

ФЕДЕРАЛЬНОЕ ГОСУДАРСТВЕННОЕ АВТОНОМНОЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ
**«БЕЛГОРОДСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ НАЦИОНАЛЬНЫЙ
ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»**
(НИУ «БелГУ»)

СОЦИАЛЬНО-ТЕОЛОГИЧЕСКИЙ ФАКУЛЬТЕТ ИМ. МИТРОПОЛИТА
МОСКОВСКОГО И КОЛОМЕНСКОГО
МАКАРИЯ (БУЛГАКОВА)

КАФЕДРА СОЦИАЛЬНОЙ РАБОТЫ

**СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ НЕПОЛНЫХ
СЕМЕЙ В УСЛОВИЯХ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО
УЧРЕЖДЕНИЯ: ГЕНДЕРНЫЙ АСПЕКТ**

Выпускная квалификационная работа
обучающегося по направлению подготовки 39.03.02 Социальная работа
заочной формы обучения, группы 87001553
Дручининой Екатерины Валерьевны

Научный руководитель
к.социол.н., доцент
Лазуренко Н.В.

Рецензент
заведующий
МДОУ детский сад №11
комбинированного вида
города Валуйки Белгородской
области
Бутенко И.А.

БЕЛГОРОД 2018

ОГЛАВЛЕНИЕ

ВВЕДЕНИЕ	3
1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ НЕПОЛНОЙ СЕМЬИ С ДОШКОЛЬНИКОМ	9
1.1. Неполая семья с дошкольником как объект социально-психологического сопровождения	9
1.2. Социально-психологическое сопровождение неполной семьи с дошкольником: понятие и сущность	28
1.3. Особенности гендерной социализации дошкольников из неполных семей	38
2. СПЕЦИФИКА СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ НЕПОЛНОЙ СЕМЬИ В УСЛОВИЯХ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ: ГЕНДЕРНЫЙ АСПЕКТ	49
2.1. Диагностика социальных проблем неполной семьи с дошкольником (на примере МДОУ детский сад №11 комбинированного вида г. Валуйки Белгородской области)	49
2.2. Программа социально-психологического сопровождения неполной семьи в условиях дошкольного образовательного учреждения	62
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	81
СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ	84
ПРИЛОЖЕНИЯ	90

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность темы исследования. Дошкольный возраст является предметом пристального внимания ученых и практиков как важный и ответственный период в жизни человека: в этот период происходит ускоренное развитие психических процессов, свойств личности, ребенок активно осваивает широкий спектр различных видов деятельности. На этапе дошкольного детства развивается самосознание, формируется самооценка, происходит выстраивание иерархии мотивов, и их соподчинение. И именно в этот период наиболее важным является влияние семьи и дошкольного образовательного учреждения как института социализации на развитие личности ребенка. Исследования показывают тенденцию ослабления этого взаимодействия, усиления напряженности во взаимоотношениях семьи и дошкольного образовательного учреждения, ослабления связи микросоциума семьи и микросоциума образовательного учреждения.

На фоне неблагоприятной демографической ситуации в России наблюдается увеличение количества неполных семей. Это явление может быть вызвано различными причинами: рождение ребенка вне брака, развод, смерть одного из супругов. А.Г. Волков, занимающийся исследованием проблем семьи в России, высказывает предположение, что демографическое неблагополучие часто связывается с негативными явлениями в развитии российской семьи. Число и частота разводов продолжают оставаться сравнительно высокими, увеличивается доля внебрачных рождений. Значительную часть браков составляют так называемые «консенсуальные», то есть юридически незарегистрированные браки, они особенно распространены среди молодежи.

Семья как ближайшее социальное окружение ребенка, удовлетворяет потребность ребенка в принятии, признании, защите, эмоциональной поддержке, уважении. В семье ребенок приобретает первый опыт социального и эмоционального взаимодействия. Эмоциональный климат в семье, где воспитывается ребенок, оказывает существенное влияние на формирование мировосприятия ребенка. В общении ребенка со взрослым создается «зона ближайшего развития», где сотрудничество со старшим партнером позволяет ребенку реализовать свои потенциальные возможности.

Актуальность выбранной темы исследования обусловлена не только ростом

числа неполных семей, но и теми проблемами и противоречиями, которые возникают при воспитании ребенка в таких семьях, и, соответственно, определяется, в первую очередь, особой значимостью семьи как одного из фундаментальных механизмов воспроизводства общества, формирования культуры гендерных отношений, реализации духовно-творческого потенциала мужчины и женщины в совместной жизнедеятельности, воспитании детей. Это тем более важно, что на современном этапе происходит разрушение традиционных и поиск новых ценностных ориентиров, в том числе в сфере межличностных взаимоотношений полов. Вышесказанное обуславливает актуальность изучения проблемы социально-психологической поддержки неполных семей в условиях дошкольного образовательного учреждения в аспекте гендерной социализации детей.

Степень научной разработанности темы. Исследование гендерных отношений в семье представлено в работах Т.Н. Гурко, Н.М. Давыдовой, Е. Здравомысловой, Н.Л. Пушкаревой, З.Х. Саралиевой, А. Темкиной, С.А. Ушакина.

Идеи трансформации жизнедеятельности семьи отражены в исследованиях А.И. Антонова, А.В. Артюхова, И.В. Бестужева-Лады, Ю.Р. Вишневого, С.И. Голода, Т.А. Гурко, О.Н. Дудченко, И.В. Калабихина, В.В. Солодовникова, В.С. Языкова и другие. Семейный уклад, история жизни семьи изучали О. Ткач, Ж. Чернова и другие.

Анализ социальных функций семьи осуществлен в работах В.В. Бодровой, Э.К. Васильевой, В. Голофаста, Е.М. Левина, Н.В. Маляровой, М.С. Мацковского и др.

В ряде работ раскрыты социально-психологические проблемы семейно-брачных отношений и роли семьи в процессе формирования личности (А.А. Авдугев, Т.М. Афанасьева, Л.И. Божович, И.В. Гребенников, В.В. Горшкова, В.М. Медков, Б.С. Павлов, А.В. Петровский, Т.М. Трапезникова, А.Г. Харчев, Э. Эйдермиллер, З.А. Янкова и др.

Проблема развития отношений внутри семьи и влияние родительской семьи на молодых супругов изучены в работах С.В. Ковалева, И.С. Кона, А.Н. Обозовой, Р.В. Овчаровой; распределение супружеских ролей – в работах Е.Ю. Алешиной, А.С. Воловича, Л.Я. Гозмана, Т.А. Гурко, Е.М. Дубовской и других.

Вопросы воспитания нравственных качеств будущего семьянина исследовали

Ш.А. Амонашвили, П.П. Блонский, Л.Я. Верб, С.В. Ковалева, А.С. Макаренко, С.С. Москвина, Л.М. Панкова, М.Н. Певзнер, В.А. Сухомлинский, Б.А. Титов, Н.С. Хорошилова и другие.

Гендерная социализация осуществляется в рамках различных социальных институтов: семьи, школы, СМИ, государства и т.д. Отечественные и зарубежные ученые уделяют значительное внимание исследованию процесса усвоения гендерных норм. Так, механизмы воспроизводства разделения семейных обязанностей между мужчинами и женщинами через социализацию в семье рассматривает ряд исследователей: К. Миллет, Л. Томпсон, Н. Чодоров и др. В трудах Ю.А. Гаспаряна, С.И. Голода, Т.Л. Гурко, И.С. Кона, В.Л. Рамих через анализ эволюции семейно-брачных отношений проводится идея о конструировании гендерных норм через передачу их новым поколениям. В статье Л.А. Арутюновой и Т.А. Репиной делается акцент на использовании родителями гендерной дифференциации в выборе игрушек, одежды и т.д. для трансляции детям определенных представлений, навыков. На проблемы гендерной социализации в неполных семьях указывают С.С. Балабанов и З.М. Саралиева.

Представленные в науке теории гендерной социализации рассматривают различные механизмы усвоения гендерных представлений:

- идентификация с отцом (для мальчиков) и матерью (для девочек) (психоаналитическое направление: Л. Силвермэн, З. Фрейд, Э. Эриксон);
- подражание, наблюдение, подкрепленное поощрением со стороны взрослых за соответствующее полу поведение (представители теории социального научения: Л. Бандура, Д. Липи, Р. Уолтере);
- формирование с помощью категоризации определенной когнитивной структуры – гендерной схемы, которая организует и направляет восприятие индивида (теория гендерной схемы разработана С. Беем);
- овладение языком, становление интеллекта (когнитивное направление: Л.С. Выготский, Л. Коулберг, Ж. Пиаже).

Проблемы в области дошкольного образования исследуют в своих работах Ю.А. Карпова, В.Я. Ляудис, А.И. Субетто и др.

Проблемы неполной семьи описаны в работах Т.С. Зубковой, Е.В. Кузнецовой, Е.П. Тонконогой, Т.Н. Поддубной, А.О. Поддубного, Л.И. Савинова Н.В. Тимошина, и др.

Вопросы организации социально-психологической поддержки семьи

рассматриваются Б.Н. Алмазовым, О.Ю. Арсентьевой, А.В. Артюховым, В.Н. Архангельским, Р.М. Ахмадануровым, Е.Б. Бреевой, Т.А. Гурко, С.В. Дармодехиным, З.П. Замараевой, Е.Ф. Лаховой, З.Х. Саралиевой, А.В. Старшиновой, В.Ф. Туринским, Е.И. Холостовой, Е.Р. Ярской-Смирновой. В трудах данных ученых определены типичные проблемы, которые возникают при осуществлении социально-психологической поддержки различным категориям семей, в том числе социально уязвимым семьям.

Объектом исследования является социально-психологическое сопровождение неполных семей с дошкольником.

Предмет исследования – социально-психологическое сопровождение неполных семей посредством гендерной социализации детей в условиях дошкольного образовательного учреждения.

Цель исследования – охарактеризовать особенности социально-психологического сопровождения неполной семьи и разработать рекомендации по совершенствованию данного процесса на основе гендерной социализации детей в условиях дошкольного образовательного учреждения

Задачи:

- рассмотреть теоретические основания социально-психологического сопровождения неполной семьи с дошкольником;
- охарактеризовать сущность и содержание социально-психологического сопровождения неполной семьи на основе гендерной социализации детей в условиях дошкольного образовательного учреждения;
- провести диагностику социальных проблем неполной семьи с дошкольником и разработать программу социально-психологического сопровождения неполной семье в условиях дошкольного образовательного учреждения.

Теоретико-методологическая основа исследования. Теоретической базой исследования послужили: теории социализации и социальной адаптации личности (Г.М. Андреева, В.Г. Афанасьев, А.Н. Леонтьев, А.В. Мудрик, А.В. Петровский, А.А. Реан); теория развития личности в процессе обучения и воспитания (Л.С. Выготский, Я. Корчак, А.Н. Леонтьев, Б.Т.Лихачев, Д.И. Фельдштейн и др.); теория индивидуально-типологических различий (Б.Г. Ананьев, А.Г. Асмолов и др.); теория семейных структур (С. Минухин, Д.Олсон, А.В. Черников), социальной сущности семьи и важнейших аспектов ее жизнедеятельности

(В.Г.Афанасьев, С.В.Дармодехин, А.Г.Вишневецкий, М.С.Мацковский, А.Г. Харчев и др.); исследования психологических аспектов семьи и семейных отношений (Т.М. Афанасьева, А.А. Бодалев, Б.З. Вульф, В.Н.Гуров, Я.Л. Коломинский, А.С.Спиваковская и др.), социализации ребенка в семье (В.И. Барский, И.В. Бестужев-Лада, И.В. Гребенников, А.В. Мудрик и др.); основы теории воспитательных систем (И.Д. Демакова, В.А. Караковский, Л.И.Новикова, Н.Л. Селиванова и др.); концепции проектирования жизненного и профессионального самоопределения детей на гендерной основе (С.Г.Броневщук, Л.Ф.Шустова, С.Н.Чистякова, Е.Ярская-Смирнова); концепции половой социализации (Д.Н. Исаев, В.Е. Каган, И.С. Клецина, Я.Л. Коломинский, И.С. Кон, В.И. Слободчиков); аксиологический подход (Б.М. Бим-Бад, Б.С.Гершунский, Б.Т.Лихачев, Н.Д.Никандров, З.И.Равкин, В.А.Сластенин, Г.И. Чижаква и др.); системно-деятельностный (Ю.К. Бабанский, В.П. Беспалько, Т.А. Ильина, А.Н.Леонтьев, В.В.Рубцов, Г.Н. Сериков, Э.Г. Юдин и др.); поведенческий подход в социально-психологической практике (А.Бандура, И.П. Павлов, Б.Ф.Скиннер, Э. Торндайк, Д.Б. Уотсон).

Методы исследования: теоретический анализ литературы (позволил провести анализ социально-психологического сопровождения неполной семьи); анализ нормативно-правовых документов (позволил изучить нормативно-правовую базу, выявить концептуальные подходы к решению проблем изучаемой категории); социологические метод сбора данных (экспертный опрос, анкетирование, наблюдение); анализа полученных результатов, математические методы обработки результатов исследования.

Эмпирическая база исследования. Информационной базой исследования явились законодательные и нормативные акты всех уровней, труды отечественных ученых по теме исследования, а также, статистические материалы Федеральной службы государственной статистики и территориального органа Федеральной службы государственной статистики по Белгородской области, практические материалы МДОУ детский сад №11 комбинированного вида г. Валуйки Белгородской области.

Эмпирическую базу исследования составляют материалы проведенного автором выпускной квалификационной работы социального исследования: «Диагностика социальных проблем неполной семьи с дошкольником» (на базе МДОУ детский сад №11 комбинированного вида г. Валуйки Белгородской

области) (март-апрель 2017г.) – анкетирование специалистов на базе МДОУ детский сад №11 комбинированного вида г. Валуйки Белгородской области (n=10), анкетирование родителей (n=21); проективные методики для детей (n=10).

Теоретико-практическая значимость исследования. Изучение теоретических основ социально-психологического сопровождения неполной семьи с дошкольником позволило: выявить характерные особенности данной категории семей, определяющие важнейшие элементы их жизнедеятельности; дать характеристику основным категориям таких семей с точки зрения, социально-экономических, психологических, медицинских и других проблем; определить основные направления и особенности социально-психологического сопровождения в контексте гендерной социализации детей из неполной семьи в дошкольных образовательных учреждениях, что может быть использовано в преподавании в вузе для направления подготовки «Социальная работа».

Полученные в результате исследования данные целесообразно использовать для совершенствования социально-психологической работы с неполной семьей в условиях дошкольного образовательных учреждений, а также в работе МДОУ детский сад №11 комбинированного вида г. Валуйки Белгородской области, других образовательных учреждениях, осуществляющих работу в данном направлении.

Апробация работы. Выпускная квалификационная работа прошла апробацию в ходе преддипломной практики на базе МДОУ детский сад №11 комбинированного вида г. Валуйки Белгородской области (2018г.).

Выпускная квалификационная работа выполнена по заказу МДОУ детский сад №11 комбинированного вида г. Валуйки Белгородской области

Структура выпускной квалификационной работы. Работа состоит из введения, двух глав, заключения, списка литературы и приложения.

1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ НЕПОЛНОЙ СЕМЬИ С ДОШКОЛЬНИКОМ

1.1. Неполная семья с дошкольником как объект социально-психологического сопровождения

На фоне неблагоприятной демографической и социально-экономической ситуации в России наблюдается увеличение количества неполных семей.

Неполной семьей считается семья с одним родителем и детьми, иногда совместно проживает кто-либо из родственников (неполная расширенная семья). Есть примеры, когда в неполных семьях детей воспитывают бабушки и дедушки (или только бабушки), а родители отсутствуют, обычно по причине асоциального образа жизни.

По мнению С. Тонконоговой причины возникновения неполных семей следующие: женщина юридически брак не оформляла, она живет одна со своим ребенком (материнская семья); полная семья перестает существовать из-за кончины одного из родителей; один из родителей ушел из семьи (развод); один из родителей постоянно живет и трудится в другом районе (регионе); отбывание одним из родителей наказания в виде лишения свободы, лишение родительских прав [19].

Американский психолог В. Сатир выделяет следующие причины возникновения неполных семей: развод: один родитель ушел, а оставшийся не вступает в повторный брак; одинокий человек официально усыновил ребенка; женщина, не вступавшая в брак, воспитывает дочь или сына одна [62].

По количеству неполных семей (на 100 браков) Россия занимает в мире второе место после Швеции [74].

Еще несколько десятилетий назад неполные семьи возникали чаще всего по естественным причинам вследствие смерти одного из супругов, на современном этапе – преимущественно в результате *разводов и внебрачной рождаемости*. Статистические данные о браках и разводах в Российской Федерации свидетельствуют, что если в 1970-е годы количество разводов в стране быстро повышалось, то в 1980-е годы их число практически стабилизировалось, хотя и на очень высокой отметке – порядка 40 разводов на каждые 100 браков [20]. Однако с 1991 года вновь начался быстрый рост разводов и уже в 2009 году на каждые 100

браков приходится 51 развод, то есть распадом заканчивается уже каждый второй брак.

