимодействие субъекта с объектами создает условия для получения более полного знания об объектах, их свойствах и связях, что и является внешней причиной формирования и развития содержания познавательных структур. Это открывает новые возможности в разработке и реализации развивающих программ для детей с нарушениями опорно-двигательного аппарата, а также комплекса конкретных методических рекомендаций семьям по выстраиванию эффективной системы взаимодействия с ребенком, страдающим двигательными расстройствами при детском церебральном параличе (ДЦП). Практические рекомендации родителям, педагогам, тьютерам по вопросам познавательного развития детей с двигательными расстройствами коротко могут быть сведены к следующему: основное внимание при ежедневном общении с ребенком (родители, тьютеры), при разработке и реализации программ, направленных на развитие познавательных структур (психологи, педагоги), необходимо уделять *содержанию знания* об объектах, их свойствах, связях (ориентировке) и усвоению этого содержания ребенком в процессе общения и обучения, а не системе мер, направленных на организацию собственной (с помощью) внешнедвигательной активности с объектной средой как этапу интериоризации внешне заданного содержания. Все движения, действия с объектами, которые помогают обнаружить, «вскрыть» непосредственно не данные в восприятии свойства и характеристики объектов, связей между ними, могут выполнять родители (педагоги) при условии наблюдения за этими действиями детей и передачи им в процессе общения соответствующего содержания. Так как именно содержание знания выступает, в конечном итоге, внешней детерминантой развития содержания познавательной системы ребенка.

Список литературы

- Андронов В.П. Психологические условия происхождения сокращенных способов выполнения действий: Дис. ... канд. психол. наук. 19.00.07. М., 1979.
- Бандура А. Теория социального научения. СПб.: Евразия, 2000.
- Бауэр Т. Психическое развитие младенца / Под ред. А.В.Запорожца, Б.М.Величковского. М.: Прогресс, 1985.
- Брунер Дж. Психология познания: За пределами непосредственной информации. М.: Прогресс, 1977.
- Галатенко Н.А. Роль манипуляций в формировании зрительного и мыслительного умения: Дис. ... канд. психол. наук. 19.00.07. М., 1981.
- Гальперин П.Я. Развитие исследований по формированию умственных действий // Психологическая наука в СССР / Под ред. Б.Г.Ананьева и др. Т. 1. М.: Изд-во АПН РСФСР, 1959. С. 441-469.
- Гуменная Г.С. Формирование первоначальных операций счета у учащихся с церебральным параличом: Дис. ... канд. пед. наук. М., 1981.
- Давыдов В.В. Проблемы развивающего обучения: Опыт теоретического и экспериментального исследования. М.: Педагогика. 1986.
- Давыдов В.В., Андронов В.П. Психологические условия происхождения идеальных действий // Психологическая наука и образование. 1997. №3.
- Давыдов В.В., Зинченко В.П. Принцип развития в психологии // Вопросы философии, 1980. №12. С. 47-60.
- Запорожец А.В. Избранные психологические труды: В 2-х т. Т. I. Психическое развитие ребенка. М.: Педагогика, 1986.
- Зинченко В.П., Смирнов С.Д. Методологические вопросы психологии. М.: Изд-во Моск. ун-та, 1983.
- Ильясов И.И. О проблемных точках деятельностного подхода: текстовые фрагменты из доклада [Электронный ресурс] // Материалы методологического семинара

по проблемам деятельностного подхода в психологии. Семинар 2 (29 сентября 2006).
URL: http://www.psy.msu.ru/science/seminars/activity/materials/02_ilyasov.pdf.

Ильясов И.И. Структура процесса учения. М.: Изд-во Моск. ун-та, 1986.

Исенина Е.И. Дословесный период развития речи у детей. Саратов: Изд-во Саратовского ун-та, 1986.

Карпов Ю.В. Критерии умственного развития и методы его диагностики: Дис. канд. психол. наук. 19.00.07. М., 1983.

Лангмейер Й., Матейчек З. Психическая депривация в детском возрасте. Прага: Авиценум, 1984. 335 с.

Леонтьев А.Н. Избранные психологические произведения: В 2-х т. Т. II. М.: Педагогика, 1983.

Леонтьев А.Н. Проблемы развития психики. М.: Изд-во Моск. ун-та, 1981.

Об образовании в Российской Федерации: Федеральный закон Российской Федерации от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ. Российская газета, № 5976, 31 декабря, 2012 .

Обухова Л.Ф. Этапы развития детского мышления (формирование элементов научного мышления у ребенка). М.: Изд-во Моск. ун-та, 1972.

Особенности психофизического развития учащихся специальных школ для детей с нарушениями опорно-двигательного аппарата / Под ред. Т.А.Власовой; Научн. исслед. ин-т дефектологии Акад. пед. наук СССР. М.: Педагогика, 1985.

Пиаже Ж. Избранные психологические труды: Пер. с англ. и фр. / Вступ. статья В.А.Лекторского, В.Н.Садовского, Э.Г.Юдина. М.: Международная педагогическая академия, 1994.

Пиаже Ж., Инельдер Б. Психология ребенка: 18-е изд. СПб.: Питер, 2003.

Рубинштейн С.Л. Бытие и сознание. М.: Изд-во АН СССР, 1957.

Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии: В 2 т. Т. 1. М.: Педагогика, 1989.

Талызина Н.Ф. Управление процессом усвоения знаний (психологические основы). М.: Изд-во Моск. ун-та, 1984.

Эльконин Д.Б. Детская психология. М.: Издательский центр Академия, 2007.

Bandura A. Vicarious-and self-reinforcement processes // Glasser R. (Ed.) The nature of reinforcement. NY and London: Academic Press. P. 228-278.

Dennis W. The effect of cradling practices upon the onset of walking in Hopi children // Journal of Genetic Psychology. 1940. N 56. P. 77-86.

Gouin-Decarie T. Intelligence and affectivity in early childhood: An experimental study of Jean Piaget's object concept and object relations. Intelligence and affectivity in early childhood. – New York: International Universities Press., 1962, 1974.

Gouin-Décarie T., O'Neill M. Some aspects of cognitive development among children suffering from malformations due to thalidomide // Bulletin de Psychologie, 1974. N 27. P. 286-303.

Gouin-Décarie T. A study of the mental and emotional development of the thalidomide child // B.M.Foss (Ed.) Determinants of infant behaviour. Vol. IV. London: Methurn, 1969. P. 167-187.

Henderson R.W. Bergan J.R. The cultural context of childhood. Merrill C.E. Publishing Company. A Bell and Howell Company, Columbus, Ohio, 1976.

Kaye K. Learning by imitation in infant and young children: Paper presented at the meeting of the Society for Research in Child Development/ Minneapolis, 1971.

Zimmerman B.J., Rosenthal T.L. Conserving and retaining equalities and in equalities through observation and correction // Developmental Psychology, 1974. N 10. P. 260—268.

Межпоколенный копинг и его динамика в семье

Саноровская М.В.

Костромской государственной университета им. Н.А. Некрасова, г. Кострома, Россия

saporov35@mail.ru

Мы рассматриваем динамику совладающего поведения субъектов межпоколенных отношений через призму социально-психологического знания, что дает возможность раскрыть новые грани данного феномена, обозначить его роль в структуре межпоколенных отношений в семье. Обобщение результатов исследований совладающего поведения взрослых и детей в контексте межпоколенных отношений

позволяет определить важные теоретико-эмпирические конструкты. *Межпоколенный копинг* – процесс и результат индивидуального и группового совладания, основанные на трансгенерационных механизмах (передаче и принятии от поколения к поколению паттернов копинга) в семье. *Межпоколенная динамика копинга* – это сохранение (или утрата) общих паттернов, представленных в индивидуальном и групповом опыте совладания субъектов межпоколенных отношений в семье. Одним из важных направлений исследований в этом предметном поле являлось изучение межпоколенных отношений (а именно детско-родительских отношений) как *условия* формирования совладающего поведения детей. Ранее в наших исследованиях было установлено, что эти отношения и связанные с ними детские *переживания*, оказывают влияние на формирование и развитие таких качеств личности и поведенческих стратегий ребенка, которые впоследствии опосредуют его копинг-предпочтения и их динамику [1]. Другая наша позиция заключается в признании того, что совладающее поведение родителей является *функциональной моделью* для детей. Механизмом, лежащим в основе, является идентификация. Было установлено, что совладающее поведение родителей и детей, как в дисфункциональных, так и условно благополучных семьях, имеет выраженные общие характеристики, что позволяет говорить о межпоколенной динамике совладания [2].

Таким образом, мы можем представить механизм развития совладающего поведения детей, обеспечивающий межпоколенную динамику индивидуального и группового копинга в семейной группе, а именно: детско-родительские отношения, как фактор развития личности ребенка, являются условиями формирования личностных предикторов совладающего поведения, что в дальнейшем обуславливает динамику индивидуального копинга. Как модель, копинг родителей является для ребенка образцом совладания со стрессом, что выражается в формировании и развитии общих паттернов копинга в межпоколенном срезе, и обуславливает динамику группового (семейного копинга).

Изучение взаимосвязи совладающего поведения родителей и их удовлетворенности родительской ролью стало основой для описания *социально-психологического механизма* динамики совладающего поведения родителей в контексте

межпоколенных отношений в семье. Его можно представить следующим образом: *жизненные трудности* разного уровня (болезни, конфликты, недостаток времени, денег, ролевое напряжение и т.д.) неизбежно возникают в процессе детско-родительского взаимодействия и являются ситуационной детерминантой копинга родителей. Взрослые совладают с этими трудностями опираясь на уже сложившуюся ранее систему совладающего поведения. Эффективность / неэффективность совладания родителей с трудностями детско-родительского взаимодействия опосредует *качественные характеристики* родительского отношения к ребенку. Эмоциональное отношение к ребенку, эффективность воспитательных воздействий, обратная связь, которую родитель получает от ребенка, вызывают у него состояние *удовлетворенности / неудовлетворенности родительством*. Позитивное эмоционально-оценочное отношение оказывает влияние на выбор субъектом преобразующих ситуацию и/или собственное состояние действий – *стратегий проблемно-ориентированного копинга*. Негативное эмоционально-оценочное отношение способствует развитию деструктивных форм совладания (внутренней и внешней агрессии, ухода от проблемного разрешения ситуаций, когда это необходимо, отвлечение от трудностей с помощью стратегий зависимого поведения и т.д.).

Изучение семейных историй совладания (эссе на тему «Как они выживали») дало возможность не только выявить паттерны копинга (таких как, Проблемно-ориентированный копинг; Контроль эмоций; Самообладание; Позитивный фокус; Юмор; Работа), воспроизводимые в межпоколенном срезе, но и зафиксировать те условия, в которых актуализируется процесс его динамики. Во всех нарративах, где отсутствовало описание эмоционально-чувственного фона, так же полностью отсутствуют указания на воссоздание потомками элементов опыта совладания предков. Это приводит нас к заключению о том, что положительные эмоции и чувства потомков к предкам являются важным условием межпоколенной трансгенерации опыта совладающего поведения.

Еще одним важным аспектом наших исследований стало изучение воспоминания о событиях жизни в родительской семье как важном компоненте в системе автобиографических воспоминаний [3]. Мы предположили, что модальность и содержание воспоминаний о родительской семье (в том числе, о семейном совладании)

связаны с представлениями субъекта о настоящем и будущем и отражаются на трансгенерационной динамике совладающего поведения в межпоколенных отношениях. Было проведено исследование, целью которого являлось изучение связи между воспоминаниями субъекта о родительской семье, о переломных моментах жизни и представлениями о будущем. Выборку исследования составили юноши и девушки в возрасте от 18 до 25 лет — члены полных и неполных; нуклеарных и расширенных семей, представители поколения *Детей в семье*. Всего 175 человек.

Методический комплекс составили: Авторская анкета (Золотова М.А., Сапоровская М.В., 2012), включающая три блока. Вопросы *первого блока*, направленные на изучение воспоминаний о родительской семье (основой являлась анкета В.В. Нурковой «Моя семья», 2000), касались эмоций и чувств, испытываемых субъектом по отношению к семье и ее значимым членам, эмоционального фона, атмосферы семьи и главных проблем родительской семьи, по мнению испытуемого. Вопросы *второго блока* анкеты актуализировали воспоминания о переломных моментах жизни. Вопросы *третьего блока* анкеты направлены на изучение представлений субъекта о его предполагаемом будущем, а именно о возможных значимых событиях в будущем, жизненных целях и возможных личностных изменениях. Все данные были разделены на две группы по критерию модальности эмоционального фона воспоминаний о родительской семье - преобладание *положительных* (1 группа) или *отрицательных* (2 группа) воспоминаний.