В научной литературе выделяется несколько *типов неполных семей*: однополая неполная семья; разнополая неполная семья.

Иная типология неполных семей выглядит следующим образом: первый тип (нет матери) – материнская депривация. Мать представляет собой основу для формирования отношений ребенка с людьми, для его доверия к окружающему миру, именно мать создает для ребенка «дом»; второй тип (нет отца) – отцовская депривация. Отсутствие мужского авторитета приводит к недисциплинированности, агрессии в отношениях детей и взрослых, а также к отсутствию уверенности и устойчивости в социальной среде, так как специальность отца представляет реальную и символическую базу экономического обеспечения семьи, а ее основательность является порукой уверенности.

В качестве одного из критериев дифференциации неполных семей также выделяют количество детей в них.

Сейчас ученые выделяют новый тип неполной семьи - это неполные расширенные семьи, которые образуются в результате гибели родителей малолетних детей, их отсутствия по разным причинам: отбывание наказания в местах лишения свободы, лишение родительских прав, алкоголизм. Чаще всего по таким причинам дедушкам и бабушкам приходится брать на содержание и воспитание внуков.

Ежегодно в результате разводов 700 тысяч детей остаются без отца или (реже) матери. Если число семей с одним родителем по причине смерти супруга уменьшается, то количество одиноких матерей, родивших ребенка вне брака, увеличивается. Как правило, семьи с одним родителем — это именно матери с детьми, только 1% таких семей в нашей стране являются отцовскими.

С одной стороны, рост неполных семей связан со сферой брачно-семейных отношений [9]. По расчетам А.Г. Волкова, 23 % браков прекращается из-за смерти жены, 53 % – из-за смерти мужа и остальные 24 % – из-за развода. Вдовство – чаще удел женщин, теряющих мужей в результате смерти от болезни, несчастных случаев и вследствие военных конфликтов [15,44]. Практическая неизбежность овдовения и расторжения браков указывает на закономерность воспроизводства неполных семей и в будущем. При этом если в первой половине XX века неполные семьи были главным образом результатом овдовения, то со второй половины –

развода. Такое положение характерно для всех индустриальных стран. Наибольшее и увеличивающееся распространение материнская семья получила среди 15-19-летних подростков и среди женщин старше 35 лет [9,45].

Каковы бы ни были причины возникновения неполной семьи, трудности их положения по сравнению с полной очевидны. Социальные проблемы неполной семьи связаны в первую очередь с *малообеспеченностью и снижением воспитательного потенциала* такой семьи.

Семей без отца (ушел, умер, формально им не числился) становится все больше. На эту ситуацию существует две прямо противоположные точки зрения. Согласно одной из них, ребенок без отца обречен на умственное отставание, моральную неполноценность, грубые отклонения в поведении. Согласно другой, ребенок легко может обойтись без отца - мать и одна способна дать ребенку все, что нужно.

Исследования показывают, что воспитывать детей в неполных российских семьях матерям помогают в 53% случаях – родители матери, 7% – мужчина, близкий друг матери, 4% – подруга, 4% – отец, 3% – соседи, 3% – родители отца ребенка, 26% – никто не помогает [19,58].

На самом деле, проблемы воспитания в неполной семье лишь в незначительной мере связаны просто с отсутствием отца «как такового», гораздо значительнее влияет отсутствие мужчины в окружении ребенка. Чаще всего источником отклонения оказывается ошибочное поведение матери, поставленной в трудные условия и не сумевшей выбрать правильный путь поведения. Отсутствие отца не причина, а лишь предпосылка нарушений развития.

Однако следует отметить тот факт, что «полнота» семьи сама по себе, конечно, не может быть залогом воспитательных успехов, неполная семья не обязательно является неблагополучной в воспитательном аспекте. В ряде случаев психологическая атмосфера такой семьи достаточно благоприятна и не создает затруднений в формировании здоровой личности. Данная жизненная ситуация может иметь для ее участников и некоторые позитивные моменты:

- упрочение дружеских связей матери (отца) со своим ребенком в ходе преодоления жизненных трудностей, установление между ними эмоциональных контактов;
- более высокая степень самостоятельности ребенка, не избалованного чрезмерной опекой взрослых;

- раннее появление чувства ответственности у подрастающей личности.

Вместе с вышесказанным, выделим проблемы неполной семьи:

Материально-бытовые (финансовые) проблемы. Если семья имеет один трудовой доход, она считается малообеспеченной. При неработающих родителях семья вынуждена жить на пособие по безработице и на детские пособия. Детские пособия низкие, несвоевременно выплачиваются, как и пенсия по случаю потери кормильца, при разводе часто возникают проблемы с выплатой алиментов [19].

Проблема трудоустройства. Решение этой проблемы, особенно матерью-одиночкой, затруднена из-за того, что одинокому родителю нужна хорошо оплачиваемая работа, близко от дома, возможность иметь свободный график, выполнять работу дома, без командировок и ночных смен. Одиноким родителем берется на себя чрезмерную трудовую нагрузку, часто дополнительные заработки, чтобы обеспечить нормальную жизнь своим детям. В расширенных неполных семьях доход низкий, складывается в основном из пенсии воспитывающих внуков стариков пенсионеров.

Жилищная проблема. Может возникать во всех неполных семьях, особенно при невозможности размена жилплощади. Разведенные родители вынуждены проживать совместно, что служит поводом для конфликтов. Одиноким матерью с ребенком вынуждена жить со своими родителями из-за необеспеченности жильем. Возможность улучшить свое жилье минимальна.

Психологические проблемы. Неполная семья не имеет целостной гармоничной системы отношений, возникает несбалансированность между двумя группами членов семьи – тех, кто нуждается в материальной и духовной поддержке и тех, кто обеспечивает это удовлетворение, поэтому в таких семьях возникает перегрузка у второй активной части. Кроме того, отец и мать не взаимозаменяемы для детей в плане воспитания. Сверхзанятость родителей на работе, материальные и другие проблемы нередко приводят к безнадзорности детей со всеми вытекающими отсюда последствиями. В таких семьях больше педагогически запущенных детей. Распад семьи создает чувство вины у родителей перед детьми, из-за чего возникает гиперопека, приводящая к избалованности детей, умению манипулировать взрослыми в своих интересах (отсутствие самостоятельности). В других случаях мать вымещает свою обиду за неудачную жизнь на детях (постоянные отношения конфликтности) [21].

В последнее время можно видеть преобладание женских неполных семей –

«бабушка – мать – ребенок», где каждое поколение как бы повторяет судьбу родителя. Ребенок, воспитанный в такой семье, обычно недостаточно подготовлен к семейной жизни и созданию собственной семьи и вероятность распада брака у воспитанных в неполной семье выше, чем у выросших в обычной. В расширенных семьях нет доминирующей роли родителей, воспитывающие детей старики часто больны и плохо адаптированы к современной жизни.

Проблема создания новой семьи. Опыт прошлой семейной жизни мешает создать новую семью: разведенным – боязнь повторить ошибку; овдовевшим – память по умершему супругу; одиноким – отсутствие опыта семейной жизни, которые, как правило, очень самостоятельны и не готовы идти на компромисс. Повторный брак приносит душевный комфорт, улучшает материальную сторону жизни, но чаще достигнутое желаемое бывает кратковременным, мешает сравнение с бывшим браком. Иногда происходит «возвратный» брак, когда родители вновь пытаются наладить свою жизнь. Такой брак сохраняет интересы детей. Брачный союз возникает между людьми, хорошо знающими достоинства и недостатки друг друга. Но он может иметь и негативную сторону, когда в семью возвращается отец-алкоголик или мать с асоциальным поведением [21].

У детей возникает проблема отношения к отчиму, мачехе. Повторный брак может изменить жизнь детей; вызвать проблему отношений с новым членом семьи, особенно если в семью входит родитель со своим ребенком; создать проблему отношений между родителями – проблему рождения общего ребенка; обострить проблему отношений родственников с обеих сторон к повторному браку.

Проблемы детей. Дети часто являются свидетелями и участниками семейных событий или обстоятельств психотравмирующего характера (распад семьи, проживание с отчимом, мачехой, жизнь в конфликтной семье, смерть родителей, проблема приходящих родителей). Все это негативно влияет на ребенка, деформирует его психику, нравственное и эмоциональное развитие. Дети чувствуют обиду, угнетенность, собственную вину за распад семьи, у них может развиться чувство собственной неполноценности.

Тесные контакты с родителями, оставшимися в одиночестве, неудовлетворенность личной жизнью, которую родитель остро переживает, негативно влияют на формирование личности ребенка, нарушают формирование у него адекватного представления о взаимоотношениях между полами. Все это не способствует четкой полоролевой идентификации ребенка. Отсутствие одного из

родителей, а также супружеских отношений существенно влияет на формирующуюся систему ценностей, в которой центральное место, особенно для подростков, занимают любовные переживания. Они рано начинают половую жизнь, еще до совершеннолетия.

Дети из неполной семьи часто пытаются преодолеть судьбу родителей, с их несложившейся личной жизнью, что сужает систему ценностей, делая ее однобокой, ведет к неадекватному разрешению любого психологического стресса. Дети из неполных семей нуждаются в психотерапевтической помощи, в помощи социального педагога.

Проблема взаимоотношения детей. В случае рождения в такой семье общего ребенка, может возникнуть проблема отношения пасынков и падчериц к этому ребенку, а также проблема отношения к новой семье родственников с обеих сторон [23].

Медицинские проблемы. Неустроенные в семейном положении женщины часто имеют внебрачную беременность, в 2 раза чаще заканчивающуюся рождением недоношенных детей или детей с низкой массой тела. Каждый 2-й ребенок рождается с аномалией развития, с внутричерепной травмой. В последние годы отмечаются неблагоприятные показатели здоровья, уровень общей заболеваемости увеличился в 2 раза, чем в полных семьях, хроническая патология встречается в 3 - 4 раза чаще.

Остановимся на детско-родительских отношениях в неполной семье. Основываясь на работах отечественных исследователей (Б.Г.Ананьев, В.Н.Мясищев), детско-родительские отношения можно определить как избирательную в эмоциональном и оценочном плане психологическую связь ребенка с каждым из родителей, выражающуюся в переживаниях, действиях, реакциях, связанную с возрастными-психологическими особенностями детей, культурными моделями поведения, собственной жизненной историей, и определяющую особенности восприятия ребенком родителей и способ общения с ними. То есть, детско-родительские отношения рассматриваются как субъективное осознание человеком любого возраста характера отношений со своими матерью и отцом [52].

Характер и степень влияния на ребенка определяет множество отдельных факторов и прежде всего личность самого родителя как субъекта взаимодействия: его пол (тот же, что и у ребенка, или противоположный); возраст (юная,

несовершеннолетняя мать, пожилой родитель, родитель позднего ребенка); темперамент и особенности характера родителя (активный, нетерпеливый, вспыльчивый, властный, снисходительный, небрежный, сдержанный и др.); религиозность; национально-культурная принадлежность (европейская, английская, немецкая, японская, американская и другие модели воспитания); социальное положение; профессиональная принадлежность; уровень общей и педагогической культуры [73,182].

А.С. Спиваковская понимает родительскую позицию как реальную направленность воспитательной деятельности родителей, возникающую под влиянием мотивов воспитания, как совокупность трех факторов: представления родителя о ребенке, отношения к нему и характера обращения с ним [23].

В отечественной литературе существуют классификации, в которых в основу описания родительского отношения положена степень выраженности эмоциональной стороны общения и значимости характера эмоциональных связей в семье.

Одной из значимых является классификация родительского отношения, предлагаемая А.Я. Варгой и В.В. Столиным, которые дали описание обобщенных типов родительского отношения в ходе многолетней консультационной работы:

1. принятие – отвержение (отражает эмоциональное отношение к ребенку);
2. кооперация (отражает социально желаемый результат);
3. симбиоз (отражает межличностную дистанцию в общении);
4. авторитарная гиперсоциализация (отражает форму и направление контроля за поведением ребенка);
5. маленький неудачник (отражает особенности восприятия и понимания ребенка родителем) [62].

К понятиям «родительское отношение», «родительская позиция», отражающим воспитательное воздействие родителей на ребенка, относятся понятия, обозначаемые терминами «типы воспитания», «стили воспитания».

Каждый родитель обладает своим уникальным воспитательным стилем, а именно: определенным образом выражает свою привязанность к ребенку, откликается на его потребности, предъявляет ему свои требования, контролирует их выполнение и санкционирует их выполнение [14].

Д.Н. Исаев выделяет следующие стили семейного воспитания: демократический, авторитарный, попустительский (или либеральный) [29].

Широкое признание получила точка зрения Э. Фромма на роль матери и отца в воспитании детей, на особенности материнской и отцовской любви. Э. Фромм, рассматривая роль родителя как фундаментальную основу развития ребенка, провел качественное различие между особенностями материнского и отцовского отношения к ребенку [72]. Это различие наиболее ярко прослеживается по следующим линиям: 1) условность - безусловность, 2) контролируемость - неконтролируемость. Материнская любовь безусловна - мать любит своего ребенка за то, что он есть. Материнская любовь не подвластна контролю со стороны ребенка, ее нельзя заслужить (либо она есть, либо ее нет). Отцовская любовь обусловлена - отец любит за то, что ребенок оправдывает его ожидания. Отцовская любовь управляема, ее можно заслужить, но ее можно и лишиться. При этом Э.Фромм отмечает, что «речь здесь идет не о конкретном родителе, а о материнском и отцовском началах, которые в определенной степени представлены в личности матери или отца» [72].

Личностные особенности родителей оказывают существенное влияние на характер их отношения к ребенку. Ярким примером, подтверждающим это положение, является концепция шизофреногенной матери (Э.Фромм – Ф.Райхманн). Шизофреногенная мать - деспотичная, властная женщина, которая эмоционально отвергает своего ребенка и одновременно вызывает у него сильную тревожность, мешает нормальному развитию своего ребенка из-за сильной потребности контролировать чужие жизни. Она стремится быть безупречной в своих поступках и требует того же от других. Поэтому он пассивно изолируется от семьи и позволяет своей жене окружить ребенка всеобъемлющей опекой. В результате ребенок уступает позиции и отказывается от внешнего мира ради безопасности, которую обещает всемогущая, противоборствующая мать, прячущая собственную ненависть и обиду за демонстрируемую заботу (Б. Суран, Дж. Риццо) [51].

К 6 годам завершается для современного ребенка *период дошкольного детства*. Влияние семьи на дошкольника проявляется в заложенных необходимых умениях и навыках, человеческих начал в формирующейся личности ребенка. Это означает, что дети 6 лет:

- естественно проходят фазы своего развития и решают закономерные возрастные проблемы;
- испытывают чувства привязанности, нежности и любви в ответ на

аналогичные чувства родителей;

- реализуют свою потребность в авторитете и уважении, понимании со стороны близких и значимых для них лиц;

- обладают устойчивым чувством «Я», уверенностью в себе, адекватной самооценкой, в том числе уровнем притязаний и возможностей;

- способны к сопереживанию;

- не проявляют выраженных чувств ревности и зависти при наличии ведущего чувства доброжелательности к людям;

- контактны и общительны, стремятся к взаимодействию со сверстниками на равных.

Все эти приобретения личности ребенка - результат положительного влияния семьи на его личностное развитие, итог разумного воспитания и любви к детям [51].

Как показывают данные исследований, начало активного этапа воспитания в семье приходится на возраст ребенка, составляющий в среднем 5 - 7 лет. Этот возраст ребенка благоприятен для зарисовки общего контура готовности самого родителя осуществлять различные виды воспитания.

В системе «ребенок-родитель», основными показателями в оценке воспитательного процесса в семье могут быть в дошкольном возрасте для ребенка (3 - 7 лет): характер проявления первых признаков нравственных качеств; общее физическое развитие; способность к игре; уровень внушаемости; тенденции развития половой идентичности; характер проявления доминирующих способностей; способность к подражанию; предрасположенности к игре; реакции на принятые нормы поведения; характер проявления детской ответственности и т.п. [52].

Показателем в оценке родителя: мотивация воспитания; уровень родительских знания об особенностях этого возрастного периода; умение формировать целевые и смысловые установки; понимание особенностей различных видов воспитания; характер и силу собственных психогенных отклонений для этого периода и т. п. Таким образом, доступность родителей к оценке своих воспитательных возможностей предоставляет им широкие условия их реализации и коррекции, а значит, устранения возникающих проблем в жизнедеятельности семьи.

В течение дошкольного возраста, продолжающегося от 3 до 7 лет, интенсивно развивается общение ребенка со взрослым и развиваются новые формы общения:

дополнительно к ситуативно-личностной и ситуативно-деловой формам общения ребенка со взрослым дошкольник осваивает две новые, более сложные формы общения - внеситуативно-познавательное и внеситуативно-личностное. Рассмотрим основные группы причин нарушений детско-родительских отношений, и попытаемся кратко охарактеризовать наиболее часто встречающиеся, в определенном смысле - типичные (когда инициатива исходит от родителей) проблемы [46].

Первая группа чрезвычайно разнообразных проблем детско-родительских отношений в своей основе имеет общую причину, а именно незнание или сознательное игнорирование родителями возрастных норм и необходимых условий развития ребенка. Это дети, у которых, как показывает обследование, отсутствуют какие-либо отклонения от нормативного хода развития, но в то же время отмечаются определенные трудности во взаимоотношениях. Родители жалуются на капризность, непослушание и упрямство детей (что может быть естественным в кризисные периоды развития), неорганизованность поведения, медлительность, робость, неусидчивость, лень, «беззастенчивость», «лживость» и т.д. Практика консультирования показывает, что многие весьма различные по своей психологической природе особенности поведения дошкольников часто служат причиной недовольства родителей, вызывая эмоциональную напряженность отношений и взаимное раздражение. Широко распространена установка на «всегда послушного», исполнительного («удобного») ребенка. Другой вариант нарушения отношений связан со стремлением многих родителей искусственно форсировать, ускорить темпы развития своих детей, стремлением добиваться опережающего хода развития и превосходства своего ребенка над другими [46].

При этом родители не видят перегрузок, ослабленности ребенка и не осознают искажений в восприятии ребенка (хороший - только успешный), в воспитательных установках (сверхтребования). В то же время большое число неадекватных требований, предъявляемых к детям, как показывает анализ конкретных случаев, часто бывает связано с различными личностными проблемами самих родителей. Наличие сверхтребований, игнорирование личностной стороны общения свидетельствует, по меньшей мере, о недостаточно чутком отношении родителей к ребенку, об их низкой чувствительности к его потребностям и реальным возможностям, а подчас даже об эмоциональном неприятии его.

Соответственно *вторая большая группа* проблем в сфере детско-родительских

отношений связана с нарушением эмоциональных отношений. Можно выделить следующие варианты эмоционального отношения родителя к ребенку: 1) безусловное эмоциональное принятие (любовь несмотря ни на что); 2) условное эмоциональное принятие (любовь, обусловленная достижениями, достоинствами, поведением ребенка); 3) амбивалентное эмоциональное отношение к ребенку (сочетание позитивных и негативных чувств, враждебности и любви); 4) индифферентное отношение (равнодушие, эмоциональная холодность, дистантность в отношениях, низкая эмпатия); 5) эмоциональное отвержение (игнорирование, эмоционально-негативное отношение к ребенку) [52].

При этом любовь определяется как высокая степень эмоционально положительного отношения, выделяющего его объект среди других и помещающего его в центр жизненных потребностей и интересов субъекта; амбивалентность чувств - как несогласованность, противоречивость нескольких одновременно испытываемых эмоциональных отношений к некоторому объекту. Причины нарушений родительской любви изучены еще недостаточно, однако можно выделить следующие.

Фрустрация жизненно важных потребностей родителя в связи с воспитанием ребенка. Депривация может охватывать достаточно широкий спектр потребностей, субъективная значимость которых во многом определяется степенью личностной зрелости родителя: потребность в сне и отдыхе; потребность в безопасности; потребность в общении с друзьями, личные достижения, карьера, профессиональный рост. В этом случае психологическая помощь должна быть направлена на поиск способа удовлетворения жизненно важных потребностей родителя при сохранении им полноценной функции ухода и воспитания ребенка [54].

Мистификация и искажение образа ребенка в результате проекции негативных качеств и приписывание их ребенку, идентификация с авersiveй личностью (вызывающей отвращение у родителя). В результате перенос на ребенка негативного эмоционального отношения, которое родитель испытывает в отношении этой личности. Психологическая работа в этом случае должна быть направлена на объективирование причин, их анализ и помощь в разрешении глубинного конфликта, лежащего в основе проекции.

Негативное эмоциональное отношение к ребенку как проявление посттравматического стресса. Фатальное совпадение рождения (начальных этапов

воспитания ребенка) и психологической травмы (например утрата близкого человека). Ребенок выступает как символ травмирующей ситуации либо как ее элемент. Направлением психологической работы здесь должна стать работа с посттравматическим стрессом.

Личностные особенности родителя (личностный инфантилизм, акцентуации характера, невротизм, неадекватный тип привязанности самого родителя). Здесь требуется индивидуальное психологическое консультирование, а в случае необходимости - психотерапия.

При этом фрустрация определяется как психическое состояние человека, вызываемое объективно непреодолимыми или субъективно воспринимаемыми трудностями, возникающими на пути к достижению цели или к решению задачи; стресс как термин, используемый для обозначения обширного круга состояний человека, возникающих в ответ на разнообразные экстремальные воздействия; личностный инфантилизм - сохранение в психике и поведении взрослого особенностей, присущих детскому возрасту; невротизм - состояние, характеризующееся эмоциональной неустойчивостью, тревогой, низким самоуважением, вегетативными расстройствами [52].

Следует упомянуть и некоторых отцов и матерей, недостаточно зрелых для роли родителей, тяготящихся заботой о ребенке, загруженных своими собственными делами и проблемами. В таких случаях жалобы родителей указывают не только на неблагополучие собственно детско-родительских отношений, но и обстановки в семье в целом, что требует терапии семейных отношений и (или) проработки родителями собственных проблем

Для дошкольного возраста характерен внутренний психологический конфликт, который точно обозначил Э. Эриксон формулой «инициатива против чувства вины». Конфликт возникает потому, что новые, сформировавшиеся способности позволяют детям что-то придумывать, изобретать, подчас ставя себя в такое положение, когда они сами не знают как поступать, какие формы поведения выбрать. В подобных ситуациях они нередко совершают поступки, не одобряемые не только родителями, но и более широким социальным окружением. В таких ситуациях возникает чувство вины и страха [53].

Чувство вины может появиться у ребенка и в том случае, когда, как ему кажется, он своим поведением, успехами не оправдывает родительских ожиданий и надежд. Пределы собственных физических и умственных способностей еще не

всегда осознаются детьми, и иногда им невероятно трудно сдерживать порывы буйной фантазии и игру физических сил. Разумеется, в силу общей неумелости детей этого возраста инициативные проявления чаще всего принимают неадекватный характер и пресекаются взрослыми.

В результате эти, по существу, нормальные возрастные особенности (точнее, даже возрастные достижения) ребенка, трансформируясь, принимают форму капризов, непослушания, негативизма и других нежелательных форм поведения. Закономерности онтогенеза личности таковы, что позитивный, одобряемый взрослыми опыт проявления ребенком самостоятельности и инициативы в раннем и дошкольном возрасте абсолютно необходим и имеет фундаментальное значение для всего дальнейшего развития ребенка.

В результате выше перечисленного хотелось бы подчеркнуть, что дошкольный возраст имеет особое значение: коррекция неверных воспитательных установок и дисгармоничных детско-родительских отношений может служить здесь средством своевременной профилактики значительных осложнений и нарушений в развитии эмоционально-волевой сферы ребенка в последующих возрастах.

Можно сделать вывод, что формирующийся внутренний, неразрешимый и невротизирующий ребенка конфликт имеет несколько тесно связанных друг с другом уровней:

- социально-психологический, мотивированный неудачами общения и затруднениями в достижении социально значимой позиции;
- психологический, обусловленный несовместимостью с некоторыми сторонами отношения родителей и угрозой потери «я»;
- психофизиологический как следствие невозможности отвечать (соответствовать) повышенным требованиям и ожиданиям взрослых.

К социально-психологическим факторам, влияющим на психическое здоровье детей, психологи относят, прежде всего, такие, как дисгармония семейных отношений и дисгармония семейного воспитания или нарушения в сфере детско-родительских отношений. Проблеме супружеских и детско-родительских отношений уделяется пристальное внимание как в отечественной, так и в зарубежной литературе. Выделяются причины и характер внутрисемейных конфликтов, рассматриваются пути их коррекции.

Специфика воспитательной ситуации в неполной семье в гендерном разрезе.

Жизнь обоих супругов после развода резко меняется. Зачастую необходимо менять место жительства, круг общения и многое другое. К этому можно добавить переживания, связанные с психологической травмой. Родителям необходимо реабилитироваться после развода, они находятся не в лучшем состоянии, нежели ребенок. Необходимость восстановления своего психического равновесия ведет к уменьшению внимания к потребностям ребенка. Маленький ребенок не может понять всей глубины переживаний матери, зачастую он видит только ее пренебрежение и воспринимает это как утрату ее любви. В момент развода и после него у матери часто не остается сил на проявление своей поддержки ребенку, она становится по отношению к нему более суровой, раздражительной.

Постразводный синдром, включающий переживание депрессии, безысходности, утраты смысла жизни, страха и отчаяния, низкой самооценности, более характерен для женщин. Переживание матерью состояния послеразводной депрессии приводит к гипопротекции в отношении ребенка не только в сфере эмоционального общения и взаимодействия с ним, но и в удовлетворении его основных витальных потребностей - ребенок не накормлен, предоставлен сам себе, испытывает недостаток ласки, тепла и внимания со стороны матери.

В воспитании детей без отца можно выделить три типа отношения матери к этой проблеме.

1-й тип: мать не упоминает об отце и строит воспитание так, словно его никогда не было.

2-й, особый, тип: мать пытается обесценить отца, изгладить из детских воспоминаний даже самые незначительные положительные впечатления о нем, стремится убедить ребенка в том, что отец был плохим, поэтому и семья стала неполной. Продолжая вражду с бывшим мужем, она старается свести контакты детей с отцом к минимуму.

3-й тип, пожалуй, самый трудный: мать, забыв обиды, должна попытаться увидеть в бывшем супруге союзника, у которого есть определенные достоинства, хотя он не лишен и некоторых слабостей (недостатков), и тем самым сохранить детям обоих родителей.

Жизнь и условия воспитания ребёнка без отца имеют определённую специфику и существенно отличаются от жизни ребёнка в полной семье. Так, мать, старающаяся восполнить отсутствие отца и делающая все возможное, чтобы соединить в себе обоих родителей, в принципе не может реализовать

одновременно обе родительские позиции – материнскую и отцовскую. В результате дети из неполных семей зачастую не имеют условий для полнорольевой идентификации, а именно полноты взаимодополняющих родительских образов, вследствие чего у них не развиваются необходимые для семейной жизни свойства личности, что снижает, в конечном итоге, способность к продуктивному социальному взаимодействию.

Однако, по наблюдениям психологов, в неполной семье одинокая мать имеет более выраженную установку на воспитание детей, чем мать в полной. Особенно это заметно в семье разведенных супругов. Процесс воспитания и вся система отношений матери с детьми эмоционально более насыщены. При этом в поведении матери, касающемся ее взаимоотношений с ребенком, наблюдается два крайних варианта [51].

Первый вариант может быть связан с проявлением более жестких мер воспитательного воздействия. Это относится в первую очередь к мальчикам. Обусловлено подобное отношение, по мнению специалистов, тем, что мать ревнует к встречам сына с отцом, испытывает по отношению к сыну постоянное чувство эмоциональной неудовлетворенности и недовольства из-за неприятия в мальчике нежелательных черт характера бывшего мужа. «Со стороны матерей угрозы, порицания и физические наказания чаще применяются к мальчикам... Сыновья здесь становятся нередко своеобразными «козлами отпущения» для уменьшения у матери нервного напряжения и чувства эмоциональной неудовлетворенности... Это означает большую нетерпимость матерей к общим с отцом чертам у детей в случае предшествующих конфликтных отношений в семье» [32,183].

Второй вариант материнского поведения в семье после развода прямо противоположен первому. Мать стремится своим влиянием компенсировать то, чего, по ее мнению, дети недополучают из-за отсутствия отца. По отношению к детям такая мать занимает опекающую, охранительную, контролирующую, сдерживающую инициативу ребенка позицию, что способствует формированию эмоционально ранимой, безынициативной, несамостоятельной, поддающейся внешним влияниям, извне управляемой эгоистической личности.

Существенно, что развод отмечается достоверно чаще, если дети походят не только внешне, но и психологически на отца. У мальчиков это «роковое» обстоятельство выражено в большей степени, чем у девочек. Найденная закономерность означает большую нетерпимость матерей к общим с отцами

чертам у детей в случае предшествующих конфликтных отношений в семье. Но и после развода мальчик остается с матерью, которая ревниво относится к его встречам с отцом, испытывает по отношению к сыну постоянное чувство эмоциональной неудовлетворенности и недовольства, подобно одной матери, сказавшей: «К моему ужасу, я имею в лице сына вечный портрет мужа перед собой!» [32].

Истерический невроз у мальчиков в немалой мере – следствие отсутствия мужского влияния и недостаточной эмоциональной отзывчивости со стороны матери. В немалой степени это результат межличностных, неразрешенных ранее и в настоящем конфликтов матери со своими родителями. Более конфликтным (тенденция) в прародительской семье будет отношение матери из неполной семьи с отцом (дедушкой), если она имеет сына, и отношение с матерью (бабушкой) при наличии дочери. Конфликтные отношения в детстве и отрочестве с родителем того же пола, что и больной неврозом ребенок, создают известный прецедент их переноса на настоящие отношения с детьми, являясь для них дополнительным источником психической травматизации.

При оценке отношений с детьми матери в неполной семье по сравнению с полной определяют отношения с мальчиками как более, а с девочками – как менее конфликтные. Оценка мальчиков и девочек как упрямых преобладает в неполных семьях. Таким образом, мальчики из неполных семей находятся в более неблагоприятной жизненной ситуации, чем девочки. У матерей более высокая степень невротизации, и они чаще конфликтны с сыновьями. Положение осложняется еще больше, если мать была конфликтна со своим отцом в детстве и сын походит на мужа, с которым она длительное время также была в конфликтных отношениях. Закономерным откликом на отсутствие эмоционального признания и понимания со стороны матери будет появление у мальчиков аффективных расстройств преимущественно истерического круга [52].

В неполных семьях матери чаще, чем в полных, проживают вместе со своими родителями. Их моральная и экономическая поддержка матери при разводе является одним из способствующих этому факторов. Тем более, что бабушка часто испытывает неприязненные чувства к мужу дочери, особенно при его попытках играть независимую и доминирующую позицию в семье. Характерным феноменом отношений в неполной семье будет инверсия воспитательных ролей, когда роль матери берет на себя бабушка с авторитарными чертами личности, роль отца

играет мать с твердыми чертами характера и повышенной принципиальностью или же дедушка. В наиболее психогенно травмирующей семейной ситуации оказываются опять же мальчики, лишенные как любви матери, так и авторитета отца. К тому же матери имеют обыкновение препятствовать встречам отца с сыном, усугубляя этим его переживания [23].

Более выражено у матерей в неполных семьях и стремление передать мальчиков на полное психологическое обеспечение врачу-психотерапевту, переложив на него в известной мере ответственность за создавшуюся ситуацию в семье. Значительно чаще дети из неполной семьи находятся в круглосуточных группах детского сада, санаториях и больницах без особых показаний, а мальчики - в разного рода специализированных интернатах и училищах.

Мы видим, что у девочек мать менее невротична и конфликтна, она менее строга к дочерям и реже использует их для отреагирования негативных чувств к отцу, меньше угрожает, ругает и наказывает физически [51].

Ситуация развода может быть драматичной для девочек, если они привязаны к отцам и имеют много общего с ними. Возникающие реактивные наслоения нередко усугубляются беспокойством по поводу возможной потери матери, т. е. тревогой одиночества и социальной изоляции. Нередко девочки (и мальчики, похожие на отца) не отпускают мать от себя, испытывая каждый раз острое беспокойство при ее уходе. Им кажется, что мать может не вернуться, что с ней может что-либо случиться. Нарастает общая боязливость, усиливаются страхи, идущие из более раннего возраста, и частыми диагнозами в этом случае будут невроз страха и истерический невроз, нередко перерастающие в старшем подростковом возрасте в невроз навязчивых состояний. При этом возникают различного рода ритуальные предохранения от несчастья, навязчивые мысли о своей неспособности, неуверенность в себе и навязчивые страхи (фобии). К концу подросткового – началу юношеского возраста начинает отчетливо звучать депрессивная невротическая симптоматика по типу сниженного фона настроения, чувства подавленности и безысходности, неверия в свои силы и возможности, мучительных переживаний по поводу кажущихся неудач, проблем общения со сверстниками, разочарований в любви и признании. Типично и нарастание тревожной мнительности в виде постоянных опасений и сомнений, колебаний в принятии решения. В юношеском возрасте характерны навязчивые мысли и страхи, тревожно-депривированный фон настроения и характерологические

измерения тормозимого круга [32,207].