По содержательному критерию *положительными* чаще всего являются воспоминания: о семейных праздниках; о семейных традициях; о поддержке со стороны родителей; о проявлении заботы, любви и внимания со стороны родителей. *Отрицательными* чаще всего являются воспоминания: о ссорах и конфликтах между родителями; о смерти домашнего питомца и отсутствии поддержки со стороны родителей в данной ситуации; о недостатке проявления заботы, любви и внимания со стороны родителей; об ощущении одиночества в семье. Мы сравнили воспоминания о личностных изменениях, произошедших в результате переломных событий в первой и второй группах. В результате проведенного сравнительного анализа по критерию Фишера мы обнаружили, что в *1 группе* респондентов значимо чаще отмечаются такие

личностные изменения как усиление *Ответственности, Стабильности*. Во 2 группе испытуемые чаще отмечают: повышение *Уверенности в себе и своих возможностях*, появление *Новых интересов, Умение находить положительное в любых ситуациях*, усиление *Интереса к жизни* (при $p=0.00$). Также мы сопоставили представления о возможных личностных изменениях в будущем и значимые жизненные цели для испытуемых двух групп. Статистически значимые различия между представлениями о возможных будущих изменениях обнаружены по частоте встречаемости следующих ответов: *Мудрость* – чаще встречается в *первой группе* (при $p=0.00$), *Взгляды на жизнь (переоценка ценностей)* (при $p=0.00$) и *Повышение нравственности, очищение* (при $p=0.00$) – преобладают во *второй группе*. В качестве значимых целей испытуемые *первой группы* чаще выделяют *Достижения, реализацию в профессии*, а испытуемые *второй группы* - *Жизнь в гармонии с миром и самим собой, самосовершенствование*. Любая цель связана с удовлетворением потребностей. Скорее всего, в случае негативных воспоминаний о родительской семье, субъективно воспринимаемого негармоничного детства сформировалась потребность в гармонии, внутреннем благополучии.

Результаты данного исследования позволяют утверждать, направленность динамики копинга, располагающаяся в континууме «деструктивный — конструктивный», определяется эмоциональной модальностью воспоминаний о родительской семье и представлений о собственной линии жизни.

Таким образом, данные проведенных исследований убедительно показали, что группой межпоколенный копинг является результатом его трансгенерационной динамики.

Исследование проводится при финансовой поддержке РГНФ, проект 14-06-00842a

Список литературы

1. Сапоровская, М. В. Родители и дети: развитие совладающего поведения в семье / М. В. Сапоровская // Психология совладающего поведения / под ред. Т. Л. Крюковой, Е. А. Сергиенко. – М. : Изд-во «Институт психологии РАН», 2008.

2. Сапоровская, М. В. Межпоколенная связь и трансгенерация паттернов совладающего поведения / М. В. Сапоровская // Стресс, выгорание, совладание в современном контексте / под. ред. А. Л. Журавлева, Е. А. Сергиенко. – М. : Изд-во «Институт психологии РАН», 2011.

3. Сапоровская, М. В. Психология межпоколенных отношений в современной российской семье / М. В. Сапоровская. – Кострома : КГУ им. Н. А. Некрасова, 2012.

Психологические особенности семей, воспитывающих ребенка с особыми образовательными потребностями

Селезнёва И.Н.

Витебский государственный университет имени П.М. Машерова Республика

Беларусь, г. Витебск

seleznyova-irina@mail.ru.

Беларусь стоит на начальном этапе развития инклюзивного образования. Однако в образовательных отношениях прослеживаются тенденции, которые носят гуманистический характер. Именно поэтому в данное время целесообразно начинать работу по подготовке «включающего» социума. Семьи, в которых родились и воспитываются дети с особыми образовательными потребностями, не пассивные участники реализации инклюзивных процессов, а главные субъекты.

Исследованию проблем семьи, межличностных отношений в семье, воспитывающей ребенка с особыми образовательными потребностями, посвящены работы таких авторов: Т.Г. Богдановой, Н.В. Мазуровой, С.Д. Забрамной, А.И. Захарова,

И.Ю. Левченко, В.В. Ткачевой, Е.М. Мастюковой, Г.А. Мишиной, М.М. Семаго, А.С. Спиваковской, В.В. Юртайкина, О.Г. Комаровой и др. Рождение ребенка с отклонениями в развитии является для родителей психотравмирующим фактором, отношение родителей к данному факту трансформируется через временные промежутки.

А. Торнбал выделяет следующие периоды, связанные со стрессом, жизни семьи, имеющей ребенка с ограниченными возможностями здоровья:

- рождение ребенка: получение точного диагноза, эмоциональное привыкание, информирование других членов семьи;
- школьный возраст: становление личностной точки зрения на форму обучения ребенка (инклюзивное или специализированное обучение), решение вопросов, связанных с поступлением ребенка в школу, внешкольной деятельностью ребенка, переживание реакций сверстников;
- подростковый возраст: привыкание к хронической природе заболевания ребенка, возникновение проблем, связанных с сексуальностью, изоляцией от сверстников, планированием общей занятости ребенка;
- период «выпуска»: признание и привыкание к продолжающейся семейной ответственности, принятие решения о подходящем месте проживания повзрослевшего ребенка, переживание дефицита возможностей для социализации семьи;
- постродительский период: перестройка взаимоотношений между супругами (если ребенок начал самостоятельную жизнь) и взаимодействие со специалистами по месту проживания ребенка [3]. В каждом из этих периодов можно выделить проблемы самого ребенка-инвалида и проблемы родителей, связанные непосредственно с ним. Особенности детско-родительских отношений сказываются на всех этапах социализации ребенка, что должно учитываться при определении путей помощи семье. Болотова Н.П., Горячева Т.Г., Солнцева И.А. указывают, что семья является для ребенка первым социальным институтом, в котором он усваивает культурные ценности, принимает образцы поведения. Но часто родительское поведение является не позитивным, а негативным фактором развития аномального ребенка. Поэтому и появилась идея о

равенстве влияния как родителей на ребенка, так и ребенка на родителей [1,2]. Это явление подробно описывается в теории семейных систем Мюррея Боэна, в которой он представлял семью как систему, где все компоненты между собой взаимосвязаны и изменение одного из них влияет на других. Следует отметить, что ребенок с ограниченными возможностями здоровья, может внести негативные изменения в семейный микроклимат, и привести к распаду супружеских отношений, вызвать фрустрацию от нереализованных профессиональных амбиций. Однако и развитие личности ребенка с ограниченными возможностями здоровья детерминировано стилем семейного воспитания. Таким семьям характерен стиль семейного воспитания – гиперпека. Это связано с проявлением чрезмерной заботы о больном ребенке, преданности ему, вся жизнь семьи подчинена интересам ребенка. У ребенка не сформирована автономность, инициативность, самостоятельность. Ему свойственны эгоцентрические установки, безответственность. Членам семьи присуща закрытость и концентрированность на дефекте. Эмоциональное отвержение ребенка также может выступать как один из стилей семейного взаимодействия. Родители не понимают своего негативного отношения к ребенку, и не осознанно компенсируют свое отношение подарками, повышенной заботой о его здоровье. В семье отсутствует тесный эмоциональный контакт, доверие. Оптимальной и успешной является позиция семьи – принятие и забота. Родители понимают ценность и уникальность своего ребенка, видят его потенциал. Они в процессе взаимодействия с ребенком поощряют, помогают, развивают самостоятельность, наказывают. На современном этапе в научных трудах Захарова А.И., Ткачевой В.В., Устиновой Е.В. представлены подробные результаты изучения психологических особенностей родителей детей с отклонениями в развитии, определены стратегические направления реабилитационной помощи таким семьям. Однако проблемы в семьях с ребенком-инвалидом сложны и вариативны, поэтому остается необходимость их дальнейшего дополнительного изучения. В зависимости от позиции родителей, стадии принятия ребенка, стиля семейного воспитания можно выделить два вида отношения ребенка к своему дефекту: он подчиняет свою жизнь дефекту или достигает возможности преодолеть его. Одним из условий преодоления и компенсации дефекта может выступать инклюзивное образование. В отличие от

учреждений специального образования, где все указывает на дефект, изолированность от окружающих, инклюзивные учреждения позволяют ребенку с особыми образовательными потребностями активно включаться во взаимодействие и общение с социумом.

Таким образом, воспитание ребенка с ограниченными возможностями здоровья затрудняет функционирование семьи и ставит ее членов перед необходимостью противостоять неблагоприятным изменениям. Помимо того, что родители такого ребенка испытывают трудности, характерные для всех категорий семей, им также свойственны свои специфические проблемы, которые вызывают цепную реакцию неблагоприятных изменений в семье, затрагивающих все основные сферы семейной жизни. Благодаря эффективному социальному партнерству родители могут способствовать как социальной адаптации своего ребенка, так и гуманизации общества, формируя у здоровых его членов толерантное отношение к людям с ограниченными физическими и интеллектуальными возможностями, сочувствие и желание оказывать им помощь.

Список литературы

1. Болотова, Н.П. Психокоррекционная работа педагога-психолога с семьями, воспитывающими подростков с двигательными нарушениями: автореф. дис....канд.психол.наук: 19.00.07;19.00.10/Н.П. Болотова; Моск. гос. гуманитар.ун-т им.М.А. Шолохова. – М., 2011. – 22 с.

2. Добряков, И.В., Заширинская, О.В. Психология семьи и больной ребенок: учеб. пособие: хрестоматия/ И.В. Добряков, О.В. Заширинская. - СПб.: Речь, 2007. – 400 с.

3. Поташова И.И. Современные аспекты психолого-педагогической работы с семьями, воспитывающими ребенка с ограниченными возможностями здоровья [Электронный ресурс]. - http://psyjournals.ru/psyedu_ru/2011/n3/47082.shtml. - Дата доступа: 23.12.2014.

Семья и школа: взгляд учителя

Собкин В.С., Адамчук Д.В.

ФГБНУ «Институт управления образованием Российской академии образования»,

Москва

sobkin@mail.ru, adamchuck@gmail.com

Ключевые слова: школьное соуправление, удовлетворенность школой, учитель, родитель.

Доклад основан на материалах социологического опроса 3514 учителей общеобразовательных школ, который был проведен нами в 8 регионах РФ весной 2014 г. В ходе опроса респондентам был задан целый ряд вопросов, направленных на выяснение их мнения относительно участия родителей в жизни школы. Остановимся на некоторых результатах.

Полученные материалы показывают, что одной из наиболее значимых проблем современной школы, по мнению учителей, является «самоустранение семьи от воспитания детей». На это указывает четверть опрошенных - 74,7%. Подчеркнем, что указание на эту проблему доминирует и опережает даже такие факторы, как «недостаточное финансовое и материальное обеспечение школы» (62,7%), «низкий престиж учительской профессии» (62,1%), «слабая социальная защищенность педагогических кадров» (48,6%). К сказанному следует добавить, что практически каждый четвертый педагог (22,1%), фиксируя проблемы системы школьного образования, указывает на «неготовность родителей и детей к изменению школы». Этот факт говорит о том, что, по мнению значительной части учителей, родители не принимают тех основных тенденций, которые связаны с модернизацией современного школьного образования. Таким образом, мы видим, что, по мнению современных учителей, проблема связи семьи и школы рассматривается как одна из ключевых социальных проблем современного школьного образования.

Если мы затронем социально-психологический уровень анализа этой проблемы, то и здесь картина оказывается явно неблагоприятной: каждый четвертый педагог (22,5%) указывает на то, что у него возникают конфликты с родителями учащихся. При этом называются две основные причины: плохое поведение ребенка (18,3%) и его низкая успеваемость (17,4%). Причем молодые педагоги чаще своих более опытных коллег указывают на конфликты с родителями из-за «плохого поведения ребенка»: среди учителей со стажем до 3-х лет доля таких ответов составляет 29,5%, а среди тех, чей стаж составляет 24 года и более — 17,6% ($p < .05$). Наиболее заметное влияние на ситуации конфликтов между педагогом и родителями школьников оказывает эмоциональная оценка учителем успешности своих профессиональных перспектив (см.: Рисунок 1).