Рассмотрим проблемы *неполной отцовской семьи*.

В современной психологии существует классификации отцовского отношения к ребенку. Выделяют два отцовских типа в зависимости от того, какая психологическая потребность в мужчинах сильнее – опекать, заботиться или учить: 1) мужчин, жаждущих опекать, отцовство со всей силой захватывает только в первые годы жизни ребенка, когда он слаб, беспомощен, беззащитен, а его плач вызывает порыв прийти на помощь; 2) у других мужчин ведущая потребность – учить, передавать свои знания и умения, т.е. сделать ребенка в прямом смысле слова своим наследником.

Психолог О. Паняева выделяет классификацию отцов:

1. *Большой друг*. Вернувшись с работы, этот папа тут же начинает бесконечную вереницу игр: сначала он вместе с ребенком собирает и разбирает конструктор, потом играет в прятки и салки. Но обычно на этом «большой друг» останавливается, уверенный в том, что он сделал все то, что было нужно. А визиты к педиатру, посещение школы, помощь в приготовлении уроков... Все эти маленькие, с его точки зрения, хлопоты он оставляет маме. «Большой друг» – это прекрасно, но если учесть, что в жизни у ребенка будет много друзей, то кто же будет ему папой?

2. *Предводитель семейства*. Наиболее традиционный тип отца. Все домашние хлопоты ему неинтересны. Это мужчина, который чувствует себя в своей тарелке лишь тогда, когда занимается мужским делом. Он уверен, что его присутствие дает ребенку чувство безопасности. Кроме того он учит его всем необходимым навыкам

3. *Исключительный папа*. Это отец, который иногда даже лучше мамы разбирается в ее традиционных обязанностях! Единственно, чем рискуют папы-наседки, – это увлечься и стать... еще одной мамой, т.е. конкурентом, а не дополнением. А если папа занимает мамино место, то кто же будет на папином?

4. *Вечно юный супруг*. Он обожает ребенка и всегда готов помочь супруге... Но он не может отказаться от своего мотоцикла, друзей, любимых занятий. Кроме того, он не в силах отделаться от впечатления, что мама слишком много занимается с ребенком. Зачем возиться два часа с его уроками или так расстраиваться из-за его отметок [59,47].

Л.Е. Самосей выделяет два типа отцов: психологически готовые и неготовые

к отцовству мужчины [66].

Понятие «*ответственное отцовство*» включает в себя прежде всего:

- безусловную ответственность за материальное обеспечение ребенка (что не исключает также ответственность матери);
- организационно-деятельностное участие в воспитании (справедливое распределение обязанностей, присутствие на значимых для ребенка мероприятиях, посещение вместе с ним культурных, спортивных мероприятий);
- эмоциональную поддержку семьи и ребенка (грубость, жесткость, эмоциональная холодность рассматривается как форма жестокого обращения, пренебрежения интересами ребенка) [66,58].

Неполная отцовская семья подвергается многим социальным рискам, которые ставят под угрозу ее благополучие: проблема в материальном обеспечении семьи; совмещения социальной роли отца (главы семьи) и профессиональных ролей; поиска нового брачного партнера; ассимиляции детьми паттернов полоролевого поведения; негативных стереотипов восприятия неполной отцовской семьи со стороны социума.

Так же можно выделить следующие проблемы: воспитания и социализации детей, отношения детей к мачехе, взаимоотношения детей, проблемы детей, медицинские, жилищные проблемы, а так же отсутствие материнской ласки, без которой воспитание детей не может являться полноценным, нехватка свободного времени, низкий уровень социально-психологических навыков по воспитанию детей, непонимание ребенка, проблемы в общении с ним, отстраненность от собственно воспитательного процесса, двойственное отношение к ребенку, проявляющееся то в приступах чрезмерной любви, то во вспышках раздражения, чрезмерная требовательность; повышенный контроль над ребенком, сложность в выборе стилей воспитания, низкий уровень юридических и правовых знаний, личностно-психологические проблемы: замыкание в себе, переживание, эмоциональная нагрузка, чувство вины, страх, ограничение социальной жизни, ухудшение здоровья.

В рамках воспитательной деятельности одному родителю сложно осуществить полноценный контроль за ребенком и в целом влиять на их поведение. Эффективному воспитанию мешает ряд объективных причин: разрушается привычная триада в семье: «отец + мать + дети»; основная причина – чрезмерная занятость на работе, не позволяющая уделять детям достаточного

внимания [39].

Вышеуказанные обстоятельства в сочетании с ошибками, которые допускают родители в воспитании детей в неполной семье, могут привести не только к нарушениям психического развития ребенка, но и к деформации его личности в целом, таким образом, необходимы коррекционные воздействия специалиста в семейных взаимоотношениях как материнской так и отцовской семьи.

1.2. Социально-психологическое сопровождение неполной семьи с дошкольником: понятие и сущность

В современной практической психологии, педагогике и социальной работе не сложился единый подход к определению сущности понятия «сопровождение».

В словаре русского языка «сопровождать» - значит идти, ехать с кем-либо в качестве спутника или сопровождающего. То есть, сопровождение приемной семьи – это движение вместе с ней, рядом с ней, иногда – чуть впереди, если надо подсказать возможные пути [23].

Психологическое сопровождение трактуется как вся система профессиональной деятельности психолога (М. Р. Битянова); общий метод работы психолога (Н.С. Глуханюк); одно из направлений и технология профессиональной деятельности психолога (Р. В. Овчарова) [52].

Как система профессиональной деятельности социально-психологическое сопровождение направлено на создание социально-психологических условий для эмоционального благополучия, успешного развития, воспитания и обучения ребенка в ситуациях социально-педагогических взаимодействий, организуемых в рамках образовательного учреждения. Цель сопровождения – создать в рамках объективно данной ребенку социально-психологической среды условия для его максимального личностного развития и обучения в данной ситуации [52].

В качестве основных задач социально-психологического сопровождения В.Н.Ослон выделяет следующие: поддержка функционального гомеостаза семейной системы; помощь в преодолении кризисных ситуаций; помощь в создании условий для безопасного развития приемного ребенка; коррекция нарушенного поведения; нивелирование воздействий девиаций ребенка на семью; формирование навыков поведения в социуме [54].

Итак, можно сказать, что *социально-психологическое сопровождение* – это: один из видов социального патронажа как целостной и комплексной системы социальной поддержки, психологической помощи; интегративная технология — создание условий для актуализации потенциала развития и саморазвития субъектов образования; процесс особого рода событийных отношений между сопровождающим и теми, кто нуждается в нем.

В качестве основных характеристик социально-психологического сопровождения выступают его процессуальность, пролонгированность, погруженность в реальную повседневную жизнь человека, особые отношения между участниками этого процесса.

В сопровождении, как в разворачивающемся во времени процессе, можно выделить три основных компонента: диагностика (отслеживание), служащая основой для постановки целей; отбор и применение методических средств; анализ промежуточных и конечных результатов, дающий возможность корректировать ход работы.

В процессе изучения теоретического аспекта по теме исследования, мы выяснили, что целью данного процесса является оказание помощи ребенку в процессе его социализации и создание условий для его самореализации в обществе, что может достигаться посредством социально-психологического сопровождения. Для достижения поставленной цели специалисту, осуществляемому социально-психологическое сопровождение неполной семьи необходимо: осуществлять деятельность по изучению личности ребенка и окружающих его людей, проанализировать влияние социальной среды на формирование личности ребенка; прогнозировать развитие проблемы и ее решение в процессе развития и воспитания ребенка; организовывать взаимодействие всех членов неполной семьи на основе диалога; помочь исправить ошибки воспитания, отрицательно влияющих на развитие личности ребенка; помочь родителю и ребенку из неполной семьи найти и реализовать себя; информировать о возможных правовых мерах защиты неполной семьи; оказать помощь в сфере эмоционально-психологического здоровья; формировать нравственно-правовую устойчивость членов неполной семьи.

Таким образом, специалист, работающий с неполными семьями, информирует ее о важности и возможных способах взаимодействия родителей и детей, рассказывает о развитии ребенка, дает педагогические советы по воспитанию

детей; консультирует по вопросам семейного законодательства, по вопросам межличностного взаимодействия в неполной семье, информирует о существующих методах воспитания; разъясняет матери (отцу) способы создания условий, необходимых для нормального развития и воспитания ребенка в неполной семье; защищает права ребенка в случае, когда приходится сталкиваться с полной деградацией личности матери (отца) и вытекающими из этого проблемами неустроенности быта, отсутствия внимания, человеческого отношения к ребенку.

Объектом воздействия в неполной семье может быть ребенок, взрослые члены семьи и сама неполная семья, в целом, как коллектив.

Долгосрочные формы работы требуют продолжительного общения с клиентом (от 4 месяцев и более) и обычно основаны на психосоциальном подходе. Основные задачи психосоциального подхода состоят в том, чтобы либо изменить данную семейную систему, адаптируя ее к выполнению своей специфической функции, либо изменить ситуацию – другие общественные системы, либо воздействовать на то и другое одновременно.

В условиях низкой мотивации обращения неполных семей за социально-педагогической, психологической помощью необходимо применение такой формы работы как патронаж.

Патронаж – одна из форм работы, специалиста работающего с семьей, представляющая собой посещение неполной семьи на дому с диагностическими, контрольными, адаптационно-реабилитационными целями, позволяющая установить и поддержать длительные связи с неполной семьей, своевременно выявлять ее проблемные ситуации, оказывая незамедлительную помощь. Патронаж дает возможность наблюдать неполную семью в ее естественных условиях, что позволяет получить больше информации.

Проведение патронажа требует соблюдение ряда этических принципов: принципа самоопределения неполной семьи, добровольности принятия помощи, конфиденциальность, поэтому следует информировать неполную семью о предстоящем визите и его целях. Патронажи могут быть единичными или регулярными в зависимости от выбранной стратегии работы с данной неполной семьей. Например, неоднократно посещаются неполные семьи, воспитывающие детей-инвалидов первого года жизни, с целью помочь преодолеть психотравмирующую ситуацию рождения больного ребенка, своевременно разрешить ряд социально-правовых вопросов (оформление инвалидности), освоить

необходимые навыки по уходу и развитию ребенка. Регулярные патронажи необходимы в отношении асоциальных неполных семей, что позволяет своевременно выявлять и противодействовать возникающим кризисным ситуациям [43].

Наряду с патронажем следует выделить *консультационные беседы* как одну из форм работы с неполной семьей. Работая с неполной семьей, можно использовать наиболее распространенные приемы консультирования: эмоциональное заражение, внушение, убеждение, мини-тренинги и пр. При этом консультационная беседа может быть наполнена различным содержанием и выполнять различные задачи – образовательные, психологические, психолого-педагогические. Если неполная семья не является инициатором взаимодействия со специалистом, консультирование может проводиться в завуалированной форме. Конечная цель консультационной работы – с помощью специально организованного процесса общения актуализировать внутренние ресурсы неполной семьи, повысить ее реабилитационную культуру и активность, откорректировать отношение к ребенку.

Опыт свидетельствует о том, что эффективность взаимодействия социального педагога с родителями зависит от изучения семейной среды. С этой целью используются традиционные методы: наблюдение, опросные методики, самодиагностика (диагностика типового семейного состояния, самодиагностика родительского отношения к детям (А.Я. Варга, В.В. Столин), беседы, анкетирование, тестирование, проективные методики, изучение продуктов детской деятельности). Кроме этого, изучению семьи способствует ее посещение: здесь важны беседа с родителями и детьми, наблюдение за их взаимоотношениями во время встреч.

Также могут применяться *групповые методы* работы с неполной семьей – *тренинги*. Тренинг представляет собой сочетание многих приемов индивидуальной и групповой работы и является одним из самых перспективных методов решения проблемы психолого-педагогического образования матери (отца). Используется в работе с неполными семьями, имеющих детей с проблемами психического, физического, социального развития. Образовательные тренинги должны быть направлены на развитие умений и навыков, которые помогают неполным семьям учиться управлять своей микросредой, ведут к выбору конструктивных жизненных целей и конструктивного взаимодействия. Консультативная беседа и образовательный тренинг используются в долгосрочных и краткосрочных формах

работы.

В деятельности ДООУ определяются следующие *этапы в работе с семьей*:

1. ознакомительный (сбор информации, оценка ситуации, знакомство);
2. изучение семьи (определение внутрисемейных проблем и затруднений в воспитании детей);
3. просветительский (оказание помощи в семье в ситуации кризиса);
4. коррекционный (решение конкретных проблем семьи, повышение уровня социальной компетентности родителей, социально-педагогическая работа в семье).

Основные критерии оценки степени социального благополучия семьи, которыми руководствуются специалисты в работе, следующие:

1. жизнеобеспечение (занятость родителей, их социальный, образовательный, материальный статус);
2. организация быта (тип жилья, санитарно-гигиенические условия, условия жизни ребенка в семье);
3. физическое здоровье (диагностика, хронические болезни, профилактика, гигиена);
4. духовное и моральное здоровье (вредные привычки, рецидивы, психологическое благополучие);
5. воспитание детей (стиль воспитания в семье, психологическая, психотерапевтическая, педагогическая, юридическая помощь);
6. внутренние и внешние коммуникации семьи (открытость семьи, тип семьи, характер детско-родительских взаимоотношений, отношения между супругами).

В целом, процесс сопровождения рассматривается с двух основных подходов.

Первый – определяет сопровождение как «процесс проектирования образовательной среды, создание условий для максимально успешного обучения конкретного ребенка с опорой на ресурсы его собственного развития, приоритет его потребностей, целей и ценностей» (М.Битянова).

Второй подход основывается на понимании процесса сопровождения как поддержание существования ребенка в условиях, оптимальных для успешного раскрытия его личностного потенциала, недопущения его дезадаптации (МСемаго).

Эти два подхода носят ограниченный характер, поскольку не включает в себя работу с факторами за пределами образовательного процесса. Поэтому процесс сопровождения должен охватывать весь социум ребенка и его окружения, а не

только образовательный.

Выделяются следующие виды сопровождения:

- индивидуально-ориентированное сопровождение (объект сопровождения - ребенок)

- системно ориентированное сопровождение (объект сопровождения – группа, образовательный процесс, среда образования в целом)

Основные проблемы, решаемые в процессе индивидуально-ориентированного сопровождения:

- Определение образовательно-профессионального пути;
- Овладение базовым процессом деятельности (процессом обучения, процессом профессиональной деятельности);

- Развитие личностных компетенций;

- Овладение практикой межличностного взаимодействия и взаимопонимания;

- Сохранение психологического здоровья;

Овладение дополнительными процессами деятельности (способность структурировать свободное время, культура отдыха и т.п.).

Основные сферы системно-ориентированного сопровождения:

- Адаптация детей в переходные периоды развития;
- Экспертиза образовательных программ;
- Взаимодействие в группе сверстников;
- Проектирование развития образовательного маршрута ребенка;

В целом, сопровождение можно описать через последовательную реализацию следующих шагов:

1. Проведение квалифицированной диагностики проблемы;

2. Обсуждение возможных вариантов решения проблемы;

3. Оказание первичной помощи на начальных этапах реализации программы сопровождения;

4. Выбор и организация адекватного сопровождения;

5. Диагностика эффективности, рефлексия результатов сопровождения

В качестве основных задач сопровождения детей из неполных семей определяются:

- Определение причины семейного неблагополучия. Планирование работы с неполными семьями.

- Выявление неблагополучных семей, способных принять социально-психологическую помощь, планирование и проведение с ними работы.
- Содействие созданию в ДОУ обстановки психологического комфорта и безопасности личности ребенка.
- Помощь в решении личностных проблем и проблем социализации, в построении конструктивных отношений с родителями и сверстниками;
- Предоставление ребенку реальных возможностей самоутверждения в наиболее значимых для него сферах жизнедеятельности, где в максимальной степени раскрываются его способности и возможности (средствами индивидуальной и групповой коррекционно-развивающей работы, консультативной помощи);
- Профилактика социальной дезадаптации, девиантного поведения.
- Создание благоприятной обстановки в ДОУ.

Поскольку проблема ребенка, требующая разрешения, имеет и внутренние, личностные, и внешние аспекты, работа специалистов обычно включает 3 основные составляющие:

Непосредственная (индивидуальная) работа с ребенком, предполагающая психолого-педагогическую поддержку ребенка.

Работу с педагогическим коллективом (индивидуальная работа с педагогами, участие в работе Совета по профилактике, работа в составе ПМПк и т.п.). Основной задачей в работе с педагогами является формирование толерантности в отношении ребенка.

Работу с семьей, направленную на развитие психологической компетентности родителей, развитие мотивационного и воспитательного ресурса, оптимизацию детско-родительских отношений. Работа с родителями строится с использованием приемов семейного консультирования и семейной психотерапии, которая представляет собой обучение родителей элементам психологической культуры в общении с подростками; опосредованное влияние на процесс социализации детей.