Рисунок 1. Причины конфликтов педагога с родителями в зависимости от оценки учителем успешности собственных профессиональных перспектив (%).

Представленные на рисунке данные свидетельствуют, что сомнения педагога в собственной профессиональной успешности напрямую связаны с уровнем его конфликтности, причем это касается фактически всех причин, обуславливающих возникновение конфликтных ситуаций при общении с родителями.

В ходе опроса педагогам предлагалось выразить свое мнение о том, какие причины, в первую очередь, вызывают недовольство родителей образовательным учреждением (см.: Таблицу 1).

Таблица 1.

Мнения педагогов об основных причинах недовольства родителей школой (%)

Причины недовольства родителей школой	%
межличностные конфликты ребенка с учителем	51,8%
межличностные конфликты между учащимися	45,3%
высокий уровень учебной нагрузки на ребенка	43,9%
необъективность методов и критериев оценки учебной успеваемости ребенка	32,6%
низкий уровень материально-технической оснащенности школы (наличие компьютеров, оснащенность кабинетов, спортивных залов и др.)	31,1%
низкий уровень психологического комфорта ребенка в учебном процессе	19,9%
низкий профессиональный уровень учителей	19,5%
плохое качество питания в школе	19,3%
низкий уровень и качество знаний по основным предметам	15,1%
низкий уровень психологической помощи в школе	14,9%
возможная перспектива объединения школ	13,2%
низкое качество медицинского обслуживания	12,9%
школьная травля в классе	12,4%
слабая организация досуга в школе	10,3%
отсутствие возможности получения дополнительного образования кружков, секций, факультативов	10,2%
отсутствие курсов для подготовки к ЕГЭ	6,7%
низкий уровень безопасности в школе	6,2%
невозможность получения профильного образования	5,8%
плохие санитарно-гигиенические условия обучения ребенка	4,5%
отсутствие возможности участия родителей в образовательном процессе	3,3%

Результаты ответов педагогов свидетельствуют о том, что наиболее часто недовольство родителей вызывают межличностные конфликты («учащийся-педагог», либо «учащийся-учащийся»), далее следуют причины, касающиеся различных аспектов

реализации образовательного процесса: «высокий уровень учебной нагрузки», «необъективность методов и критериев оценки успеваемости», а также неудовлетворенность материально-технической базой образовательного учреждения.

Наиболее заметные различия в причинах неудовлетворенности родителей школой наблюдаются в ответах учителей, работающих в обычных общеобразовательных школах и школах с повышенным статусом (лицеях, гимназиях). Педагоги обычных школ существенно чаще указывают на недовольство родителей материально-технической оснащённостью школ, чем их коллеги из лицеев и гимназий, соответственно: 34,1% и 19,1% ($p=0.0001$). В оценке же других причин недовольства родителей педагоги школ с повышенным статусом оказываются более критичны (см.: Рисунок 2).



Рисунок 2. Педагоги общеобразовательных школ и школ с повышенным статусом (лицей, гимназия) типа о причинах недовольства родителей образовательным учреждением (%).

Представленные на Рисунке 2 данные показывают, что педагоги, работающие в гимназиях и лицеях, оказываются значительно более чувствительными к таким причинам неудовлетворенности родителей образовательным учреждениям, как

«межличностные конфликты ребенка с учителем», «высокий уровень учебной нагрузки на ребенка», «необъективность методов и критериев оценки успеваемости», «плохое качество питания в школе».

Особый интерес представляет мнения учителей об участии родителей в процессах школьного соуправления. Следует заметить, что 85,6% опрошенных учителей утвердительно ответили на вопрос о существовании в их школе органов соуправления, причем формы участия родителей весьма разнообразны. Полученные данные свидетельствуют о том, что наиболее распространенной формой участия родителей в процессах соуправления являются «родительские собрания» (82,6%). Стоит заметить, что эта форма участия родителей в жизни школы весьма традиционна и, как правило, направлена на реализацию информационной функции «обратной связи» от классного руководителя, а собственно, не предусматривает активного вовлечения родительской общественности в процессы непосредственного управления школой и организации деятельности образовательного учреждения. На наличие в школе более «продвинутой» формы участия родителей в процессах соуправления — «общешкольный родительский совет» — указывает 64,7% педагогов, а фактически каждый второй учитель (48,4%) отмечает, что родители учащихся входят в «совет школы». Более трети педагогов (35,6%) фиксируют наличие наиболее действенного и эффективного, на наш взгляд, органа соуправления — «попечительского совета». Чуть более половины педагогов (суммарно 52,2%) указывают на существование «периодических, сессионных» форм родительского соуправления в школе — «родительские конференции» (26,2%) и «общешкольные конференции» (26,0%). И, наконец, лишь единицы респондентов указывают, что им «ничего неизвестно об участии родителей в соуправлении» (3,9%) или фиксируют, что «родители практически не принимают в нем участия» (3,7%).

Характерно, что формы участие родителей в школьном соуправлении в существенной степени зависят от статуса школы (см.: Рисунок 3).

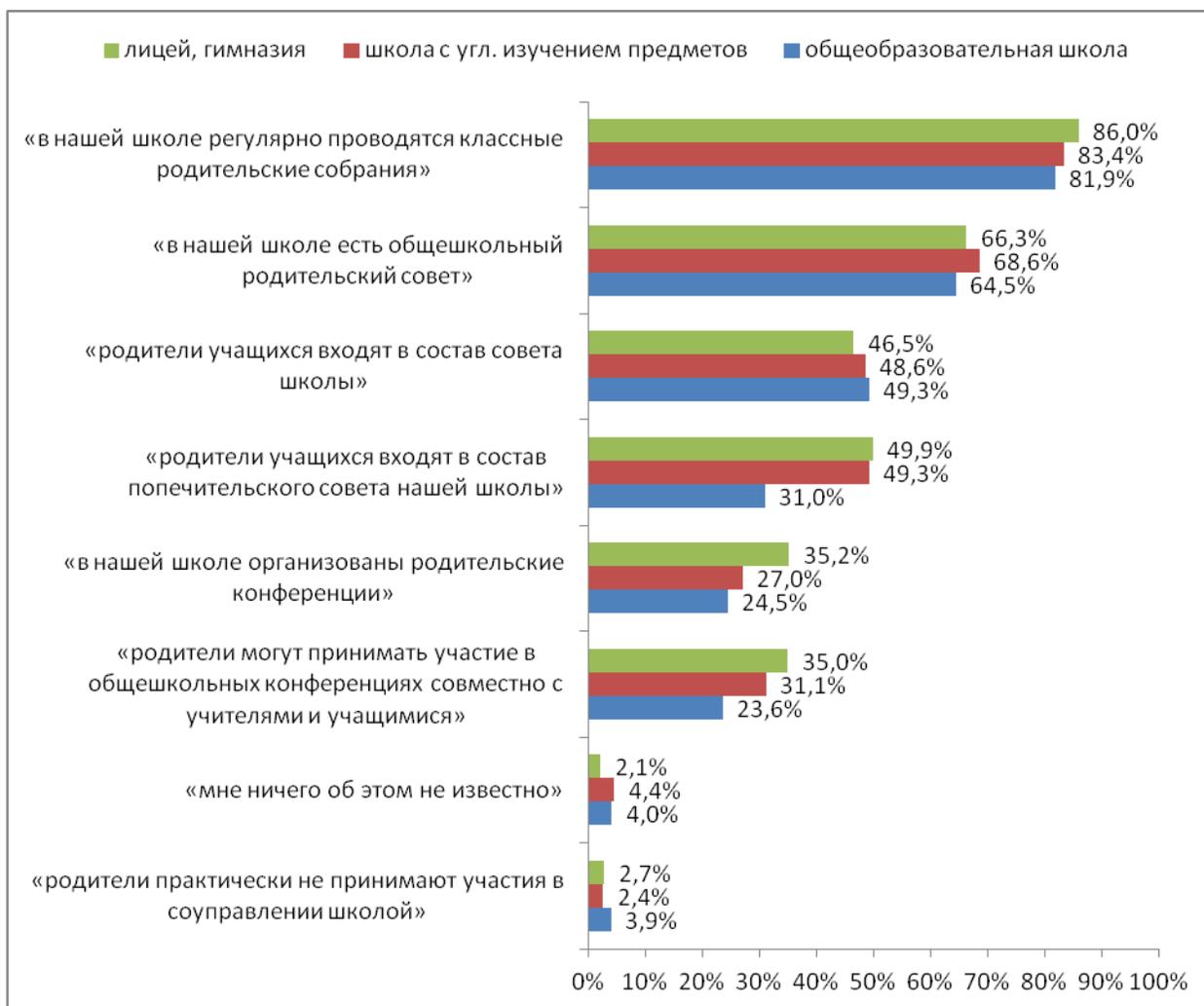


Рисунок 3. Ответы педагогов о формах участия родителей в процессах соуправления школой в образовательных учреждениях с разным статусом (%)

Представленные на Рисунке 3 данные свидетельствуют о том, что в школах с повышенным статусом (школы с углубленным изучением отдельных предметов, лицей, гимназии) существенно чаще, согласно ответам педагогов, распространены различные формы участия родителей в процессах соуправления. Исключение составляет лишь такая форма родительского соуправления, как «совет школы» — на распространенность этой формы соуправления статус образовательного учреждения не влияет. Несмотря на все разнообразие форм участия родительской общественности в процессах соуправления школой, следует отметить, что эффективность реализации так называемых проектов

«общественного-государственного соуправления» образовательными учреждениями, в первую очередь, определяется не формой органов соуправления, а теми функциями, которые эти органы уполномочены исполнять. В этой связи в ходе опроса учителям был задан и специальный вопрос о том, какую деятельность осуществляет соуправление в их образовательных учреждениях (см.: Таблицу 2).

Таблица 2.

Педагоги о деятельности органов соуправления (%)

Деятельность органов соуправления	%
содействует привлечению внебюджетных средств для укрепления материально-технической базы школы	40,8%
контролирует рациональное использование бюджетных или внебюджетных средств школы	38,0%
участвует в изменении и дополнении устава школы	31,1%
организует конкурсы, соревнования и другие массовые внешкольные мероприятия	25,8%
содействует улучшению условий труда, материальному поощрению учителей и административных работников школы	19,3%
разрешает конфликты между учениками и преподавателями	15,8%
участвует в разработке образовательных программ и приоритетных направлений учебного процесса в школе	11,2%
содействует выдвижению учителей и самой школы на получение правительственных грантов	10,6%
в школе нет органов соуправления	7,3%
привлекает дополнительные педагогические ресурсы	3,5%
осуществляет контроль над подбором кадров в школе	1,5%

Приведенные данные свидетельствуют, что основными функциями школьного соуправления, по мнению учителей, является привлечение внебюджетных средств для укрепления материально-технической базы школы и контроль над использованием средств. Более детальный анализ полученных данных показывает, что в социально-

психологическом плане проблема школьного соуправления оказывается весьма сложной и противоречивой. Так проведенный факторный анализ (метод «Главных компонент») мнений учителей, направленный на сопоставление форм и функций школьного соуправления показал, что сама включенность родителей и учителей в школьное соуправление в существенной степени связана с социально-психологическими установками участников образовательного процесса. В школьное самоуправление в первую очередь включаются родители, лояльно относящиеся к школе и готовые ее поддерживать. В этом отношении такие родители являются опорой для школьной администрации. С другой стороны, учителя, неуверенные в успешности своих профессиональных перспектив, готовые к высказыванию оппозиционной точки зрения также не включаются в процесс школьного соуправления. И в этом отношении школьное соуправление выполняет функцию блокировки критически настроенных учителей и родителей в управлении школой. Иными словами, сегодня школьное соуправление в социальном плане играет важную роль в качестве механизма функционирования школы как социального института, но института авторитарного, сориентированного на административные формы управления образовательным учреждением. И здесь реальность функционирования школьного соуправления расходится с общепринятой риторикой о соуправлении как важном факторе демократизации школы.

Функции семьи в психологических напряжениях современного общества

Шабельников В.К.