Основные этапы работы семьей

1. Изучение семьи и условий жизни ребенка

На предварительном этапе проводится диагностика всех детей на предмет выделения детей группы риска, воспитывающихся в семьях с разными формами социального неблагополучия.

Приоритеты работы социального педагога на данном этапе:

1. Раннее выявление детей, имеющих различные социальные, психологические или педагогические проблемы.

2. Выявление характера проблем.

3. Изучение причин социального неблагополучия обучающихся.

На данном этапе определяется категория детей и проблемы, с которыми работают специалисты образовательного учреждения (социальный педагог, психолог).

Работа по первичному изучению семьи проводится специалистом с использованием различных методов: беседы с членами семьи, наблюдения за детьми вне дома (образовательное учреждение, среда сверстников и т.п.), беседы с социальным окружением семьи (соседи, педагоги ребенка и др.).

Социально-психологическое сопровождение детей (профилактическая и коррекционно-развивающая работа):

Программа индивидуального сопровождения включает в себя: взаимодействие специалиста и ребенка, направленное на развитие социально-эмоциональной компетентности, которая предполагает способность адекватно относиться к себе и другим людям, умение управлять своими чувствами, понимать и уважать чувства других; организацию досуга.

Реализация программ индивидуальных и групповых коррекционно – развивающих занятий: по развитию социальных навыков; по формированию компетентности в сфере межличностного общения

Цель программы индивидуально-ориентированного сопровождения: развитие позитивных поведенческих стереотипов личности и формирование на этой основе социально одобряемых форм поведения.

Задачи: развитие навыка социально одобряемого поведения, соблюдения общепринятых норм и правил; расширение представления об эффективных способах взаимодействия с окружающими, прежде всего с родителями, педагогами и школьным коллективом; обучать навыкам самоконтроля и способам саморегуляции поведения.

Основные принципы индивидуальной профилактической и коррекционной работы: приоритет интересов ребенка; положительный характер обратной связи. Большинство детей этой категории нуждаются в поддержке и характеризуются выраженной ориентацией на одобрение окружающих; непрерывность сопровождения

При организации групповой работы с детьми и подростками важно учитывать принцип добровольности и личной заинтересованности.

Текущие и контрольные посещения семьи

Данный этап работы, как правило, предполагает реализацию технологии социального патронажа

Патронаж – представляет собой посещение семьи с диагностическими, контрольными, адапционно-реабилитационными целями, что позволяет установить и поддерживать длительные связи с семьей, своевременно выявляя ее проблемные ситуации, необходимую как плановую, так и экстренную помощь.

Диагностическая цель патронажа предусматривает ознакомление с условиями жизни, изучение возможных факторов риска, анализ сложившихся проблемных ситуаций.

Контрольная цель – направлена на оценку состояния семьи и ребенка, динамики проблем (если контакт с семьей повторный); анализ хода реабилитационных мероприятий, выполнения семьей рекомендаций.

Адапционно-реабилитационная – оказание конкретной образовательной, психологической, социальной, посреднической помощи.

Патронажи могут быть единичными или регулярными в зависимости от выбранной стратегии работы (долгосрочной или краткосрочной) с данной семьей.

Патронаж дает возможность наблюдать семью в ее естественных условиях. Проведение патронажа требует соблюдения ряда этических принципов: принципа самоопределения семьи, добровольности принятия помощи, конфиденциальности, поэтому следует находить возможности информировать семью о предстоящем визите и его целях.

С запланированной периодичностью проводятся патронажи семей, имеющих конкретные проблемы. Например, регулярно посещаются семьи с детьми-инвалидами - с целью помочь преодолеть психотравмирующие ситуации, реализовать и контролировать систему реабилитационных мероприятий, разрешать социально-правовые вопросы.

Регулярные патронажи необходимы в отношении неблагополучных и, прежде всего асоциальных семей, наблюдение за которыми дисциплинирует их в определенной мере, а также позволяет выявлять и противодействовать возникающие кризисные ситуации, защищая интересы ребенка.

Патронаж может осуществляться в отношении любой «проблемной» семьей, в

целом, возможно патронирование любой семьи с любым типом неблагополучия, низкого ситуационно-ролевого статуса.

Возможен следующий вариант регистрации посещений семьи (патронажа) социальным педагогом:

В период патронажа изучение динамики ситуации может проводиться не только во время посещения семьи непосредственно на дому, но и в процессе встреч с родителями в образовательном учреждении (по инициативе социального педагога, специалиста по охране прав детства). Проводятся беседы с ребенком в образовательном учреждении, наблюдение за его социальными контактами, особенностями поведения в ДООУ, школе, также беседы с педагогами о нем в образовательном учреждении.

Оценка эффективности работы с семьёй

На данном этапе осуществляется анализ проделанной работы: принятие решения о необходимости и возможности продолжения ППМСС семьи в следующем году; специалистами разрабатываются рекомендации для по работе с семьёй или ребенком в дальнейшем.

Анализ результатов работы с отдельной семьёй определяет динамику ситуации, содержание дальнейшей работы по сопровождению семьи:

Позитивная динамика решаемой проблемы (на уровне изменения в знаниях, навыках, поведении, субъективной удовлетворенности)

Оценка позитивной динамики ситуации может включать следующие показатели: уровень жизни семьи доведен до средних показателей (родители пытаются вести нормальный образ жизни, улучшилась бытовая обстановка в семье); родители проявляют заботу о детях; дети посещают образовательное учреждение; уменьшилось потребление родителями алкогольных напитков; семья поддерживает контакты с образовательным учреждением, центром социальной помощи и т.д.; в социальном окружении семьи появились другие значимые взрослые (родственники, близкие знакомые), помощь которых семья принимает и позитивно настроена на взаимодействие с ними; семья позитивно принимает помощь и социальные контакты с лицами, осуществляющими патронаж.

Методические рекомендации для психологов

Цель работы педагога-психолога — создание благоприятных условий для личностного развития ребёнка (физического, социального, духовно-нравственного, интеллектуального), оказание ему комплексной психолого-педагогической

помощи, а также защита ребёнка в его жизненном пространстве.

Определяются ключевые этапы психологического сопровождения:

1. Диагностика проблемы

Информация о проблеме, запрос может поступить от педагогов, родителей, других представителей ближайшего окружения ребенка.

Проведение диагностики ребенка осуществляется с письменного согласия родителей (законных представителей) ребенка.

Необходимо учитывать временные рамки индивидуальной диагностической работы с детьми младшего школьного возраста диагностика может проводиться не более 30-40 минут.

По мере необходимости на основе выявленных проблем (когнитивное, личностное развитие, коммуникативная сфера) проводится углубленная психологическая диагностика с использованием методик: Карта наблюдений Д. Стотта; Методика «Цветовой тест Люшера»; Методика диагностики склонности к отклоняющемуся поведению (А.Н.Орел); Диагностика проблемы ребенка может осуществляться: как самостоятельный этап работы; в процессе консультирования (диагностическая беседа в ходе индивидуальной консультации).

2. Психологическое консультирование и коррекционно-развивающая работа

Реализация программы коррекционно-развивающей работы

При разработке программы коррекционно-развивающей работы необходимо соблюдать следующие требования: четкое формулирование целей коррекционной работы. Определение круга задач, конкретизирующих данные цели; выбор формы коррекционной работы (индивидуальная, групповая, смешанная); определение продолжительности проведения коррекционной программы; разработка конкретного содержания коррекционной программы в целом и каждого занятия отдельно.

1.3. Особенности гендерной социализации дошкольников из неполных семей

Социализация — процесс усвоения социальных норм, правил, особенностей поведения, процесс вхождения в социальную среду.

Гендерная социализация — процесс усвоения норм, правил поведения, установок в соответствии с культурными представлениями о роли, положении и

предназначении мужчины и женщины в обществе.

Основные аспекты социализации: присвоение (процесс усвоения социального опыта, то есть воздействие среды на индивида) и опредмечивание (процесс воспроизведения социального опыта, то есть воздействие человека на среду). В рамках гендерной социализации под присвоением мы понимаем то, что с самого начала ребенок усваивает, что значит быть мальчиком и девочкой, мужчиной и женщиной. Опредемчивание — это реализация на практике усвоенных гендерных схем.

По мнению В.С.Мухиной, половая идентификация (наряду с именем, притязанием на признание, бытием в прошлом, настоящем и будущем) является основной, исторически сложившейся структурой самосознания. Причем половая принадлежность, осознание себя мальчиком или девочкой – это первая категория, в которой ребенок начинает осознавать себя.

Как полагал З.Фрейд, к двум-трем годам ребенок начинает идентифицировать себя с тем или иным полом. Маленький мальчик следит за своим отцом, за его манерой поведения, за тем, как он одевается, ухаживает за собой, чтобы впоследствии подражать ему. Если в этот период мальчик больше связан с отцом, чем с матерью, то он инстинктивно перенимает у него манеры и навыки. А в том случае, когда отец относится к нему не как к малышу, а как к будущему мужчине, у ребенка будут развиваться истинно мужские качества. Кстати, это остается актуальным и до более позднего, переходного возраста. Фрейд замечал, что, уже научившись говорить, мальчик видит половые отличия мамы и папы и не забывает сказать об этом вслух. Он отмечает непохожесть животных разных полов – это его удивляет. Обо всем новом, что мальчик узнает, он рассказывает родителям, интересуется их мнением. Высшая стадия детской сексуальности наступает к трем годам. Маленький ребенок проявляет недвусмысленное удовольствие от своего тела, выделяя особенно свои половые органы. Буквально с момента рождения ребенка родители ориентируют его на половую роль, учат мальчика быть мальчиком, а девочку – девочкой, тем самым содействуя гармоническому развитию личности. Это выражается в одежде, даже цвет которой говорит о поле ребенка (голубой – розовый), в подборе игрушек, в играх, которые исходят от взрослых. Оказывается, в половой идентификации ребенка усвоение внешних атрибутов имеет весьма существенное значение. Очень рано ребенка призывают подражать родителю своего пола, который становится для

малыша своего рода образцом, эталоном.

Так же рано родители начинают поощрять в ребенке то поведение, которое традиционно считается соответствующим его полу. Словом и делом в сознание детей внедряется набор правил поведения «для мальчиков». Их раньше начинают приучать к сдержанности в проявлении чувств. В любой подходящей ситуации папа напоминает сыну о том, как ведут себя настоящие мужчины. Иногда в целях воспитания мужественности родители смотрят сквозь пальцы на драчливость сына, его агрессивность.

Однако нет единого мнения по вопросу о том, предшествует ли становлению родовой идентичности отождествление с родителями своего пола. Некоторые ученые считают, что представление о поле предшествует идентификации с родителями. Они не являются единственным источником родовой идентичности. Влияние других взрослых и особенно детей может стать определяющим в присвоении телесных параметров «Я».

Каковы бы ни были процессы, с помощью которых происходит интериоризация этих представлений, родовая идентичность становится примитивной формой принятия телесного образа мальчика или девочки, который развивается и закрепляется очень рано.

В дошкольном возрасте зарождаются и развиваются различия в направленности интересов к общению у мальчиков и девочек, обнаруживается так называемая доброжелательная пристрастность к детям своего пола: мальчик чаще выбирает мальчиков, а девочка – девочек. Развивается самосознание и — как важная его составная часть – осознание себя как мальчика, мужчины или как девочки, женщины.

Освоение половой роли. Позиция ребенка, связанная с его ориентацией на роли своего пола, определяет его мотивы и поведение. Д.С.Дэвид и Р. Бреннон выделили три стадии развития мужской роли: избегание своего женственного в детстве, физическое совершенство в отрочестве и стремление к успеху во взрослом возрасте.

Образы мужского и женского поведения входят в структуру самосознания ребенка, прежде всего, через непосредственные проявления старшего поколения мужчин и женщин. Ребенок хочет ориентироваться на ценности своего пола. В первую очередь, однако, наш малыш обнаруживает различия между мужчиной и женщиной в одежде и манере себя вести.

Кроме того, стереотипы мужского поведения входят в сознание ребенка через непосредственное наблюдение за поведением мужчин, которые его окружают. Каждый из родителей несет ценностные ориентации своего пола: душевность, чувственность, эмоциональность присущи женщине; смелость, решительность, самообладание — признак мужского начала.

Дети подражают всему: формам поведения, которые являются как полезными, приемлемыми для окружающих, так и асоциальными; стереотипным формам поведения взрослых, являющимся зачастую и вредными, и асоциальными привычками (брань, драки и т.д.). И хотя мальчики еще не используют эти символы мужественности в своей практике, но уже вносят их в свои сюжетные игры.

В семье дети преимущественно подражают тем родным, которые принадлежат к тому же полу, что и сам ребенок.

В полной семье ребенок ориентируется на родителей, причем, как правило, мальчик — на отца. Выбор отца аргументируется тем, что он тоже мужчина и должен быть похож на мужчин. При этом ребенок выражает восхищение именно мужскими достоинствами отца. В многодетных семьях мальчик выбирает для подражания также старших братьев.

В.С.Мухина отмечает, что в дошкольном возрасте дети окрашивают специфику своей половой роли отношения со взрослыми. Реакции взрослого на эти проявления утверждают ребенка в правильности стиля его поведения либо вносят коррекции или пресекают то или иное поведение. В разных культурах традиционно существует свой стиль мужского и женского поведения. Ребенок, принадлежащий к определенной культуре, присваивает стиль своего пола в том возрасте, когда он еще не отдает себе отчета, что же означает этот стиль.

Либидозную привязанность к родителям противоположного пола З.Фрейд назвал для мальчиков Эдиповым комплексом, определив его как мотивационно-аффективные отношения ребенка к родителю противоположного пола. Мальчик испытывает влечение к матери, воспринимая отца как соперника, вызывающего одновременно и ненависть, и страх.

Освобождение от Эдипова комплекса совершается в конце этой стадии под влиянием страха кастрации, который, по мнению З.Фрейда, вынуждает мальчика отказаться от сексуального влечения к матери и идентифицировать себя с отцом. Посредством вытеснения этого комплекса полностью идентифицируется

инстанция «сверх-Я». Именно поэтому преодоление Эдипова комплекса играет важную роль в психическом развитии ребенка. Возражая, И. С. Кон считает, что защитная идентификация мальчика с отцом из страха перед ним (фрейдовский Эдипов комплекс) имеет мало общего с подражанием, основанным на любви. Подражание свойствам отца как личности нередко смешивают с усвоением его социальной роли (отец как властная фигура). Фактически образцом, идеалом для мальчика часто служит не отец, а какой-то другой мужчина (реальный человек, литературный или зрелищный персонаж).

Половая гомогенизация. Возраст 9-10 лет – это период половой гомогенизации: подражания и привязанности мальчиков к отцу, а девочек к матери. Иногда переход к этому этапу происходит быстро и изменение привязанностей ребенка особенно разительно. Класс разбивается на два лагеря — мальчиков и девочек, измена своему лагерю осуждается и презирается. Мальчики играют в военные игры, зачитываются «героической» литературой и подражают героям, рыцарям. Они больше тянутся к отцу, а при отсутствии его — к мужчинам вообще (преподавателям, руководителям мужских кружков и секций), проявляют настойчивый интерес к мужской работе.

У мальчиков сосуществуют две мужские роли: вымышленная мальчишеская роль и взрослая роль известных им мужчин. На вопрос «Что должны делать мальчики, когда...» 8-11-летние учащиеся дали следующие ответы: быть сильным, быстро бегать, уметь лазить и разводить огонь, играть в разные игры, быть самостоятельным, уметь драться, если встретишься с бандитом, и др. Последние исследования подтверждают особую важность для мальчиков физической активности.

И для мальчиков, и для девочек это время – период формирования оценки себя как представителя определенного пола. Поляризация полов – естественная закономерность развития, внешне проявляющаяся нередко действиями агрессивного или оборонительного порядка, которые отражают внутренний интерфейс к другому полу.

Исследование В.С.Мухиной показало отсутствие значимых отличий воспитательных практик родителей мальчиков и девочек (что подтверждает мысль о бесполом воспитании). Вместе с тем каждый седьмой мальчик испытывает эмоциональное отвержение со стороны отца, а каждый десятый подвергается жестким санкциям. Усвоение мальчиками роли напрямую зависит от количества

запретов со стороны отца и матери и от предпочтения ею женских качеств в ребенке. Анализ особенностей половозрастной идентификации показал, что у 50 % обследованных мальчиков подростков имеются ее нарушения, у 25% отношение к своему полу амбивалентно, и только 25% мальчиков имеют нормальную половую идентичность. Половозрастная идентификация подростков тесно связана с практикой семейного воспитания. У девочек эти данные соответственно составляют 33 и 96%.

Следует отметить, что отцы мальчиков предъявляют к сыновьям меньше требований, но применяют больше запретов и санкций, касающихся поведения сына. При этом отцы испытывают воспитательную неуверенность и хотят побыстрее увидеть своего сына взрослым.