РГГУ, Москва, Россия

e-mail : shabelnikov@rambler.ru

Функции семьи в системах общественных отношений исследуются давно. Для отечественных психологов привычно рассматривать семью как "социальную ситуацию развития личности" (Л.С. Выготский, О.А. Карабанова и др.). Причем обострение

политических и психологических напряжений в современном обществе открывает новые перспективы понимания роли семьи в развитии социальных процессов и формировании личности. Говоря о функциях семьи, мы должны видеть большое разнообразие типов семей, играющих разную роль в развитии личности и организации общества. С одной стороны, сохранены семейные системы, объединяющие сотни и тысячи родственников, составляющие основу организации этнических систем. Здесь функционируют богатые традиции организации личностных взаимодействий и воспитания. В таких семьях на личность возлагаются минимальные функции по организации деятельности, жизнь поколений регламентируется ежедневными ритуалами. С другой стороны, мы имеем локальные нуклеарные семьи, продукт столетних реформаций и разрушений родовых кланов, где на крайнем полюсе функционируют квазисемейные образования, объединяющие людей временными сексуальными связями, создаются однополые браки, функционируют "семьи выходного дня" или группы, объединяющие сети сексуальных партнеров. Если для радетелей морали подобные образования становятся объектом агрессии и осуждения, для психологов важен вопрос о психологических причинах возникновения таких семей, о влиянии разных типов семьи на формирование личности.

В наших работах 80-90-х годов исследовалась логика развития социальных процессов, которую мы обозначили как "таяние" социальных систем. На ранних стадиях социального развития функционируют родовые системы, в которых семья играет ключевую роль, организуя жизнь этноса жесткими родовыми связями. Такой тип общества сохраняется и сегодня у ряда народов, где стабильные семейно-родовые традиции детерминируются условиями природы, не создавая условий для активного психологического развития личности. Но в ряде регионов планеты при увеличении плотности населения нарушается социо-биосферный баланс, и это ведет к росту энергии и социальной напряженности, провоцируя не только межплеменные конфликты и миграции, но и качественное преобразование общества и психологии людей. Формируются государственные системы, где семьи играют уже подчиненную роль. Военные структуры становятся основой иерархизации государственных систем, развивается религиозное и рефлексивное сознание. Взаимодействие в едином обществе

разных культур и мировоззрений создает условия развития рефлексивных способностей личности.

При кризисе государственных систем разрушается образ святости государственных иерархий, формируются идеалы демократии, происходит революционная ломка общества и форм сознания людей. В Европе это происходило в течение тысяч лет, обеспечив становление современного типа личности, способной ориентироваться в разных культурах и мировоззрениях, строить жизнь автономно, вне четко заданных родовых схем и традиций. В отличие от стабильных родовых систем, где деятельность человека жестко детерминирована родовыми связями, западное общество напоминает "жидкую" систему, где личность движется автономно, подобно молекулам воды. Глобальное "таяние" социальных систем формирует волны миграций, которые выплескивают массы людей на другие континенты, разрушая существовавшие там формы жизни, создавая "жидкие" социальные формирования.

Семья является базисной структурой, обеспечивающей взаимодействие личности с обществом, но на ключевых этапах революционного слома социальных систем традиционные семейные ценности обычно противостоят включению личности в новые формы социальных отношений. В истории все государственные системы формировались, опираясь на людей, отрывавшихся от традиционных родовых связей. Противостояние семейно-родовых традиций государственным законам и формам жизни сохраняется и сегодня, особенно активно проявляя себя в стабильных этнических системах Азии и Кавказа. Противостояние основ организации родовых этносов воздействию современных "демократических" форм жизни происходит в странах Африки и Ближнего Востока. Мощный прирост населения привел там к усилению агрессивности родовых систем, конфликтам между ними, а как следствие, к формированию государственных систем, пытавшихся принять на себя функции подавления племенных конфликтов и организации новых социальных отношений. Разрушение западными странами процесса формирования государственных систем Ирака, Ливии и др. создало условия дестабилизации региона и породило волны миграций, в ходе которых происходит столкновение социальных групп, имеющих

исторически разную организацию личности и сознания, происходит столкновение разных форм семьи и традиций воспитания.

В последние десятилетия мы с сотрудниками изучали влияние разных форм родительских семей на развитие психологических качеств личности. Выявлены определенные зависимости формирования личностных качеств детей от характера семьи. Общей закономерностью, характеризующей формирование личности, выступает то, что усложнение логики отношений в семье или во взаимодействии семьи с окружающим социумом провоцирует развитие у детей более сложных психологических качеств. Важным моментом формирования личности выступают субъектные функции, которые получает ребенок в родительской семье.

В диссертации Е.В. Трифионовой исследовалось становление у детей субъектных позиций в зависимости от развития детей в семьях с родителями близкого возраста и в семьях с родителями, разница в возрасте которых была более 10 лет (10–26 лет). В семьях разного типа родители занимают разную позицию в воспитании детей. В одновозрастных парах матери более склонны занимать опекающую и контролирующую позицию в воспитании ребенка, а отцы в одновозрастных парах чаще дистанцируются в отношениях с ребенком. Такой тип отношений более характерен для семей традиционного типа. В разновозрастных парах отцы в воспитании ребенка занимают более опекающую и контролирующую позицию. Матери в разновозрастных парах обычно занимают в отношениях с ребенком более кооперативную, сотрудническую позицию по сравнению с супругом. Реальным главой семьи в данном типе семей обычно выступает мужчина. Дети, воспитываемые одновозрастными родителями, чаще, чем дети из разновозрастных семей, принимают субъектные функции потребителей и исполнителей. Дети, воспитываемые разновозрастными родителями, более склонны принимать на себя субъектные функции оценщиков или координаторов отношений, что определяется большее широким полем рассогласований во внутрисемейных взаимодействиях в данном типе семьи.

В исследовании Давлетовой А.Д. изучались субъектные позиции сиблингов в казахских семьях родового типа, где роли старших, средних и младших четко

определяют семейные функции членов семьи. Но было выявлено, что склонность занимать субъектные позиции не зависит от положения детей в казахской родительской семье. Все дети в родовых казахских семьях обычно принимают во взаимодействии с окружающими позицию субъекта-исполнителя, не стремясь принимать функции координаторов, оценщиков или организаторов деятельности. Стабильность и жесткость традиций в родовой семье не создает условий для принятия личностью функции организатора деятельности и формирования у детей субъектных позиций координаторов или оценщиков. Однако было выявлено, что средние дети, не имея в семье столь четких субъектных функций как старшие или младшие дети, чаще проявляют стремление покинуть родовые семьи, получать образование и искать самоутверждения в профессиональной сфере.

Значимым параметром, определяющим логику формирования личности, выступает функциональная включенность личности в семейные отношения. В исследовании С.И. Григорьевой изучалось влияние функциональной включенности студентов в родительские семьи на отношение к учению. У студентов из расширенных семей, имеющих более широкую сферу включенности в семейные функции, мотивация учения чаще проявлялась в направленности на получение знаний и утверждение личности в отношениях с родственниками, в то время как у студентов из нуклеарных семей чаще проявлялась направленность на глубокое включение в профессиональную деятельность. Меньшая включенность в семейные отношения в большей мере мотивирует стремление личности найти себя в профессиональной жизни за пределами семьи.

Включенность в семейную систему и включение в профессиональную жизнь – это конкурирующие между собой векторы личностной ориентации. В работе И.Н. Токаревой исследовалось влияние степени расширенности родительской семьи студентов на проявление их субъектности. Здесь также проявилась зависимость характера включения в учебную деятельность от степени расширенности семьи. Включенность студентов в расширенную семью связана с большей ориентацией на свой внутренний мир, на выбор способов реализации своей субъектности, с повышением уровня субъективного контроля над ситуациями. У студентов из расширенных семей сильнее проявляется ориентация на собственный субъективный мир, более сложна ориентировка в

организации собственной жизни. Включение таких студентов в профессиональную деятельность – сложная психологическая проблема. Их включение в профессию предполагает более глубокую перестройку личностных позиций и представлений, что отражается в усложнении характера их субъектной активности. А при преобладании у студентов показателей нуклеарной семьи направленность активности на свой субъективный мир снижается. Студенты из локальных семей в меньшей степени переживают сложность включения в учебную деятельность. У них проявляется объектная направленность активности, что сопровождается стремлением к самоосуществлению во внешнем мире, стремлением управлять событиями своей жизни, планировать их далеко вперед. У этих студентов снижается значимость переживаний жизненных изменений, прошедших и будущих, что характеризует снижение сложности отношения к разным аспектам жизни и некоторую упрощенность восприятия своего будущего и жизни в целом.

В работе Л.Н. Рамазановой (Алиевой) исследовались личностные ценности и защитно-совладающие стратегии, характерные для мусульманок, проживающих в родовых семьях Кавказа, и для девушек-мусульманок, проживающих в Москве. Было выявлено, что у московских мусульманок из нуклеарных семей проявляется внутренний конфликт, причиной которого выступает высокая ценность активной деятельностной жизни и ощущение недоступности реализации этой ценности. У мусульманок же, проживающих в родовых семьях, не обнаружено внутренних конфликтов, характерных для девушек из нуклеарных семей. Различаются и защитные стратегии, свойственные мусульманкам из родовой и нуклеарной семьи. Мусульманки из традиционной семьи при столкновении с проблемной ситуацией чаще используют отрицание или интеллектуализацию, а мусульманки из городской среды проекцию и замещение. Мусульманки из родовой семьи чаще прибегают к ассертивным действиям, чем мусульманки из нуклеарной семьи. Включенность мусульманок в традиционную семью придает им большую уверенность в себе и психологическую стабильность, что отличает их психологическое состояние от самочувствия мусульманок, проживающих в условиях мегаполиса.

Функции семей разного типа в формировании личности и включении личности в логику современного мира являются актуальной проблемой и требуют более широкого исследования. Включение личности в исторически разные формы социальной организации каждый раз создает разные психологические проблемы, но можно говорить о соответствии определенных типов семьи и воспитания, включению личности в определенные формы деятельности.

Специфика взаимоотношений детей и взрослых в семьях с делегирующим типом ответственности

Шашина Е.Б.

МГППУ, Москва

elesha28@mail.ru

Это исследование посвящено новому типу семьи, появившемуся в нашем обществе на рубеже XX-XXI вв., – семьи с делегирующим типом семейной ответственности. В ходе исследования было опрошено 56 детей – учеников 3-4 классов частной школы для выявления детско-родительских отношений в этих семьях, а также отношения детей к наемным работникам. Было выделено три типа семей с разной долей делегирования семейной ответственности. При этом выявились различия в отношениях детей к взрослым из разных типов семей.

Ключевые слова: делегирующий тип семейной ответственности, детско-родительские отношения, няня

В последние несколько десятилетий семья претерпевает структурно-функциональные изменения, частными проявлениями которых являются падение рождаемости, рост разводов, появление множества бинуклеарных семей, вынесение многих традиционно семейных функций за ее пределы и др. Эти многочисленные

изменения, происходящие в разных типах семей, в настоящее время в нашей стране изучаются все более активно. Однако вне сферы внимания исследователей остаются семьи, имеющие высокий социально-экономический статус.

В настоящее время в связи с социально-экономическими изменениями, появился новый тип семьи, нехарактерный для России прошлого века. Это тип семьи с делегирующим типом семейной ответственности. Его возникновение во многом связано с занятостью обоих родителей и финансовой возможностью делегировать свои полномочия по воспитанию ребенка таким наемным работникам, как няни, гувернантки, водители и т.д. Таким образом, воспитательная функция семьи, передается наемным работникам и учреждениям. Как это влияет на развитие детско-родительских отношений в семье и эмоциональное благополучие ребенка?

Отечественные исследователи лишь частично касаются проблемы подобных семей в своих работах. Так Бурменская Г.В. отмечает, что происходит уменьшение продолжительности и обеднение содержания общения в семье, дефицит теплоты. При этом родители ведут контроль по поводу успешности в школе, режима ребенка, а поощрение детей сводится только к материальным формам (Бурменская Г.В., 2002). Здравомыслова О.М., Арутюнян М.Ю. в своей работе говорят о том, женщины, принадлежащие к семьям с высоким социально-экономическим статусом, часто довольны своей жизнью в целом, но говорят об отчужденности своих детей и мужа. В подобных семьях дети чаще конфликтуют с отцом, оказывают матери меньше внимания, доверия и нежности (Здравомыслова О.М., Арутюнян М.Ю., 1998). Существует ряд интересных работ, посвященных роли няни в семье (Дробышева Т.В., Романовская М.А., 2014; Галиндабаева В., 2010). Исследователи пришли к выводу о том, женщины, выбирающие профессию няни, находятся в очень сложном положении, поскольку им приходится все время балансировать между рыночным внешним миром и домашним внутренним миром семьи.

Автор доклада – студентка магистратуры Московского городского психолого-педагогического университета. Ее магистерская диссертация посвящена изучению социального интеллекта у школьников из семей с делегирующим типом

ответственности, поэтому в этом докладе будет дана характеристика этих семей, что является частью научной работы.

Как уже отмечалось, семьи с делегирующим типом семейной ответственности имеют высокий социально-экономический статус. Информация о них часто является закрытой, поэтому проблема изучения подобной среды сопряжена с определенными трудностями.

В ходе исследования были опрошены 56 детей из 3-4 классов (29 мальчиков и 27 девочек), обучающиеся в частной школе. Для работы были использованы следующие методики: анкета для детей, направленная на выявление количества обслуживающего персонала детей; анкета для классных руководителей, направленная на выявление обслуживающего персонала детей; социометрия; методика «Фильм-тест Рене Жиля»; тест социального интеллекта Д.В. Ушакова - Т.Н. Тихомировой¹.

После обработки анкет детей и учителей семьи были разделены на несколько групп: с большой долей делегирования семейных функций, средней долей делегирования и малой долей делегирования.

К первому типу были отнесены семьи, в которых за детьми обеспечивает уход постоянная няня, проживающая в семье; в распоряжении детей находятся водители; уроки дети делают с помощью нянь, гувернанток или проходящих учителей, на каникулах ребенка сопровождает няня или охранник; еду для ребенка готовит няня или повар. Даже в школу по поводу ребенка обращаются няни или гувернантки, а не матери. Иногда в распоряжении ребенка находится несколько нянь, которые меняются через некоторое время (например, через 2 дня). Няня также сопровождает ребенка в различных поездках и при посещении врача. Водитель отвозит ребенка в школу и привозит его обратно домой и часто выступает в роли охранника.

Второй и третий тип семей характеризуется меньшим количеством обслуживающего персонала, осуществляющего уход за ребенком (см.: Таблицу 1).

¹ В этом докладе я не буду касаться темы социального интеллекта, поскольку это не является темой моего выступления.

Количество детей и отличительные характеристики разных типов семей с делегирующим типом ответственности.

	Большая доля делегирования семейных функций	Средняя доля делегирования семейных функций	Малая доля делегирования семейных функций
Количество семей	23	19	14
Характеристики семей	наличие постоянной няни или гувернантки, проживающей в семье, водителя, охранника, повара, учителей-репетиторов.	наличие приходящей няни, водителя, подготовка уроков с помощью учителей-репетиторов.	наличие водителя, подготовка уроков с помощью школьных учителей или учителей-репетиторов.

Необходимо отметить, что общими чертами, свойственными всем типам подобных семей является то, что образование ребенка чаще всего осуществляется за счет отца, а контроль над успеваемостью берет на себя мать.

Перед обработкой данных мной была выдвинута рабочая гипотеза о том, что дети в семьях с высокой долей делегирования семейной ответственности будут считать нянь близкими людьми. Но эта гипотеза не нашла своего подтверждения.

Предварительные результаты на основании анализа социометрических и анкетных данных свидетельствуют о следующих тенденциях. Даже няня с 5-6 летним стажем необязательно будет близким другом ребенку. Часто дети даже не включают нянь в круг близких и дорогих им людей. Только 6 детей из 23 указали свою няню в социогamme. Тест Рене Жиля показал, что лишь 3 из них согласны поделиться с няней чем-то важным или сходить с ней к зубному врачу. Но чаще всего все важные для ребенка вопросы он

готов делить только со своими родными (мама, папа, бабушка, сиблинги) или близкими друзьями, чаще одноклассниками. Таким образом, по мнению детей, няня не является членом семьи, а воспринимается ими как наемный работник. Подобное отношение наблюдается и к учителям. 5 детей из семей с высоким типом делегирования указали учителей (своих классных руководителей) в социограмме.

Дети из второго и третьего типа семей с делегирующим типом ответственности продемонстрировали бóльшую привязанность к своим няням и учителям (50% и 53% соответственно) по сравнению с 39% опрошенных из семей первого типа.

Интересно отметить тот факт, что привязанность к матери в семьях первого типа очень высока и часто превышает норму по шкале «Отношения с матерью» теста Рене Жиля. Так, сильную привязанность к своим матерям продемонстрировали 56% детей из семей первого типа по сравнению с 36% детей из семей второго и третьего типа.

Напряженные отношения с родителями или их недостаточность во всех типах семей с делегирующим типом ответственности нивелируются большим количеством друзей, наличием домашних питомцев (собак, кошек, лошадей, попугаев и т.д.), что получило наглядное подтверждение на социограммах.

Представленная работа является пилотным исследованием, поэтому тема взаимоотношений детей и взрослых в семьях с высоким социально-экономическим статусом требует дальнейших разработок. Но уже сейчас очевидно, что семьи с разной долей делегирования семейной ответственности имеют свою специфику, в частности, они различаются между собой в отношении детей к взрослым.

Список литературы

Бурменская Г.В. Возрастно-психологический подход в консультировании детей и подростков. М., Академия, 2002.

Галиндабаева В. Любовь к детям как профессия. Организация оплачиваемых услуг по уходу за детьми в Бурятии // Практики и идентичности: гендерное устройство : Сборник статей / Под ред. Е. Здравомысловой, В. Пасынковой, А. Темкиной, О. Ткач.

СПб., Издательство Европейского университета в Санкт-Петербурге, 2010. (Гендерная серия. Вып. 1), С. 128-158.

Дробышева Т.В., Романовская М.А. Современная няня в российской семье: наемный работник или член семьи // Семья, брак и родительство в современной России / Под ред. Т.В. Пушкаревой, М.Н. Швецово́й, К.Б. Зуева. Когито-Центр, М., 2014, С.79-82.

Здравомыслова О.М., Арутюнян М.Ю. Российская семья на европейском фоне. Институт социально-экономических проблем РАН. М., 1998.

Семейное воспитание в разных поколениях: ретроспективный анализ

Шнейдер Л.Б.

Московский психолого-социальный университет, г. Москва, Россия

lshnejder@yandex.ru

Аннотация. В статье описываются и анализируются варианты семейного воспитания молодых людей (20-24 лет) и их родителей и прародителей (от 40 до 83 лет). Основные позиции ретроспективного анализа: кто воспитывал (упоминание конкретных персон), упоминание общественного воспитания (образовательных учреждений), методы и содержание воспитания, другие упоминания (вовлеченность родственников, религиозный/атеистический характер воспитания, семейные праздники, развод, отдых и пр.), общая оценка респондентами воспитания (прямая оценка, желание воспроизвести со своими детьми родительский стиль воспитания). В статью включены полученные от респондентов описания примеров с воспоминаниями на тему: «Как меня воспитывали». Всего опрошено 64 человека.

Ключевые слова: воспитание, семья, семейное воспитание, стили воспитания, воспоминания, родители, дети.

Воспитание – емкая категория. Оно характеризуется в широком, социальном

смысле, при воздействии на личность общества в целом, и, наряду с этим, воспитание раскрывается в узком смысле — как целенаправленная деятельность, призванная формировать у детей систему качеств личности, взглядов и наблюдений (Мудрик А.В., 1993). Такое целенаправленное формирование *личности* осуществляется в целях подготовки её к участию в *общественной и культурной* жизни в соответствии с социокультурными нормативными моделями, что позволяет сохранить историческую память человечества.

Под целями воспитания понимают ожидаемые изменения в человеке, осуществленные под воздействием специально подготовленных и планомерно проведённых воспитательных акций и действий.

На протяжении столетий понятие воспитания неоднократно изменялось и корректировалось. Изначально представление о нем сводилось к утилитарным целям по жизнеобеспечению ребенка. В словаре Даля сказано, что воспитывать значит «заботиться о вещественных и нравственных потребностях малолетнего, до возраста его; в низшем значении вскармливать, возвращать (о растении), кормить и одевать до возраста; в высшем значении научать, наставлять, обучать всему, что для жизни нужно...» (Даль В., 1989).

Об этом писал еще Ян Амос Коменский, сформулировавший свои шестнадцать правил искусства развивать нравственность, в которых он называет «кардинальные» добродетели человека: мудрость, умеренность, мужество и справедливость. Приучаться к ним, по его мнению, можно путем хорошего наставления, привыкая соблюдать умеренность в пище и питье, снe и бодрственном состоянии, в работе и играх, в разговоре и молчании. Он подчеркивал необходимость преодолевать самих себя, сдерживать свое влечение к излишней беготне или игре вне или за пределами положенного времени, в обуздывании нетерпеливости, ропота, гнева. От воспитанника требовалось никого не оскорблять, воздавать каждому свое, избегать лжи и обмана, проявлять исполнительность и любезность. Особое внимание он уделял формированию таких видов мужества как благородное прямодушие и выносливость в труде, а также - готовности услужить другим и охоту к этому. В воспитании главным средством он считал примеры порядочной жизни родителей, кормилиц, учителей, сотоварищей, а вот

от сообщества испорченных людей детей следовало оберегать. Для противодействия дурным нравам совершенно необходима, как полагал великий педагог, дисциплина (Хрестоматия по истории зарубежной педагогики, 1981).

Постулаты воспитания, сформулированные Я.А. Коменским и адекватные своему времени, ориентированы, главным образом на воспитание мальчиков. В этом же ключе подается трактовка воспитания в словаре Ф. А. Брокгауза и И. А. Ефрона, где воспитание, прежде всего, «преднамеренное воздействие взрослого человека на ребёнка или юношу, имеющее целью довести его до той доли самостоятельности, которая необходима человеку для исполнения своего назначения человека на земле» (Энциклопедический словарь, 1892).

В толковом словаре Ожегова воспитание характеризуется как «навыки поведения, привитые семьей, школой, средой и проявляющиеся в общественной жизни».

Постепенно эта точка зрения расширялась, и в настоящее время воспитание трактуется как развитие направленности личности, её «верхнего этажа», иерархической структуры. К формам направленности относят: мировоззрение, убеждения, идеалы, стремления, интересы и т.д. (Новиков А.М. , 2010).

Среди всех видов воспитания особое место отводится семейному воспитанию. Как бы не менялась социально-экономическая ситуация в обществе, какие бы прогрессивные или регрессивные изменения не захлестывали окружающую среду, взаимоотношения между родителями и их детьми являются ключевыми для формирования подрастающего поколения. Душевное состояние и качество жизни индивида зависят, прежде всего, от отношений с членами его семьи. Семья для ребенка – первичная социальная среда обитания, где закладываются основы его характера, присваиваются социальные нормы и ценности.

Семейное воспитание – это целенаправленные, сознательные воспитательные воздействия, осуществляемые родителями с целью формирования определенных качеств и умений. Как структурная, так и психологическая деформация семьи оказывает значительное влияние на формирование личности ребенка.

В.Н. Дружинин считает, что социализация детей всегда, во все времена и у всех народов, была единственной специфической функцией семьи, а прочие функции были дополнительными, и менялись на протяжении веков (Дружинин В.Н., 2000).

В воспитании детей существуют, так называемые, «вечные вопросы». Такие вопросы задает себе каждый родитель, воспитывающий ребенка самостоятельно. Они касаются стиля общения родителей с ним, использования в качестве воспитательных средств - награды и наказания, решения задачи вмешательства и/или невмешательства родителей в деятельность ребенка, организации совместной деятельности воспитателей и детей, создание досуговой среды и организация времяпрепровождения ребенка и пр. Каждый родитель ищет собственные ответы на эти и аналогичные вопросы. В разные времена они решались по-разному.

К настоящему моменту в научной психологии произведена обширная систематизация и классификация воспитательных стилей в семье. А. Болдуин выделил два стиля родительского воспитания – демократический и контролирующий. В.И. Гарбузов выделил три типа неправильного воспитания.² В других источниках выделяется еще множество стилей воспитания и, в зависимости от них, типов семей. А.Е. Личко и Э.Г. Эйдемиллер выделили следующие отклонения в стилях семейного воспитания: гипопротекция, доминирующая и потворствующая гиперпротекция, эмоциональное отвержение, жестокие взаимоотношения, повышенная моральная ответственность (Эйдемиллер Э.Г., Юстицкис В.В., 1999).