Надеясь на отцов, матери мальчиков часто уделяют своим сыновьям меньше времени и внимания, чем дочерям, и меньше стремятся удовлетворять потребности своих детей. У матерей мальчиков чаще наблюдается расширение сферы родительских чувств и проекция на сына собственных нежелательных качеств. При этом матери мальчиков испытывают еще большую воспитательную неуверенность, чем их отцы.

Если сравнить воспитательные практики отцов и матерей мальчиков, можно заметить, что отцы уделяют сыновьям меньше времени и внимания, компенсируя это большим стремлением к удовлетворению их потребностей. У отцов чаще наблюдается неустойчивый стиль воспитания и конфликты с сыном, что, возможно, объясняется неразвитостью у них родительских чувств.

Если матери уделяют сыновьям больше внимания, они пытаются постоянно контролировать их, больше беспокоятся за их жизнь и здоровье, чем за развитие, требуют большей эмоциональной привязанности, предъявляют много требований-обязанностей и больше наказывают за их невыполнение. При этом запреты, касающиеся поведения сына, снижены. Матери снисходительнее относятся к проявлению детских качеств у сына-подростка и демонстрируют сдвиг в установках в сторону женского пола. Часто испытывают воспитательную неуверенность и чаще отцов проецируют на сына свои нежелательные качества.

Большинство обследованных В.С.Мухиной семей характеризуются тем или иным нарушением семейного воспитания. В семьях мальчиков преобладает гипопротекция (37,6 %) или доминирующая гиперпротекция (25 %).

В семьях же девочек на эти нарушения семейных взаимоотношений

приходится только по 19%, но зато в большей мере присутствует потворствующая гиперпротекция (24,2 %) и эмоциональное отвержение (20,7 %).

Отцы мальчиков не чувствуют повышенной моральной ответственности за воспитание мальчиков и редко потворствуют им. По сравнению с отцами девочек у них чаще доминируют жестокое обращение (25 %) или гипопротекция (42,9 %). Вместе с тем отцы в два раза реже эмоционально отвергают своих сыновей, чем отцы девочек (31,0 %).

В отношениях матерей с мальчиками редко присутствует эмоциональное отвержение, и в сравнении с матерями девочек они в 5 раз реже потворствуют своим сыновьям. Гораздо чаще матери используют гиперпротекцию (32,2%) и доминирование (25%), а также жесткое обращение и повышенную моральную ответственность.

По сравнению с отцами матери мальчиков чаще потворствуют своим сыновьям или становятся жертвами повышенной моральной ответственности. Они в два раза реже отцов отвергают своих сыновей эмоционально. Корреляционное исследование семейного воспитания обнаружило взаимосвязь между личностными проблемами родителей и демонстрируемыми чертами воспитания.

Расширение сферы родительских чувств возникает чаще всего тогда, когда супружеские отношения между родителями оказываются нарушенными или отец мальчика имеет явные антифеминистские установки. При этом у отцов мальчиков снижается предпочтение мужских качеств в ребенке и снижается уровень санкций по отношению к нему.

Если родители предпочитают в мальчике проявление детских качеств, игнорируя его повзросление, они повышают уровень санкций с параллельным снижением запретов.

При фобии утраты ребенка у родителей появляется повышенная неуверенность, боязнь ошибиться в воспитательных принципах, страх за жизнь сына, который заставляет тревожно прислушиваться к любым пожеланиям мальчика или мелочно опекать его. Часто это вызывает перераспределение власти в семье в пользу ребенка. При этом отцы демонстрируют сдвиг в установках в сторону предпочтения женских качеств, предъявляют к сыну множество запретов, ограничивающих его свободу и самостоятельность, не стремятся удовлетворять его потребности и крайне редко прибегают к наказанию. У матерей усиливается воспитательная неуверенность, которую они компенсируют повышением запретов.

Неразвитость родительских чувств редко осознается и признается родителями. Внешне это проявляется в нежелании иметь дело с сыном, быть в его обществе, в эмоциональной холодности. При этом оба родителя демонстрируют приверженность к строгим наказаниям, а матери повышают уровень запретов.

Проецируя на мальчика собственные нежелательные качества, которые родитель чувствует, но не признает в самом себе, он ведет борьбу с такими же истинными или мнимыми качествами ребенка. Такие родители бурно реагируют даже на незначительные нарушения его поведения. Матери увлекаются запретами, а отцы, пытаясь воспитать «настоящего мужчину», демонстрируют явное предпочтение мужских качеств и следят за их проявлением у сына. *Если родители выносят супружеский конфликт в сферу воспитания*, то оно превращается в их поле битвы, тогда у отцов наблюдается неустойчивость стиля воспитания и пониженные требования к сыну. Матери же игнорируют его потребности.

Причина негармоничного воспитания может лежать в отклонениях личности самих родителей.

Отцы мальчиков, потворствующие своим сыновьям, обладают болезненным самолюбием, самодовольны, с высоким уровнем притязаний, но достаточно дружелюбны и желают уменьшить эти черты. Повышенная моральная ответственность и стремление к уменьшению властности заставляют их с большим вниманием относиться к воспитанию сына, некритически удовлетворяя его желания. *Потворствующие матери* дружелюбны, послушны, обладают заниженной самооценкой. Компромиссное поведение, неспособность настоять на своем приводят к тому, что власть в семье перераспределяется в пользу сына.

Доминирующие родители в достаточной мере ответственны и склонны брать на себя чужие обязанности. При этом женщины более пассивны, с заниженной самооценкой. Болезненно переживая свою подчиненную позицию, такие родители стремятся к повышению своего социального статуса, желают быть более уверенными, иметь свойства руководителя; в воспитании сына находят себе отражение в виде доминирующей гиперпротекции. Они отдают ребенку много сил и времени, но лишают его самостоятельности, ставя многочисленные ограничения и запреты. Прямолинейные, упрямые и агрессивные родители демонстрируют обычно гиперпротекцию к своему сыну, который находится на периферии их внимания, и за его воспитание берутся только тогда, когда что-либо случается. Желая большей конформности, доверчивости, меньшей агрессивности в

межличностных отношениях, они не вмешиваются в дела сына.

Для отцов, эмоционально отвергающих своих сыновей, характерны реалистичность, скептицизм, из-за чего они находятся в состоянии затянувшегося межличностного конфликта с окружающими. Прекрасно осознавая свои недостатки, отцы стремятся к самоутверждению и независимости, устанавливая с сыном слишком большую дистанцию. Возможно также, что повышенная обидчивость не дает отцу забыть какие-либо отрицательные моменты в собственной жизни, с которыми неосознаваемо отождествляется ребенок. Матери, демонстрирующие подобный стиль воспитания, ригидны, вспыльчивы, агрессивны и склонны к соперничеству. Они не готовы помогать, быть более дружелюбными, доверчивыми и искренними в отношениях с сыном. Взаимодействие с ним отягощено проекцией на сына собственных нежелательных качеств или предпочтением женских качеств в ребенке.

При жестоком обращении родители проявляют в межличностном отношении самодовольство, чувство собственного превосходства, отягощенное агрессивностью. При этом отцы, стремясь к лидерству, более дружелюбны с окружающими. С помощью усиленного самоконтроля над спонтанным поведением матери в глазах окружающих стремятся выглядеть скромными, сотрудничающими, альтруистками. В кругу семьи контроль снимается, и вся сила характера матери обрушивается на ребенка.

У родителей, демонстрирующих вышеизложенные стили воспитания, наблюдается значительное расхождение между оценкой реального и идеального «Я», что является свидетельством высокой невротизации и наличием выраженного внутриличностного конфликта.

Напротив, родители, у которых не выявлен негармоничный стиль воспитания, готовы к сотрудничеству и дружелюбным отношениям с окружающими. Обладая несколько заниженной самооценкой, отцы стремятся быть более независимыми, а матери — более доверчивыми. При этом не наблюдается слишком выраженного расхождения между реальным и идеальным «Я» родителей.

Таким образом, неблагоприятный стиль воспитания обусловлен наличием внутриличностного конфликта у родителей и зависит от стиля межличностного взаимодействия.

Качественный анализ значимых взаимосвязей между воспитательной практикой родителей и отношением к ним подростков выявил такого рода

особенности.

При психологическом принятии отцы и матери стараются уделять ребенку достаточное количество времени и внимания. Отцы мальчиков, желая удовлетворить требования общества быть «хорошим» отцом, пытаются воспитывать сына в соответствии с представлением об идеальном ребенке. Они стремятся дать сыновьям более высокое образование, развить их способности, при этом педантично проверяя и сурово оценивая их достижения. Уровень предпочтения мужских качеств при этом снижается, и отец не пытается проецировать собственные отрицательные черты характера на сына.

В качестве *позитивного интереса матери* мальчики отмечают критический подход к ним и сверхопеку. Авторитарность в межличностных отношениях проявляется в исключительных случаях и не ради самоутверждения матери, а для блага сына.

Директивность родителей мальчики связывают с повышением требований-обязанностей, отмечая у матери стремление к покровительству и запретам. У девочек директивность отца находится в зависимости от поведения матери: если она не отстраняется от дел дочери, требовательна к ней и повышает уровень санкций, то и отец стремится к власти и контролю, заставляя дочь подчиняться нормам и правилам общества. *Враждебность со стороны отца* подростки видят в повышенных санкциях к ним, отмечая при этом непоследовательность действий, которая у отцов мальчиков проявляется в противоречивых формах доверчивости и конформизма, а у отцов девочек — самоутверждения и непримиримости.

При враждебности отцы мальчиков снижают позитивный интерес, что может быть причиной неразвитости родительских чувств.

Враждебность отца к девочке напрямую зависит от враждебности матери. Она, с подозрением относясь к дочери, предъявляет к ней массу запретов и санкций, возвышая себя над членами семьи.

Автономность матери мальчики связывают с отсутствием требований-запретов и игнорированием потребностей сына, снижением директивности. *Автономность отца* мальчика основана на формальном отношении к сыну.

Неустойчивость применяемого родителями стиля воспитания коррелирует с оценками их непоследовательности.

Таким образом, подростки вполне адекватно воспринимают воспитательные практики своих родителей.

К числу неблагоприятных особенностей семейного воспитания мальчиков следует отнести:

- *со стороны отца* – неразвитость родительских чувств; гипопротекция; игнорирование потребностей ребенка; отсутствие требований и запретов при высоком уровне санкций; неустойчивость стиля семейного воспитания;
- *со стороны матери* – снижение уровня протекции по отношению к сыну; заниженные требования и высокий уровень санкций; инфантилизация и воспитательная неуверенность.

Таким образом, в число природных особенностей человека, обусловленных социальными факторами, входят те, что определяются полом. Половые различия детей связаны с:

- общим стилем жизнедеятельности, который у мужского пола описывается как предметно-инструментальный, сосредоточенный на цели и средствах ее достижения;
- различием структур мышления мальчиков и девочек;
- различием в отношениях и требованиях к мальчикам и девочкам.

В свете современной науки становится очевидной необходимость дифференцированного, в зависимости от пола, воспитания уже на ступени дошкольного детства.

Формирование половой идентификации – это длительный биосоциальный процесс выбора и овладения одной из двух моделей полового поведения, принятых в том социальном окружении, где ребенок растет.

Семье принадлежит приоритетное значение в половой социализации ребенка, который следует примеру родителей.

Важная задача воспитания в семье состоит в том, чтобы помочь половой идентификации ребенка.

2. СПЕЦИФИКА СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ НЕПОЛНОЙ СЕМЬИ В УСЛОВИЯХ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ: ГЕНДЕРНЫЙ АСПЕКТ

2.1. Диагностика социальных проблем неполной семьи с дошкольником (на примере МДОУ детский сад №11 комбинированного вида г. Валуйки Белгородской области)

Гендерная социализация детей и подростков проходит не только в семье, но и в учреждениях воспитания и образования. Формирование половой идентификации — это длительный биосоциальный процесс выбора и овладения одной из двух моделей полового поведения, принятых в том социальном окружении, где ребенок растет.

Автором выпускной квалификационной работы проведено исследование Диагностика социальных проблем неполной семьи с дошкольником (на примере МДОУ детский сад №11 комбинированного вида г. Валуйки Белгородской области)

Цель исследования: выявить проблемы неполных семей, воспитывающих ребенка дошкольного возраста, и наметить пути оптимизации социально-психологического сопровождения неполной семьи на основе гендерной социализации детей в условиях дошкольного образовательного учреждения.

Задачи исследования: провести анализ источников и литературы по теме исследования; выявить характерные трудности и проблемы, с которыми сталкиваются неполные семьи с дошкольником, в процессе жизнедеятельности и наметить пути оптимизации социально-психологического сопровождения неполной семьи на основе гендерной социализации детей в условиях дошкольного образовательного учреждения; выявить проблемы детско-родительских отношений в неполной семье с ребенком дошкольного возраста; выявить отношение респондентов к проблеме исследования; наметить пути для разработки научно-практических рекомендаций по совершенствованию социально-педагогической поддержки детей из социально уязвимых семей в условиях сельского дошкольного образовательного учреждения.

Сроки проведения исследования: март – апрель 2018г.

Методы исследования: Методы прикладной социологии: опрос

специалистов (анкетирование) – метод экспертной оценки; опрос родителей дошкольников. Диагностические (проективные) методики (для детей из неполных семей, воспитанников МБДОУ). Статистические методы обработки и анализа эмпирических данных (пакет прикладных математических программ SPSS 22.0v).

Объектом исследования явились несовершеннолетние – воспитанники МДОУ детский сад №11 комбинированного вида г. Валуйки Белгородской области, их родители и специалисты данного учреждения.

Предмет исследования: социальные проблемы неполной семьи, воспитывающей ребенка дошкольного возраста.

Гипотеза исследования: успешность процесса социально-психологического сопровождения неполной семьи с дошкольником зависит от выявления (определения) различных трудностей и проблем, с которыми сталкивается данная категория семей в процессе жизнедеятельности, а также выявления условий и факторов успешной гендерной социализации детей из неполных семей в условиях дошкольного образовательного учреждения.

Выборочная совокупность определялась посредством гнездовой, квотной, целенаправленной выборки. В качестве квотных критериев выборки использовались признаки пола, возраста, образования, семейного положения (для родителей); возраста (для детей), стажа работы (для специалистов).

Учреждение (МДОУ детский сад №11 комбинированного вида г. Валуйки Белгородской области) на 99 % укомплектовано педагогическими кадрами

Нами опрошено 17 специалистов МДОУ детский сад №11 комбинированного вида г. Валуйки, которые обладают компетентным мнением по проблеме исследования:

Таблица 1

Характеристика респондентов

<i>Образование</i>	2016-2017
Высшее	45%
Неоконченное высшее	3%
Среднее специальное	52%
<i>Стаж работы</i>	
Стаж педагогический	
до 2 – х лет	25%
от 2 до 5 лет	3%
от 5 до 10 лет	15%
от 10 до 20 лет	20%
свыше 20 лет	38%
<i>Квалификационные характеристики</i>	

Категория	2016-2017
Высшая	26%
Первая	35%
Вторая	39%

Тестирование несовершеннолетних. В дошкольном учреждении воспитывается 98 несовершеннолетних до 7 лет; из них *31 девочка и 67 мальчиков.* Из них: 25 – несовершеннолетние 6-7 лет, нами обследовано (при помощи педагога-психолога) 10 детей, отвечающих критериям (неполная семья, возраст 6-7 лет).

Всего на учете в дошкольном учреждении состоит 10 неполных семей. Нами опрошен (анкетирование) 10 родителей (метод сплошного опроса), 4 – матери девочек, 6 – матери мальчиков.

Таблица 2

Информация о родителях детского сада
Характеристика возрастного состава родителей

Возраст, лет	Число родителей, в %
До 25	28%
До 30	52%
До 40	15%
Старше 40	5%

Характеристика социального статуса родителей

Социальный статус	Число родителей, в %
Рабочие	26%
Служащие, интеллигенция	58%
Представители сферы образования	10%
Предприниматели	5%
Безработные	1%

Характеристика образовательного уровня родителей

Образование	Число родителей, в %
Среднее	7%
Среднее специальное	40%
Высшее	43%
Незаконченное высшее	10%

Уровень психолого-педагогической компетентности родителей

Уровень	Число родителей, в %
Высокий	23%
Средний	55%
Низкий	12%

Инструментарий:

1. *Анкета специалистов* МДОУ детский сад №11 комбинированного вида г. Валуйки Белгородской области.