Известны также типологии родительского отношения. А.Я. Варга выделяет: принимающе-отвергающее родительское отношение, озабоченное отношение ("маленький неудачник"), симбиотическое родительское отношение, симбиотически-авторитарное родительское отношение, кооперацию как стиль отношений.

Кроме выше перечисленных можно найти множество других классификаций и описаний разнообразных стилей воспитания.

Семья есть структура, состоящая из отношений: доминирования – подчинения (власти), ответственности и эмоциональной близости. Но пока есть система семейных

² Приводится по: Шнейдер Л.Б., 2013.

отношений и пока семья выполняет задачу воспитания детей – она существует.

Дисгармоничной следует считать семью, в которой не выполняются её основные функции, не обеспечивается в полной мере удовлетворение потребностей всех членов семьи, возможности их личностного роста вследствие нарушения ролевой структуры семьи, отсутствия эмоциональной привязанности, нарушения коммуникативных процессов и т.д.

В вопросах семейного воспитания, рассматриваемую через призму времени, существенным образом обнаруживает себя проблема отцов и детей. Старшие всегда были и продолжают оставаться значимыми лицами для подрастающего поколения. Но в разные времена отношение друг к другу меняют обе стороны: и старшие, и молодежь. Вероятно, и само семейное воспитание складывается по-другому. На изучение этого вопроса направлено эмпирическое исследование (2012-2013гг.).

Исследование проводилось в два этапа. На первом этапе молодым людям в возрасте от 20 до 24 лет предлагалось написать эссе на тему: «Как меня воспитывали». Всего получено для обработки 25 вариантов текстового материала. Из авторов 3 юношей и 22 девушки. Все – студенты московских вузов. Эта часть выборки обозначается далее как «Молодежь» (поколение 90-х годов). По сути, изучается воспитание в средне статусной постсоветской семье.

На втором этапе родственников этих студентов (матерей, отцов, бабушек) просили поделиться воспоминаниями о том, как воспитывали их самих. Их дети, студенты документировали тексты и представляли их в виде эссе-2 на тему: «Как воспитывали моих родителей/прародителей». Основную часть выборки составили родители взрослых детей (33 человека, средний возраст – 48,5 лет, поколение 60-70 годов). Также участие в опросе приняли пять бабушек и один дедушка. Возраст участников от 40 до 84 лет. Всех респондентов обозначим как «Старшее поколение». Из них 10 мужчин и 29 женщин (всего 38 человек). По сути, ретроспективным образом изучалось воспитание в советской семье.

Схема анализа полученных текстов была общей (и для работ молодежи, и для работ старшего поколения).

Основные позиции анализа:

авторство (кто субъект? пол, возраст)

кто воспитывал (упоминание конкретных персон)

упоминание общественного воспитания (образовательных учреждений)

методы и содержание воспитания

другие упоминания (вовлеченность родственников, религиозный/атеистический характер воспитания, семейные праздники, развод, отдых и пр.)

общая оценка респондентами воспитания (прямая оценка, желание воспроизвести со своими детьми родительский стиль воспитания)

Приведем полученные результаты в двух таблицах.

Таблица 1

Как меня воспитывали (молодежь)

Кто воспитывал	Общественное воспитание	Содержание и методы	Другие упоминания	Общая оценка
96% упоминаний – мамы, 72% - папы, 12% – бабушки, 4% – отчим, 4% - няня	28% упоминаний - детсад, 8% – вуз, 4% – школа, 4% - музеи.	Доверие Строгость Уважение Поддержка Совет Ласка Доброта Словесные воздействия Разъяснения Юмор Требования Помощь Практические примеры Беседы Балование Отсутствие запретов Единодушие Игры	36% упоминаний о сибсах, 12% – о разводах, 4% – о церкви, 4% – о месте проживания	96% - только положительно (+), 4% - амбивалентно (+-).

В основном, как видим, нынешнее молодое поколение воспитывали родители. Лепта общественного воспитания невысока. В основном обнаруживается эмоциональный характер воспитания, нет упоминаний о совместной деятельности, о совместном (в том числе общесемейном) досуге. Вклад отцов и матерей достаточно асимметричен.

Стили воспитания встречаются разные. Проиллюстрируем это на примерах³.

Пример 1. «Я не знала ни в чем отказа. Моим воспитанием занималась няня, потому что родители работали, и не было возможности заниматься моим воспитанием в полной мере. Няня часто приводила меня в садик для общения с другими детьми, а потом забирала. Но бывали и дни, когда мы проводили весь день лишь вдвоем в походах в музеи, на прогулках и занятиях английским языком. Я была послушным и спокойным ребенком, поэтому проблем со мной не было. С няней мы играли в разные игры: салочки, классики, различные настольные игры».

В данном стиле (12%) со стороны родителей проявлена отстраненность от воспитания, т.е. родители знают, что надо их детям, но не делают этого сами, прикрываясь деловой занятостью и привлекая к воспитанию других людей.

Пример 2. «Я росла в любви, доброте и заботе, если говорить о наказаниях, то я не помню, чтоб на меня папа и мама хоть раз подняли руку или взяли ремень. Со мной разговаривали, выслушивали, что же я думаю о совершенном мною нехорошем поступке. Я никогда не боялась говорить родителям правду, потому что знала, что меня не будут ругать, поднимать на меня руку, а всегда выслушают, подскажут, разъяснят, помогут. И самое главное то, что требования родителей ко мне всегда совпадали с их действиями».

Пример 3. «Что касается правил, то жёстких необъяснённых запретов у нас в семье не было. Правила объяснялись, говорилось, почему стоит или не стоит этого делать. Хотелось бы отметить, что все взрослые были единодушны в правилах, т.е. не было такого, чтобы кто-то сказал что-то делать, а другой взрослый - не делать. Давали попробовать силы, если это возможно испытать последствия. Так, например,

³ Тексты приводятся в авторской редакции. Во всех случаях приведены только фрагменты из больших по объему текстов.

однажды хотела взять чайник горячий в руки, сначала сказали, что не стоит этого делать, затем всё же разрешили попробовать его потрогать, тогда согласилась с тем, что он горячий.

Родители вмешивались в наши с сестрой конфликты только в самых крайних случаях, а так предоставляли решать дело самим.

Предлагали занятия по интересам, но не навязывали их. Однажды отвели в балетную школу, когда отказалась наотрез ходить - не стали заставлять. И, наоборот, если чем-то интересовалась - поддерживали, оплачивали различные занятия. Был случай, когда купили первый велосипед, и мы отказывались ехать, так как уже довольно много раз падали с него. Папа упорно заставлял не сдаваться, теперь понимаю, что это было правильно, т.к. научилась тогда кататься.

Один раз был такой случай, нужна была серная концентрированная кислота для проекта в школе, а папин отец работает в химическом институте. Я очень стеснялась ему позвонить (видела его до этого пару раз всего, так как он ушёл от папиной мамы, когда папе было лет 13, и папа с ним долгое время не общался). Папа вначале просто предложил позвонить - я отказалась, причём отказывалась наотрез. Папа «вышел из себя». Заставил всё-таки позвонить. Позвонила всё же деду. Потом узнала, что папа сам очень стесняется просить о чём-то, выяснять отношения, отстаивать свои права и т.д. Решила, что возможно, он боялся, что мне потом так же трудно будет общаться в некоторых случаях. Думаю, мне очень повезло с тем, что мама и папа - очень разные по своим увлечениям люди, т.е. были совершенно разные виды деятельности и отдыха. Важно, вероятно, что не было в семье каких-то запретных тем, книжек, журналов и прочих вещей только для взрослых. Конечно, были моменты, в которые, казалось, что родители очень строги, но сейчас понимаю, что они были правы. Так, например единственный раз сказали и наказали за то, что пришла домой достаточно поздно в 9 часов в пятом классе и то, только из-за того, что не предупредила заранее, что задержусь. Ещё мне запомнилось, что родители всегда серьёзно относились к нашим с сестрой просьбам и вопросам. В нашей семье проявляются различные модели общения, но родители всегда старались в воспитании быть максимально объективными и открытыми, справедливыми».

В примерах 2 и 3 проявляется стиль воспитания, основанный на доверии (63%)⁴. Родители предоставляют детям определенную самостоятельность, относятся к ним тепло, уважают их человеческое достоинство, позволяют часто самим регулировать свое поведение. Они готовы прийти на помощь, снисходительны к ошибкам, воспитывают в детях независимость, способность к сотрудничеству и творчеству.

Далее перейдем к рассмотрению воспитательных подходов родителей, воздействие которых испытали на себе представители старшего поколения.

Таблица 2.

Как воспитывали старшее поколение

Кто воспитывал	Общественное воспитание	Содержание и методы	Другие упоминания	Общая оценка
82% упоминаний – мамы, 74% - папы, 18% - бабушки, 2,5% – дедушки, 2,5% - тетья, 2,5% - няня, 5% - никто (работа и т.п.)	5% упоминаний – детсад, 8% - секции, спортшколы, 10% - кружки (доп. образование), 2,5% - вуз, 2,5% - техникум, 10% - школа, 2,5% - пионерская организация	Пример Строгость Разъяснения Порядок Традиции Доверие Совместный труд Взаимопомощь Ласка Поддержка Общение Требования Забота Приучение Запреты-ограничения Четкость Свобода Контроль Поощрения Наказания Самостоятельность Совместный отдых Четкость Словесные воздействия	36% упоминаний о сибсах, 13% - трудностях жизни, 15% - о праздниках и веселье, 10% - об обсуждении профвыбора, 10% - о сверстниках, 2,5% - об отдыхе на юге, 7,5% - о религии, 2,5% - о месте проживания, 2,5% - алкоголизм родителей	67% - только положительно (+), 25% - амбивалентно (+-), 8% - отрицательно (-).

⁴ Остальные 25% (100% - 12% - 63%) приходятся на аморфный стиль воспитания или гиперпекающий.

Как видно из Таблицы 2 большую роль в семейном воспитании играли родственники. Роль отца и матери в воспитании почти равнозначны. Роль общественного воспитания высока и разнообразна. В методах и содержании воспитания больше упорядоченного и рационального. Много упоминаний о разных аспектах жизни, пространство взросления представлено разнообразнее, в эмоциональном плане описывается не так однозначно (и о плохом, и о хорошем). Порой с глубоким сожалением. Вероятно, поэтому удовлетворенность своим воспитанием оценивается менее высоко.

Стили воспитания старшего поколения были разными. Проиллюстрируем это примерами.

Пример 4. Мама: «...Мама, конечно, у нас была «следователем». Всё знала, где я, с кем я, выбирала мне друзей. Если я уходила гулять, и возвращалась на 5 минут позже назначенного времени, это был скандал.

Всю одежду я донашивала за сестрой, только в 12 лет мне купили моё первое платье на свадьбу сестры. Раньше военным выдавали материал, из которого должны были шить военную форму. За отличную учёбу из этого материала мне сшили школьный костюм, это выделяло среди всех остальных в классе. Потом я провинилась, и у меня его забрали и заставили надеть обычную форму. Через какое-то время мне предложили снова надеть костюм, но я уже сама не захотела и ходила как все.

Отношения с сестрой в детстве были трудными: её постоянно ругали, а меня хвалили, что ей было обидно, но, несмотря на это, мы переживали друг за друга, старались поддержать, но разница в возрасте накладывала отпечаток и на интересы, и на выбор друзей, и увлечения. Сейчас, волей судьбы, мы живём недалеко друг от друга, и поэтому друг без друга находиться длительное время мы уже не можем.

Когда мы жили в военном городке, то было приятно семьями отмечать праздники, надевать лучшую одежду. Затем, когда уехали из городка, то общение прекратилось, и праздники стали носить сугубо семейный характер. Иногда хотелось поговорить с мамой по душам, но ей было либо некогда, либо откровенный разговор заканчивался очередными запретами. Самым приятным для меня развлечением, восполняющим

недостаток общения, были встречи с моими бывшими одноклассниками в военном городке, куда по субботам я ездила на дискотеки, если оценки были отличные, и ни в чем не провинилась за неделю.

Если мне нужен был совет или помощь, то я чаще обращалась к папе, потому что мама, не выслушав до конца, могла сразу что-то запретить. Папа всегда долго думал, но давал очень дельный совет. Он никогда не повышал на меня голос, хотя я была не столь желанным ребенком в семье, он хотел сына, но позже, после разговора со своей мамой, он во мне души не чаял, по утрам подходил будить и нежно целовал, говоря: «Доченька-гогоченька, вставай!». Воспитание повлияло и на выбор моей профессии. С детства приученная к ответственности, исполнительности, трудолюбию, творческому подходу к делу, я решила стать учителем. Меня интересовали человеческие судьбы, взаимоотношения между людьми, мне интересно было читать, находить в книгах ответы на свои вопросы, поэтому я решила стать учителем русского языка и литературы».

Пример 5. «На все лето уезжали в деревню к матери отца, отец приезжал на месяц. Воспитанием детей занимались бабушка, няня и мать, также и отец. С бабушкой ходили в церковь, вместе ходили за ягодами ухаживали за садом и скотиной (козы и куры). По поручению бабушки помогали по хозяйству. Очень любили вместе с бабушкой ходить в сельский магазин. С братом отца на мотоцикле всей семьей ездили в лес за грибами, ягодами и т.д. С мамой и няней ходили на речку, когда сестры стали постарше, играли в спортивные и подвижные игры (например, бадминтон). Мать практически каждый год на один месяц ездила с нами на юг.

Я была болезненным ребенком, часть детства провела в больницах. Родители уделяли мне больше внимания, сестра ревновала. Родители вообще очень переживали, когда мы с сестрой болели, старались делать все возможное, чтобы организовать лучшее лечение и комфортную во всех отношениях обстановку (в том числе и эмоционально). Сестра Татьяна в старшем возрасте конфликтовала с отцом, я считаю, что это на почве ревности.

Отец очень любил нас, своих дочерей, но ему было сложно выразить свои чувства. Однако он всячески старался проявить это: любил неожиданно порадовать детей и

жену, делал подарки, исполнял желания. Но не считал это баловством, эти действия были его проявлением воспитания. Отец очень любил делать семейные фотографии, специально организовывал для этого прогулки».

Пример 6.

«- Что Вам запрещали в детстве?

- Знаешь...ничего! Правда. Не могу вспомнить строгих родительских запретов. Хотя...от дома далеко не разрешали уходить. Но я все равно гуляла, где хотела.

- А кто больше воспитывал мама или папа?

- Мама конечно! Мама всегда объясняла что хорошо, что плохо.

- А с кем больше играли из родителей?

- Ой...пожалуй с отцом. Но мы вообще-то не вдвоем играли. У нас в доме постоянно кто-то гостил: то мамыны сестры (их у нее три и один брат!), то папины, то двоюродные какие-нибудь, то тети, то дяди. И вот сядем за большой стол и играем. То в карты играем, то в домино. Особенно лото я любила! Так вот. Папа чаще играл, а у мамы другие дела находились, по дому, например.

- А есть ли в памяти какие-то игрушки, наиболее запомнившиеся?

- Игрушки... Да куклы в основном были. Разные всякие. Помню у меня кровать для куклы металлическая. А на боку были нарисованы лиса и журавль из сказки. Мама мне для этой кровати постельное белье сшила: подушечки и одеялко с пододеяльничком! Ни у кого такого не было! Мы с мамой вообще постоянно шили что-то для куколок. Представляешь, у моей куколки было даже пальто с воротничком! А потом появились куклы-пупсики. Они были такие маленькие (показывает сантиметров 10), а к ним шел набор - чепчики, пеленочки, одежки разные...Так интересно в них было играть! А еще мы с подружками играли в магазин, мне очень нравилось. А больше всего я любила в «Хоронячки» играть (современные «Прятки»). По всей деревне носились, помню. У нас там яма большая была и я в нее любила прятаться.

- Было ли что-то, что не нравилось?

- Да, пожалуй. Я ужасно не любила, когда взрослые, сидя за столом на общих праздниках начинали петь! Я почему-то боялась и пряталась под стол. А они запевали

«Вдоль по Питерской». Кошмар просто! До сих пор не люблю я всякого рода самодеятельность.

- А как вообще проходили праздники? Новый год, например?

- Ну, когда совсем маленькая была, я с бабушкой оставалась, а родители к друзьям уходили. А потом, так случилось, что нашим родственникам дали квартиру поблизости и мы с ними уже начали праздновать. Мне очень нравилось. Было много народу, много детей и было очень весело. Я любила Новый год».

Пример 7. «Детей в деревне с детства учили сельскому хозяйству, мать брала бабушку во двор, показывала, как кормить и ухаживать за домашними животными, а отец брал ее в поле и показывал, как сажать и убирать урожай. Бабушка приучалась к труду с малых лет, и она говорила, что «трудиться было в порядке вещей» и их никто не заставлял работать. На вопросы о наказаниях в семье, бабушка сказала, что «конечно они были, но за дело».

Так как бабушка жила в деревне у нее было много друзей и сверстников, с которыми она общалась. Ходить в гости в то время считалась совершенно обычным делом, люди не предупреждали друг друга, просто приходили и каждый был рад гостям. В то время начали появляться первое радио и телевизоры. Когда в поселке появилось радио, это считалось чем-то необычным, особенно бабушке запомнилась программа «Театр у микрофона». Эта программа собирала всю деревню у сельсовета, и каждый внимательно вслушивался в голоса, все понимали, что это спектакль, и мало его слушать, надо еще и видеть, но в то время это было некой традицией, которая собирала всех вместе.

Рассказывая про все традиции, в конце разговора бабушка вспомнила, что был еще один великий день, который приносил веселье в деревню. Это были выборы в сельсовет, несмотря на то, что они были не альтернативными. Накрывался большой праздничный стол на всех жителей, и из каждого дома бралась самая красивая скатерть. На сами выборы люди шли с удовольствием и четко знали, что делают это на благо села. Явка была стопроцентной. После голосования жители собирались за праздничным столом и устраивали концерты, с песнями и танцами».

Пример 8. Когда я родилась, мы жили в бараке, где в одной комнате жили: я, мама, папа, бабушка и дядя. Потом, когда мне исполнилось 3 года, родилась сестра, нам дали квартиру, куда все переехали, за исключением дяди. Я жила в комнате с сестрой и бабушкой, родители жили в комнате отдельно. Родители работали до шести часов вечера, мама часто задерживалась, поэтому в основном нами занималась бабушка. В садик ходила с трех месяцев (ясли), сестра тоже ходила в детский сад, отводила и забирала нас бабушка, она же водила нас на разные кружки. Кружки я посещала следующие: фигурное катание, музыкальная школа (закончила 8 лет), легкая атлетика (ходила всего несколько месяцев). Папа помогал с математикой иногда, у бабушки было всего 3 класса приходской школы, и она тоже работала, поэтому с уроками помогать не могла. Мама готовила нам еду, бабушка только разогревала. Родители уезжали в отпуск, а мы были в пионерском лагере или у бабушки в деревне, нас они с собой не брали. С сестрой мы не ссорились, жили очень дружно, я как старшая сестра за нее переживала и помогала.

Праздники все вместе отмечали (несколько семей с детьми приезжали, друзья нашей семьи). На праздничный стол выкладывали все, что могли: салаты, картошку, банки-соленья открывали, зимой доставали квашеную капусту, которую осенью солили по несколько десятков кг, тоже все вместе. Родители кормили, одевали, воспитывала нас школа и двор. Училась хорошо, на родительские собрания ходил папа, потому что мама часто работала допоздна. Но так как родители были в родительском комитете, часто были в курсе событий и не ругались. Мечтала работать с детьми в детском саду, хотела идти в музыкальное училище. Вмешалась классная руководительница и сказала, что это не профессия, что там нужны стальные нервы, и родители прислушались к ней, заставили доучиться 10 лет в школе и не разрешили пойти в училище после 8 классов, поэтому мечта была зарублена на корню.

Готовить, вязать, плести макраме учились в школе на уроке труда, родители нами особо не занимались. Друзей было много, могли приходить к нам в дом - родители не возражали.

Карманные деньги у нас всегда были. Потребности наши удовлетворялись, но родителей в пример себе никогда не ставила. У них жизнь своя, у нас – своя».

Как видно из приведенных примеров, в предыдущие годы было распространено воспитание, когда родители проявляли себя чрезмерно придирчивыми воспитателями к своим детям, требовали от них беспрекословного послушания, соблюдения порядка, подчинения семейным традициям (9%).

Далее следует упомянуть воспитание с постоянным контролем, когда родители тепло относились к детям, но контролировали каждый их шаг, не позволяли ничего, что могло бы вызвать нарекания со стороны взрослых. У детей не было права на ошибку (36%).

Но не менее распространенными (55%) были воспитательные ситуации без особого контроля, построенные на доверии. Дети были во многом предоставлены сами себе, полностью самостоятельны и свободны, однако они четко знали свои домашние обязанности. В семейное воспитание включались родственники, соседи. Большое внимание уделялось дополнительному образованию. У детей было много друзей и приятелей.

Выводы

Сравнивая воспитание в разных поколениях, следует подчеркнуть, что в нем обнаруживается разный уклад жизни воспитателей и воспитанников: городской и сельский. Старшее поколение в большей степени было приобщено к сельской жизни. Соответственно домашние обязанности в их детстве выглядели иначе, чем у детей, родившихся в более поздний период. Домашний круг общения в прежние времена был значительно шире. Возможно, это связано с тем, что дети, выросшие в период наступившей цифровой эпохи, перенесли общение с приятелями (да и с родственниками) из стен родного дома в Интернет. Технологический прогресс вносит не меньше изменений в воспитание, чем смена общественных формаций.

Отличия в советской и постсоветской семье обнаруживаются по показателям стабильности (в постсоветской семье больше разводов), религиозности (в советской семье ее проявлений больше, чем в современной городской семье), в воспитательной роли примера родителей для детей (в советской семье эта роль более значима), во внешнем эмоциональном отчуждении детей от родителей (в советской семье больше), в приобщении детей к труду (в советской семье выше). Воспитательные воздействия (как в

семье советского, так и постсоветского периода) осуществлялись на основе механизмов подкрепления и идентификации.

В прежние времена (старшее поколение) воспитание существенным образом было ориентировано на прагматические и рациональные аспекты жизни, в нынешние годы (молодое поколение), воспитание сместилось в зону эмоционального. Это неизбежно связано с неопределенностью норм, регулирующих в настоящее время детско-родительские отношения. Такая ситуация ставит перед семьями ряд социально-психологических проблем. Каждому родителю в семье в целом приходится «выбирать» какой-либо образец ролевого взаимодействия из множества существующих. Проблема выбора, принятия семьей того или иного ролевого образца неотделима от формирования отношения членов семьи к этому образцу, к своей роли в семье и к выполнению ролей другими членами семьи (Шнейдер Л.Б., 2013).

В современной семье прогрессивная тенденция заключается в том, что роль отца как главы семьи сменяется ролью более уравновешенного, стабильного, сильного друга жены и детей. Между тем меняется и роль матери в семье — на общении с детьми сказывается «эмансипационная маскулинизация» женского поведения. Вклад матери и отца не определяется количественной меркой «больше — меньше», но существенно зависит от общей атмосферы в семье, системы отношений взрослых членов семьи друг к другу и ребенку. Ребенку во все времена необходима «раскрепощенная любовь матери и отца, у которых будет расти не «наш», «свой» ребенок, но душа, данная на хранение» (Корчак Я.). В целом же в гармоничной семье мать с раннего возраста обучает ребенка тому «как», а отец — тому «что»; отец учит детей быть «кем-то», а мать — «кем-то для кого-то».

Независимо от исторического периода проживания, существующего строя, материальной обеспеченности, были и есть родители, которые уделяли и уделяют воспитанию детей и время, и силы, вкладывая в них свои знания, тепло и любовь.

Список литературы

1. Даль В. Толковый словарь живого великорусского языка: В 4 т. М., 1989.