2. *Анкета родителя* (неполная семья)

3. *Методики, предлагаемые детям:* 1. Проективная методика Опросник анализа семейного воспитания (АСВ). 2. Методика «Нарисуй себя». 3. Диагностическая методика «Беседа с ребенком о половых ролях (А.М. Щетинина, О.И. Иванова)». 4. Наблюдение за поведением ребенка (Н.Е. Татаринцева). 5. Тест «Кинетический рисунок семьи» (КРС)

В результате исследования социальный портрет респондентов получился следующим: в общей выборке преобладает возраст родителей от 30 до 49 лет; в целом по выборке среди опрошенных 64% приходится на людей с высшим образованием, 26% со средним образованием, 10% людей с начальным образованием.

На вопрос: «Сколько детей в Вашей семье?» большинство опрошенных родителей (56%) из общего числа опрошенных ответили, что имеют 1 ребенка, 32% из общего числа опрошенных имеют 2 детей, 12% из общего числа – 3 и более детей.

На вопрос о социальных проблемах актуальных на сегодняшний день для неполных семей, подавляющее большинство опрошенных (64%) в возрасте от 30 до 50 лет жалуются на дороговизну жизни, платное обучение детей в образовательных учреждениях и плохое жилье; 28% опрошенных от 20 до 40 лет обеспокоены угрозой безработицы, не стабильным заработком, задержкой выплаты зарплаты на частных предприятиях (Таблица 3).

Таблица 3

Актуальные социальные проблемы, характерные для неполной семьи

дороговизна жизни	20%
задержка выплаты зарплаты	12%
угроза безработицы	16%
бытовые трудности	12%
рост преступности	4%
платное обучение	28%
плохое жилье	8%
угроза терроризма	-
другое (укажите)	-
всего	100%

Подавляющее большинство опрошенных (64%) всех возрастных категорий жалуются на нехватку денег, живут от зарплаты до зарплаты; 36% респондентов в возрасте от 30 до 50 лет довольны своим заработком (Таблица 4).

Таблица 4

Распределение ответов на вопрос: «Как бы Вы оценили материальное

положение вашей семьи?»

денег хватает практически на все	36%
денег хватает, но откладывать не получается	24%
живем от зарплаты до зарплаты	40%
еле сводим концы с концами	-
затрудняюсь ответить	-
всего	100%

На вопрос об уровне удовлетворенности жилищными условиями (88%) из общего числа опрошенных ответили, что полностью удовлетворены условиями проживания, лишь небольшая часть (12%) остаются недовольны жилищными условиями (Таблица 5).

Таблица 5

Уровень удовлетворенности жилищными условиями

удовлетворительно	72%
вполне удовлетворительно	16%
скорее неудовлетворительно	12%
совершенно неудовлетворительно	-
затрудняюсь ответить	-
Всего	100%

Распределение ответов об удовлетворенности взаимоотношениями в семье (отец-ребенок; мать-ребенок) получилось следующим образом: большинство опрошенных (88%) удовлетворены отношениями внутри семьи, однако 12% выразили свою неудовлетворенность в отношениях с детьми (Таблица 6).

Таблица 6

Распределение ответов на вопрос: «На сколько Вы удовлетворены отношениями в Вашей семье?»

вполне удовлетворительно	72%
скорее удовлетворительно	16%
скорее неудовлетворительно	12%
совсем неудовлетворительно	-
затрудняюсь ответить	-
всего	100%

На вопрос: «Как Вы проводите свое свободное время?» большинство родителей (76%) ответили, что свободное время проводят дома с детьми иногда по выходным выезжают к родственникам (Таблица 7).

Таблица 7

Распределение ответов на вопрос: «Как Вы проводите свое свободное время?»

отдыхаете дома	48%
ездите к родственникам	28%
выезжаете за город, на дачу	16%
иногда выезжаете за границу	8%
другое (укажите)	-
всего	100%

На вопрос: «Сколько времени в день Вы уделяете своему ребенку?»,

большинство одиноких родителей (32%) ответили, что уделяют не достаточно внимания своим детям, по причинам постоянной занятости на работе и бытовым трудностям, но делами ребенка в образовательных учреждениях интересуются регулярно (92%) опрошенных; 68% респондентов стараются как можно больше времени проводить с ребенком (Таблица 8).

Таблица 8

Распределение ответов на вопрос: «Сколько времени в день Вы уделяете своему ребенку?»

полчаса с утра во время завтрака	-
2, 3 часа в день	20%
весь вечер после работы	12%
стараетесь больше времени проводить с ребенком	68%
другое (укажите)	-
всего	100%

На вопрос о нуждах неполной семьи, большинство опрошенных во всех возрастных категориях, ответили, что отцовские семьи нуждаются в социальных пособиях, в улучшении жилищных условий и медицинском обслуживании (80%) респондентов; 20% респондентов нуждаются в трудоустройстве на высокооплачиваемую работу и получении специальности, а так как в неполных семьях основным кормильцем является один родитель, эта проблема выходит на первый план (Таблица 9).

Таблица 9

Уровень нуждаемости неполной семьи

в трудоустройстве	12%
в получении специальности	8%
в медицинском обслуживании	20%
в социальных пособиях	20%
помощь в получении жилья	40%
другое (укажите)	-
всего	100%

Так же неполные семьи особенно нуждаются в доступности социально-культурных услуг, большинство респондентов (64%) во всех возрастных категориях ответили, что практически не имеют возможности посещать социокультурные учреждения города Белгорода (Таблица 10).

Таблица 10

Распределение ответов на вопрос: «Как Вы оцениваете доступность социальных и культурных услуг для Вас лично?»

все блага доступны мне	36%
круг доступных мне благ очень ограничен	48%
они мне практически не доступны	12%
затрудняюсь ответить	4%
всего	100%

В ходе исследования было выяснено, что большинство людей, по мнению респондентов (76%), не знают о проблемах неполных семей; 12% респондентов затрудняются ответить. (Таблица 11).

Таблица 11

Распределение ответов на вопрос: «Знает ли общество о проблемах неполной семьи?»

да	16%
скорее да, чем нет	8%
скорее нет, чем да	44%
нет	20%
затрудняюсь ответить	12%
всего	100%

На вопрос: «Как в целом Вы оцениваете состояние здоровья своего ребенка?», большинство респондентов во всех возрастных категориях (84%), считают состояние здоровья своего ребенка «хорошим»; 16% опрошенных считают, состояние здоровья ребенка «средним», так как часто болеет простудными заболеваниями (Таблица 12).

Таблица 12

Распределение ответов на вопрос: «Как в целом Вы оцениваете состояние здоровья своего ребенка?»

очень хорошее	3%2
хорошее	52%
среднее, ребенок болеет, часто простужается	16%
плохое	-
очень плохое	-
затрудняюсь ответить	-
всего	100%

На вопрос о том: «Приходится ли Вам отказываться от необходимых медицинских услуг или лекарств из-за недостатка денег?», 40% опрошенных родителей приходится оказываться от необходимых медицинских услуг и лекарств; 44% респондентов иногда отказываются от медицинских услуг и лекарств, и лишь незначительная часть опрошенных родителей (16%) не отказываются от медицинских услуг и необходимых лекарств, объясняя свой выбор тем, что на своем здоровье и здоровье своих детей нельзя экономить.

На вопрос «Можете ли Вы рассчитывать на помощь психолога в ДОУ в связи с какими-либо трудностями во взаимоотношении с ребенком?», большинство респондентов (84%) могут рассчитывать на помощь психолога; 4% опрошенных не могут рассчитывать на помощь; 16% – никогда не обращались за помощью.

На вопрос о том: «Можете ли Вы рассчитывать на помощь родных и близких в связи с жизненными трудностями?», большинство опрошенных семей (92%)

считают, что могут обратиться за помощью к своим родным, и лишь 8% никогда не обращались за помощью к своим родным и близким, по причине плохих отношений.

На вопрос о том: «Какое значение в Вашей жизни имеет семья?», 76% опрошенных во всех возрастных категориях считают, что для них семья имеет очень большое значение; 24% респондентов согласились с вариантом «скорее большое».

Опрос экспертов-специалистов. На вопрос о социальных проблемах наиболее актуальных для неполных семей на сегодняшний день, мнения экспертов разошлись: большинство опрошенных экспертов пришли к выводу, что наиболее актуальными социальными проблемами для неполных семей является дороговизна жизни (28% опрошенных) и платное обучение (24% опрошенных), 8% экспертов – бытовые трудности, с которыми семьи сталкиваются каждый день, 4% опрошенных – плохое жилье (Рисунок 1).

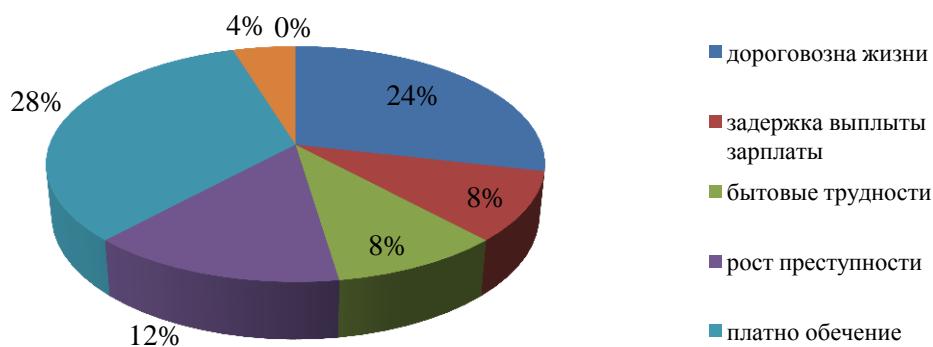


Рис. 1. Актуальные социальные проблемы неполной семьи

По мнению экспертов-специалистов, неполные семьи, а особенно дети в них, нуждаются в медицинской, социально психологической и педагогической помощи, с этим согласилось 78% опрошенных. На вопрос о доступности социальных и культурных услуг для неполных семей, мнения экспертов практически совпадает с опрошенными родителями. 77% экспертов считают, что круг доступных благ семьям достаточно ограничен.

На вопрос о материальном положении современной неполной семьи, 60% опрошенных считают, что материальное положение неполной семьи находится на крайне низком уровне, 40% опрошенных считают, что в целом материальное положение достаточно хорошее.

Исходя из результатов которые были получены по проективной методике

«Кинетический рисунок семьи» следует, что у 40,74% детей благополучная ситуация в семье, у 33,33% – низкая тревожность, а так же у 74,07% – низкая конфликтность, у 62,96% – отсутствует чувство неполноценности в семье и дети характеризуются низкой враждебностью которая составляет 92,59%. Данные результаты можно охарактеризовать, как успокаивающие, по таким показателям, как конфликтность и враждебность, которые мало проявляются в исследуемых семьях. Родители наделяют детей всем необходимым для того, чтобы дети чувствовали себя в семье полноценными членами семьи, но, не смотря на это, детей повышена тревожность за свою семью, за взаимоотношения внутри семьи и за каждого ее члена, а так же у меньшей половины всего лишь благополучная семейная ситуация.

Методики с родителями: «Тест-опросник родительского отношения» А.Я.Варга, В.В.Столина и «Стратегии семейного воспитания» С. Степанова.

По методике «Тест-опросник родительского отношения» А.Я.Варга, В.В.Столина после опроса родителей были получены следующие результаты: исходя из результатов следует отметить, что у 40,74% родителей незначительная межличностная дистанция в общении с ребенком, у 37,04% наблюдается демократическая гиперсоциализация, у 33,33% родителей – низкая степень инфантилизации ребенка, 51,85% родителей – относятся к группе социально желательный образ родителя, и 55,56% – принимают своего ребенка таким, какой он есть.

Таким образом, очень хорошо, что более половины родителей принимают своего ребенка таким, какой он есть, уважают его индивидуальность и симпатизируют ему, но было бы лучше, если бы все родители могли это делать. Так же более половины родителей по результатам теста действительно заинтересованы в делах и планах ребенка, стараются помочь ему. Родители высоко оценивают интеллектуальные и творческие способности ребенка, испытывают чувство гордости за него и таких родителей всего лишь половина. Выделив незначительную дистанцию в общении родителей и детей и менее половины можно говорить о том, что родитель ощущает себя с ребенком единым целым, стремится удовлетворить все потребности ребенка, оградить его от трудностей и неприятностей жизни. Однако родитель постоянно ощущает тревогу за ребенка, ребенок ему кажется маленьким и беззащитным. Тревога родителя повышается, когда ребенок начинает автономизироваться в силу обстоятельств, так как по своей

воле родитель не предоставляет ребенку самостоятельности никогда. Так же в воспитании детей все родители проявляют гиперсоциализацию по отношению к детям, только меньшая половина участников проявляет демократическую гиперсоциализацию, а большая половина – авторитарную, то есть родитель требует от ребенка безоговорочного послушания и дисциплины, пристально следит за социальными достижениями ребенка, его индивидуальными особенностями, привычками, мыслями, чувствами. Он старается навязать ребенку во всем свою волю, не в состоянии встать на его точку зрения. При этом у менее половины родителей выявлены такие особенности восприятия и понимания ребенка родителем, как интересы, увлечения, мысли и чувства ребенка кажутся родителю вполне взрослыми и серьезными, ребенок представляется приспособленным, успешным. Родитель доверяет своему ребенку, подчеркивает его успешность и умелость. Но это способна сделать лишь небольшая часть родителей поэтому уместно проведение просветительских мероприятий для родителей по улучшению детско-родительских отношений.

«Стратегии семейного воспитания» С.Степанова. Обработав данную методику родители охарактеризовали свой стиль воспитания как авторитарный 100% . Опрошенные родители по данной методике имеют разные стили семейного воспитания: авторитарный, либеральный, индифферентный, авторитарный, однако преобладающий стиль воспитания, по мнению родителей, все же авторитарный.

Таким образом, нами были выявлена межличностная дистанция в общении с ребенком, родители проявляют гиперсоциализацию. В связи с тем, что небольшая часть родителей способна к пониманию ребенка, его интересы, увлечения, мысли и чувства ребенка кажутся родителю вполне взрослыми и серьезными, ребенок представляется приспособленным, успешным. Родитель доверяет своему ребенку, подчеркивает его успешность и умелость, но для улучшения детско-родительских отношений уместно проведение мероприятий для неполной семьи.

Изучение условий воспитания ребенка в семье довольно сложная задача. Сложность ее усугубляется «закрытостью» многих семей.

С помощью вопросов анкеты выяснялась структура семьи (неполная семья, сколько поколений живут вместе), число детей, является дошкольник единственным, младшим или старшим ребенком в семье. Например, если ребенок младший, то существенно для его полоролевого развития, каков пол старшего ребенка. Если у девочки есть старший брат, то она часто развивается по

мускулиной модели, а у мальчика, у которого есть старшая сестра, нередко появляются фемининные черты, так как идентификация с сиблингом (братом или сестрой) может быть более интенсивной, чем с родителями.

Отношение старших детей к младшим также зависит от пола первых и вторых. Известно, что старшие сестры чаще поправляют своих младших братьев, когда они начинают говорить, чем старшие братья своих младших сестер.

Важно было выяснить также, кто друзья ребенка, какие книжки и игрушки у него любимые, и как складываются его отношения с разными членами семьи.

Свидетельства родителей о том, с кем из членов семьи дети больше всего делятся впечатлениями, кому жалуются на обидчика, кого больше слушаются, с кем чаще капризничают, каков характер запретов и от кого они в большинстве случаев исходят, показали, что отношения с матерью, отцом, бабушкой и дедушкой складываются неодинаково.

Полученные данные свидетельствуют, что мать для ребенка выступает наиболее близким человеком. С ней ребенок чаще общается, делится впечатлениями, ее больше, чем остальных членов семьи, слушается. Правда, свои капризы дошкольники чаще, чем отцам (что, естественно, в разведенных семьях), адресуют матерям. Что касается бабушек и дедушек (главным образом бабушек), то здесь показатели были самыми неожиданными: дети с ними нередко делятся впечатлениями, но только в 3% случаев слушаются, зато в 50% — капризничают.

Мальчики значительно чаще, чем девочки, делятся своими впечатлениями не только с матерью, но и с отцом, больше его слушаются, чем девочки, и чаще с ним капризничают. Девочки в отличие от мальчиков чаще, чем они, делятся впечатлениями с бабушками и больше с ними капризничают. Таким образом, прослеживается тенденция определенной близости у детей с представителями своего пола, поскольку капризы также можно рассматривать, как своеобразный поиск внимания.

Сравнение данных детей разных возрастов, показывает, что от младшего дошкольного возраста к старшему происходят изменения в отношениях детей к разным членам семьи. Так, близость с матерью не уменьшается, а возрастает, с отцом несколько падает; у старших дошкольников немного возрастает авторитет отцов, дети начинают больше слушаться их, чем матерей, и в два раза меньше с ними капризничают.