2. Дружинин В.Н. Психология семьи. Екатеринбург, 2000.
3. Корчак Я. 10 заповедей Я. Корчака//URL: www.adme.ru/svoboda-psihiologiya/10-zapovedej-yanusha-korchaka-dlya-roditelej-680255/#image5261055
4. Мудрик А. В. Воспитание / гл. ред. Давыдов В. В. — Российская педагогическая энциклопедия. М.: Научн. изд. «Большая Российская энциклопедия», 1993. — Т. 2. — С. 166–168. — 608 с.
5. Новиков А.М. Основания педагогики. – М.: Эгвес, 2010.
6. Ожегов С.И., Шведова Н.Ю. Толковый словарь русского языка. - М., 2010.
7. Хрестоматия по истории зарубежной педагогики /Сост. и автор ввдных статей Пискунов А.И. М., 1981.
8. Шнейдер Л.Б. Семья: оглядываясь назад. СПб., 2013.
9. Эйдемиллер Э.Г., Юстицкис В.В. Психология и психотерапия семьи. СПб., 1999.
10. Энциклопедический словарь: В 82 т. / Ф. А. Брокгауз, И. А. Ефрон.- СПб., 1892.

Межсекторное партнёрство как социальная инновация для поддержки семей с детьми с ограниченными возможностями здоровья и с детьми-инвалидами.

Щёлкова В.А.

Екатеринбург, Российская Федерация

shchelkovav@mail.ru

Вопрос количества детей с ограниченными возможностями здоровья и детей-инвалидов в Российской Федерации до сих пор остаётся задачей со многими неизвестными. Официальная статистика говорит о том, что таких детей около 600 000, однако эксперты в области медицины уверены, что это значение занижено в 2, а возможно и в 3 раза. Почему складывается подобное разногласие? Официальная статистика приводит данные по детям и семьям с детьми с ограниченными возможностями здоровья и с детьми-инвалидами, которые находятся на учете у государства, то есть получают определенные пособия, льготы, активно пользуются мерами государственной поддержки, существующими на сегодняшний день, в частности

отраженными в Федеральном Законе от 24 ноября 1995 года № 181-ФЗ «О социальной защите инвалидов в Российской Федерации» и другими нормативными документами. Однако количество семей, не вставших на учет по различным причинам: от юридической безграмотности до усталости от борьбы с новой системой по «совершенствованию учета инвалидов», на сегодняшний день неизвестно.

Также разнятся данные международных организаций, изучающих вопрос инвалидности, касающиеся количества инвалидов в России в целом во всех возрастных категориях. По данным ООН число инвалидов в России составляет около 10 миллионов человек, по данным Организации Экономического Сотрудничества и Развития, в России 10% людей имеют ограниченные возможности здоровья. Помимо этого различные источники выдают абсолютно противоположную друг другу информацию, одни говорят, что с 2005 года статистика зарегистрировавшихся детей-инвалидов имеет положительную динамику, то есть растёт, другие же в противовес утверждают, что динамика отрицательная, и благодаря существующим мерам государственной поддержки число детей с ограниченными возможностями здоровья снижается чуть ли не в разы. Тем не менее, несмотря на разнящиеся оценки экспертов, все сходятся во мнении, что группа людей с ограниченными возможностями здоровья и людей-инвалидов является самым большим «меньшинством» в нашей стране и в целом в мире.

Еще одной неизвестной в сложившейся задаче является грань между понятиями «ребенок-инвалид» и «ребенок с ограниченными возможностями здоровья». Согласно вышеозвученному Федеральному закону №181-ФЗ и статье 54 Семейного кодекса РФ, под «ребенком-инвалидом» понимается лицо, не достигшее 18 лет, которое имеет нарушение здоровья со стойким расстройством функций организма, обусловленное заболеваниями, последствиями травм или дефектами, приводящее к ограничению жизнедеятельности и вызывающее необходимость социальной защиты. Под ограничением жизнедеятельности подразумевается полная или частичная потеря возможности или способности самостоятельно передвигаться, обслуживать себя, выстраивать коммуникации, ориентироваться в пространстве и во времени и пр. Что касается понятия «ребенок с ограниченными возможностями здоровья», здесь речь идет о детях, которые имеют ограничения в физическом и (или) психическом здоровье, а

именно недостатки в физическом и (или) психическом развитии, которые препятствуют получению образования без создания для них специальных условий.

Так или иначе, семья, воспитывающая ребенка-инвалида или ребенка с ограниченными возможностями здоровья имеет примерно одинаковые проблемы психологического, юридического, финансового характера. На сегодняшний день существуют сложившиеся механизмы и меры поддержки таких семей:

1. Социально-реабилитационные услуги. Включают в себя комплекс медицинских услуг, в том числе восстановительные терапии, санаторно-курортное лечение, в целом вопросы отдыха и оздоровления и пр.

2. Меры социальной поддержки в сфере образования. Последнее десятилетие активно обсуждается тема инклюзивного образования – включения детей – инвалидов и детей с ограниченными возможностями здоровья, или как говорят сегодня, детей с дополнительными потребностями в сложившийся образовательный процесс на различных стадиях обучения. Инклюзивное образование сегодня во многих регионах России реализуется со ступени дошкольного образования, переходя на среднее образование, среднее профессиональное, а затем и на высшее. Инклюзия как таковая не является некой самоцелью, учебная программа при инклюзивном образовании не меняется, и ребенок с особенностями в развитии обучается по общей школьной программе. Помимо темы инклюзии, имеются определенные социальные гарантии при поступлении в учебные заведения разного уровня.

3. Меры социальной поддержки в сфере занятости. Это основное направление реализации межсекторного партнерства для поддержки семей с детьми-инвалидами и с детьми с ограниченными возможностями здоровья. Создание рабочих мест бизнесом при поддержке государства не только для вышеуказанной целевой группы, но и, на первой ступени партнерства, для родителей, воспитывающих в семье таких детей, с учетом всех временных особенностей, связанных с необходимостью ухода за детьми.

4. Оказание психологической помощи семьям с детьми с ограниченными возможностями здоровья и с детьми-инвалидами. Возникает определенный диссонанс, связанный с тем, что на федеральном уровне такая поддержка не предусмотрена, и ее реализация отдана на откуп региональным властям. Соответственно, отсутствуют на

федеральном уровне определенные правила и нормативы, регламентирующие эффективность проведения психологических консультативных мероприятий. В связи с этим в муниципальных образованиях различных регионов возникают коммерческие негосударственные центры психологической помощи, не поддающиеся контролю качества оказываемых услуг.

5. Оказание юридической, правовой помощи и поддержки.

6. Прочие меры, которые включают в себя и материально-техническое обеспечение семей средствами реабилитации и протезно-ортопедическими изделиями, поддержку на уровне выплат различных пособий, транспортные льготы, обеспечение жильем и пр. Сегодня можно говорить не только об оказании мер поддержки семьям с детьми с ограниченными возможностями здоровья и с детьми-инвалидами от государства, сегодня распространены практики поддержки от некоммерческого сектора. По состоянию на 28 июля 2015 года Министерством Юстиции зарегистрировано 226 тысяч 445 некоммерческих организаций, из них 5,5%, а это около 12 500 некоммерческих организаций реализуют проекты и программы, направленные на поддержку инвалидов. Ежегодно государством выделяется 2,7 млрд.рублей на реализацию проектов некоммерческого сектора. Помимо государственной поддержки некоммерческие организации в России плотно взяли ориентир на создание партнерских отношений с бизнес-единицами, привлекая их внимание и их ресурсы на социальные проблемы, обозначенные в том или ином регионе нашей страны.

Таким образом, в недавнее время возникло понятие «Межсекторное партнёрство» (МСП). МСП – это конструктивное взаимодействие нескольких, в данном случае трёх секторов (государство, бизнес, некоммерческие организации), направленное на решение общественных, социально значимых вопросов, путём «сложения» различных ресурсов, имеющихся у каждой из сторон. Не стоит забывать, что для каждой стороны партнёрства существуют определенные выгоды. Для власти, прежде всего, подобное МСП обеспечивает повышение доверия населения, эффективность управления и контроля, как части управления, поиск инновационных практик для решения социальных проблем, снижение остроты социальных проблем и пр. МСП для бизнеса – это повышение имиджа и известности брэнда, фирмы, внедрение корпоративной благотворительной

программы для трудовых коллективов своих предприятий, проявление социальной ответственности, выход на целевые группы потребителей своих товаров и услуг, активное взаимодействие со средствами массовой информации. Для некоммерческого сектора МСП – это административная поддержка, доступ к новым ресурсам, реализация экспертного потенциала, выражение гражданской позиции и пр. Ввиду использования на протяжении многих лет в Российской Федерации определенных установившихся государственных мер поддержки семей с детьми с ограниченными возможностями здоровья и с детьми-инвалидами, межсекторное партнерство в области подобной поддержки сегодня можно назвать социальной инновацией, в центре реализации которой лежат принципы проектной деятельности. Государство определяет некую проблему, беря курс на нее в своих федеральных целевых программах, утвержденных на несколько лет, то есть становится неким заказчиком для некоммерческого сектора, готового и способного браться за решение этой проблемы со своей стороны. Таким образом, формируется некий административный ресурс, которым имеют возможность пользоваться НКО при написании и дальнейшей реализации конкретных проектов. В свою очередь, некоммерческий сектор дает государству не только пути и механизмы решения острой социальной проблемы, но и передает успешные практики реализации своих проектов, которые государство может тиражировать в любые регионы страны. При этом НКО подключает бизнес-партнеров, определяя курс корпоративной благотворительности и помогая в формировании идеологии, взамен получая ресурсы – финансовые и трудовые. В свою очередь социально ответственный бизнес получает определенные льготы и субсидирование государства. В схематичном виде это выглядит следующим образом:



Исходя из вышесказанного, обозначим проблемы, которые могут лечь в основу социального проектирования, лежащего в основе межсекторного партнерства:

1. Отсутствие данных о точном количестве семей с детьми-инвалидами и тем более семей с детьми с ограниченными возможностями здоровья.
2. Значительно меньшее количество мер поддержки семьям с детьми с ограниченными возможностями здоровья, нежели семьям с детьми-инвалидами.
3. Правовая безграмотность заданной целевой группы.
4. Встраиваемость в общество и социальная адаптация детей-инвалидов и детей с ограниченными возможностями здоровья.
5. Психологическое консультирование семей с детьми из заданной целевой группы.

Прежде чем заниматься социальным проектированием, необходимо изучить опыт поддержанных государством и бизнесом и успешно реализованных на сегодняшний день проектов по поддержке семей с детьми-инвалидами и детьми с ограниченными возможностями здоровья, направленных на:

- социальную адаптацию путем проведения инклюзивных мероприятий в области спорта, физической культуры, туризма, литературы, музыки, художественного, технического творчества и др.;
- создание доступной среды для передвижения и посещения различных объектов;
- создание образовательных, учебных центров;
- профессиональную ориентацию и подготовку указанной целевой группы;
- организацию путешествий по России и миру с целью отдыха и оздоровления и др.

Сегодня социальное проектирование направлено на поиск новых направлений, методов и механизмов по решению поставленной задачи – помощи семьям с детьми с ограниченными возможностями здоровья. Регулярно появляющиеся уникальные проекты и продукты являются результатом эффективного межсекторного партнерства, созданного из органов государственной власти, бизнеса и некоммерческого сектора.

Список литературы

1. Семейный кодекс Российской Федерации от 29.12.1995 № 223-ФЗ (ред. от 02.07.2013). Ст. 54.
2. Берестова Л.И. Основы технологии социального прогнозирования и проектирования: учебное пособие. – М.: Проспект, 2011.
3. Маданес К. Стратегическая семейная терапия. – М.: Класс, 2012.
4. Якимец В.Н. Межсекторное социальное партнерство: основы, теория, принципы, механизмы. – СПб.: Перспектива, 2014.

Секция 2. Семья как ресурс развития взрослых и детей

Исследование стереотипности форм реагирования в семейной системе

Авакян М.А., Колесникова В.И.

Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского, Факультет психологии,

Симферополь, Россия

mariam.avaky@gmail.com, vikolesn@ya.ru

Актуальность. В связи с тем, что существует проблема стереотипного поведения в семейных поколениях, необходимо проследить за функциональной значимостью поведения участника, вовлеченного в триангуляцию, чтобы иметь возможность использовать полученные данные в практических целях, а именно: уметь предупредить статичность дальнейших взаимоотношений члена семьи, вовлеченного в триангуляцию, в рамках системной семейной традиции.

Постановка проблемы. Так как семейная система включает в себя динамичность процессов взаимодействия, отражающихся на мировоззрении ее участников, наблюдается