Особый интерес вызвал характер запретов в адрес ребенка со стороны

взрослых членов семьи. Больше было названо запретов матерей – 63%, 37% – запретов отцов. В зависимости от их содержания они были классифицированы на 4 группы: запреты, направленные: 1) на сохранность вещей и порядка в доме (не трогать телевизор, не лазить в гардероб, не рисовать на подоконнике, не открывать ящики стола и т. п.); 2) безопасность ребенка (не брать ножницы, спички, не прыгать с дивана, не выходить одному на улицу, не подходить к плите, не смотреть близко телевизор); 3) охрану покоя взрослых, и особенно отцов (не кричать, когда папа приходит с работы, не бегать, не шуметь и т. д.); 4) запреты нравственного характера, касающиеся не только внутрисемейных интересов (например, не рвать книги, не ломать деревья, не обрывать листики на цветах, грубо не разговаривать ни с кем).

Соотношение между этими группами запретов в адрес ребенка у отца и матери наглядно представлено на диаграммах (Рис.2, Рис.3).

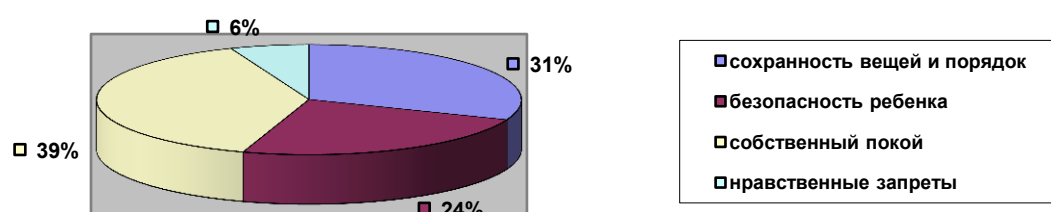


Рис. 2. Запреты в адрес ребенка: отец

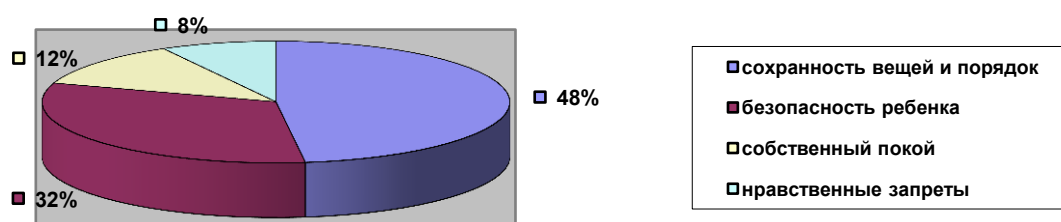


Рис. 3. Запреты в адрес ребенка: мать

Как видно из представленных круговых диаграмм, самой распространенной оказалась 1-я группа запретов, на втором месте стояли запреты, касающиеся безопасности ребенка, затем следовали запреты, связанные с охраной покоя взрослых. Самой малочисленной оказалась 4-я группа запретов — запреты нравственные. Они составили всего 8%. Запреты 1-й группы исходили в основном

от матерей — 48 %. Во второй группе запретов, касающихся безопасности ребенка, «львиная» доля пала на бабушек и дедушек (56 %). Если все запреты, направленные на охрану покоя взрослых, взять за 100 %, то 70 % из них составляют запреты, исходящие от отцов, и только 30 % – от матерей.

Что касается единодушия взрослых в семье при предъявлении требований к ребенку, то выяснилось, что это один из больших вопросов семейного воспитания. Почти в половине семей обнаружилось в той или иной степени выраженное отсутствие единодушия между взрослыми членами семьи по вопросам воспитания, в частности дифференцированного воспитания детей в зависимости от их пола.

Известно из ряда исследований и жизненных наблюдений, что чем больше взрослых принимает участие в воспитании ребенка, тем, с одной стороны, шире и разнообразнее его опыт общения и установления отношений с окружающими. Но, с другой стороны, когда семья большая и состоит из трех поколений, тогда возникает сложность координации воспитательных усилий окружающих.

Мария Земска, исследуя влияние отношений родителей на поведение детей, отмечает, что в семьях из трех поколений нередко появляются вредные тенденции материнства по отношению к внукам со стороны бабушек. Это вносит дисгармонию во взаимоотношения всех членов семьи, и вызывает противоречивость в предъявляемых ребенку требований, что неизбежно затрудняет и процесс его полоролевой социализации, дезориентирует его или ребенок становится «дипломатом» и вырабатывает несколько линий поведения по отношению к каждому члену семьи в зависимости от характера его требований. Неопределенность и противоречивость требований, предъявляемых ребенку, как указывает И.С. Кон, тормозит также развитие самосознания. Согласно К. Хорни, в случае, когда поведение взрослых в семье непоследовательно, ребенок чувствует себя беспокойно, воспринимает свое окружение как ненадежное, непонятное, несправедливое и вынужден вырабатывать «защитную стратегию».

Нами выявлялось наличие в семье дифференцированного подхода в области воспитания сыновей и дочерей, различий в методах воспитания дошкольников разного пола, характера трудового сотрудничества детей и родителей и отца и матери между собой.

Время досуга у матерей, по мнению самих матерей, незначительно (3 % и 5 %). При этом если мать смотрит телевизор, то она в большинстве случаев одновременно шьет или вяжет. На вопрос: «Надо ли по-разному воспитывать

сыновей и дочерей или одинаково?» – большинство отвечали, что различия в воспитании дошкольников разного пола они не видят. Но изучение их методов воспитания, особенностей общения и взаимодействия с сыновьями и дочерьми, свидетельствует, что дифференцированный подход фактически имел место. Он проявился как в характере запретов в адрес детей разного пола, так и в особенностях поощрений и наказаний.

Исследование выявило, что общий уровень педагогической культуры родителей и условий, существующих во многих семьях для воспитания детей разного пола, довольно низкий. Повышение педагогической культуры родителей включает: сообщения им определенного круга знаний, которые могли обеспечить понимание важности дифференцированного воспитания детей разного пола в семье; вооружение родителей конкретными методами этого воспитания и умением их реализовывать на практике.

2.2. Программа социально-психологического сопровождения неполной семьи в условиях дошкольного образовательного учреждения

На основе проведенного теоретического и эмпирического исследования считаем необходимым в качестве рекомендаций к выпускной квалификационной работе предложить Программу социально-психологического сопровождения неполной семьи (с элементами коррекции детско-родительских отношений и развития гендерного самосознания детей) в условиях дошкольного образовательного учреждения «Ответственное родительство».

Цель программы: устранение нарушений в детско-родительских отношениях, возникающих в неполных семьях, воспитывающих старших дошкольников; Изучение условий совершенствования психолого-педагогической культуры родителей с целью определения их воспитательных возможностей и создание скоординированной системы помощи детям, родителям и воспитателям.

Задачи программы:

1. Установление контакта с родителем старших дошкольников, сплочение участников группы, актуализация умения участников оказывать внимание и видеть достоинства других.

2. Расширение горизонтов семейных традиций и укрепления отношения в семье, проведение рефлексии значимых людей, повышение эмоционального фона.

3. Развитие и коррекция эмоциональной сферы ребенка: формирование наиболее адекватной самооценки, приобретение уверенности в себе, обучение приемам саморегуляции психического состояния.

4. Ориентация родителей на изменение стиля взаимоотношений в семье: выработка навыков адекватного и равноправного сотрудничества, способности к предотвращению и разрешению межличностных конфликтов.

5. Устранение дезадаптивных форм поведения и обучение адекватным способам реагирования в проблемных ситуациях.

6. Установление и развитие отношений партнерства и сотрудничества родителей с ребенком: достижение способности к эмпатии, к пониманию интересов и переживаний друг друга.

7. Гендерная социализация детей в семье и дошкольных учреждениях

Формы и методы работы с родителями:

Индивидуальные: консультации; беседы; наблюдения; интервью; телефон доверия; почта доверия; посещение семьи метод независимых характеристик;

Групповые: вовлечение в просветительную работу; родительские лектории; оказание помощи родителям в профилактической работе и трудоустройстве подростков; организация тренингов общения.

Массовые: проведение семейных праздников; проведение национальных праздников; распродажа сувениров, поделок, акции «Милосердие» и т.п.; проведение школьных мероприятий

Программа нацелена на психологическую коррекционную работу с детьми и их родителями в преддверии «кризиса 7 лет», что свидетельствует и о ее профилактическом характере, направленном на предупреждение осложнений у будущего младшего школьника.

Методы включающие: арттерапию - работа с рисунком, визуализация образов, составление коллажей; игровую терапию - игры и упражнения, психогимнастика, ролевые игры; упражнения на познание себя; метод личностного роста; беседа; семейные игры и мероприятия.

Материал: специально оборудованная аудитория, в зависимости от метода подобран материал (фломастеры, краски, карандаши, таблицы, игрушки, листы бумаги, раздаточный материал).

Прогнозируемые результаты. Детско-родительская коррекция отношений в представленной программе выстроена таким образом, чтобы укрепить отношения между родителями и ребенком. В процессе работы ребенок начинает воспринимать родителей по-новому, как союзников и партнеров, потому что играющий с ним родитель старается понять его чувства, поступки, точку зрения. Такое поведение усиливает веру в установившиеся отношения, облегчает ребенку понятие собственного «я». Ребенок получает возможность наиболее полно выразить свои творческие способности и одновременно испытать чувство ответственности. Могущество такой свободы – управлять собой, творить, повелевать, просто радоваться полноте жизни, не боясь быть отвергнутым или наказанным. Это переживание, без сомнения, в высшей степени облегчает и стимулирует рост ребенка, формирует позитивное отношение к окружающему миру. Ребенок получает у родителей поддержку, учится правильно оценивать свои возможности, что способствует формированию адекватной самооценки. Дети учатся выражать свои чувства словами, выражать эмоции и распознавать их, что является профилактикой алекситимии (состояние, когда, «нет слов для названия переживаемых состояний») и психосоматических заболеваний и невротических расстройств.

В процессе занятий родители становятся более сензитивными к своим детям, проявляют эмпатию и учатся относиться к ним безоценочно, с пониманием, создавая атмосферу принятия, в которой ребенок может чувствовать себя в достаточной безопасности. Родители на занятиях проводят время вместе с ребенком, играют с ним, тем самым находясь на территории его интересов. Подчинение и детей и взрослых единым правилам игры дают ребенку возможность почувствовать свою значимость, способствуют укреплению волевых качеств.

В группе ребенок и родитель видят себя во взаимодействии с другими и в зеркале отношений действий и поступков других, тем самым они приобретают важную способность видеть и оценивать себя, глядя на себя глазами других. Они помогают друг другу в решении тех проблем, которые привели их в группу, делают совместные шаги на пути разрешения межличностных конфликтов в семье, преодоления отклоняющегося поведения, обучаются адекватным способам реагирования на проблемы.

На совместных занятиях отрабатываются навыки общения, преодолеваются страхи, устанавливаются цивилизованные формы проявления агрессивности,

формируется культура общения и эмоциональной экспрессии.

Примерная схема анализа особенностей и недостатков семейного воспитания учащихся

1. Общая характеристика семьи:

1. Состав семьи: полная, формально полная, неполная.
2. Характеристика семьи: гармоничная, проблемная (конфликтная, антипедагогическая, асоциальная, аморальная).
3. Типовое состояние семьи: эмоциональный комфорт; тревожность; эмоционально-психологический дискомфорт и нервно-психическое напряжение.
4. Стиль семейного воспитания: либеральный, демократический, авторитарный, неустойчивый.
5. Нарушения семейного воспитания: доминирующая гиперпротекция; потворствующая гиперпротекция; гипопротекция; эмоциональное отвержение; жестокое обращение; повышенная моральная ответственность.

II. Особенности семейного воспитания:

1. Родители создают условия для правильного развития ребенка: организация места для занятий; создание домашней библиотеки наличие игровых уголков; контроль за соблюдением санитарно-гигиенического режима.
2. Родители развивают познавательные интересы ребенка: вместе с детьми просматривают и обсуждают телепередачи; читают книги, беседуют о прочитанном; ходят с ними в театр, кино и т.п.; поощряют любимые занятия ребенка и т.д.
3. Родители оказывают помощь в учении, организации домашнего труда.
4. Учащиеся имеют конкретные трудовые обязанности в семье.
5. Родители выполняют рекомендации педагогов по воспитанию ребенка.
6. Семья помогает педагогу в организации учебно-воспитательной работы.
7. Родители справляются с воспитанием ребенка.

III. Недостатки семейного воспитания (назвать).

IV. Причины недостатков: неблагополучие семьи (микроклимат, здоровье); отсутствие единых требований; незнание психологических особенностей своего ребенка; низкий образовательный, культурный, психолого-педагогический уровень родителей; отсутствие контроля, безнадзорность, психическая депривация ребенка; использование антипедагогических мер воздействия; неправильная оценка ребенка, его идеализация; невыполнение рекомендаций социального педагога и

психолога; неверие в возможности ребенка, в свои силы; переоценка воспитательных возможностей семьи; гиперпротекция; другие причины.

1. Особенности гендерного самосознания детей дошкольного возраста

Гендерное самосознание – это интегральная характеристика человека, включающая в себя «образ-Я», «Я-концепцию», гендерные стереотипы, гендерные установки (аттитюды), гендерное поведение, гендерную самооценку и гендерные (социополовые) роли. В процессе воплощения нашей программы актуализируется механизм превращения бессознательного и пассивного усвоения культуры в осознаваемый, а впоследствии, и в преобразующий, как один из факторов социализации в процессе образования. Следование данной логике позволит активизировать собственно социально-психологический механизм конструирования гендера в раннем онтогенезе. Наряду с этим, будет решаться задача определения средства развития позитивного, эгалитаристского сознания детей, проявляющегося на поведенческом уровне, индикаторами которого являются гендерно окрашенные поведенческие акты. По определению Л.С. Выготского, развитие опосредствования с необходимостью предполагает развитие способов регуляции поведения, а также развитие произвольности и осознанности. Характерными средствами развития детского сознания являются знаки и символы.

Одним из основных компонентов личности является осознание «Я»-идентичности, т.е. ощущение своей целостности и непрерывности во времени, а также понимание, что другие люди тоже признают это. Идентичность характеризует именно то, что остается постоянным, несмотря на все изменения и развитие данного человека на протяжении его жизни. Начиная с возраста 1-1,5 года, дети идентифицируют себя со своим именем, откликаются на него и называют им себя, а к трем годам начинают правильно использовать местоимение «Я», равно как и другие личные местоимения. Граница между Я и не-Я первоначально проходит по физическим границам собственного тела. Именно осознание своего тела является ведущим фактором в структуре самосознания детей. Идентичность – это актуальное состояние, текущее переживание Я-целостности на срезе жизненного пути, тогда как идентификация - процесс его формирования.

Формирование половозрастной идентификации связано с развитием самосознания ребенка. В норме первичная половая идентичность формируется у детей в возрасте от полутора до трех лет. В этот период дети научаются правильно

относить себя к определенному полу, определять пол своих сверстников, различать мужчин и женщин. К 3-4 годам возникает связанное с полом осознанное предпочтение игрушек. В своих повседневных контактах с детьми взрослые постоянно увязывают поведение ребенка с его полом. По признаку пола и возраста организуются формальные и неформальные детские коллективы. Важнейшим способом обучения типичному для пола поведению является наблюдение и подражание. Идентификация подразумевает сильную эмоциональную связь с человеком, «роль» которого ребенок принимает, ставя себя на его место. Ярким примером этого является ролевая игра. В процессе ролевой игры дети усваивают социально приемлемые нормы полового поведения и соответствующие их полу ценностные ориентации, апеллируют к этим понятиям.

Постепенно у детей дошкольного возраста складываются определенные представления о смене физического облика человека, его половых и социальных ролей в связи с возрастом. Это знание основывается на присвоении общественного опыта и развитии самосознания. Половозрастная идентификация опирается на способности индивида к абстрактному мышлению, необходимому для различения внешности и поведения другого человека, концептуального описания других людей и самоописания, основанных на устойчивых представлениях. Таким образом, формирование идентичности у детей зависит как от интеллектуального уровня, так и от личностных особенностей.

2. Гендерные индикаторы для субъектов гендерной социализации детей.

Основным концептом нашего подхода к проблеме развития гендерного самосознания является констатация в качестве механизма конструирования гендера в дошкольном детстве превращение бессознательного компонента гендерного сознания в активный, преобразующий. Известно, что период развития ребенка от рождения до 7 лет является фундаментальным, базовым в онтогенезе. Кроме того, дошкольный период является первым звеном в системе непрерывного образования.

Как правило, гендерные индикаторы упоминаются в связи со становлением и развитием гражданских и демократических институтов в современном обществе. Тем не менее, толкование гендерных индикаторов не может ограничиваться названными сферами. Назрела необходимость профессионального рассмотрения гендерных индикаторов и в контексте жизнедеятельности детей дошкольного возраста. К сожалению, подобные исследования редки, и в научных публикациях

отсутствует развернутое артикулирование гендерных индикаторов в сфере образования и воспитания детей.

Гендерные индикаторы

№	Сферы жизнедеятельности детей	Гендерные индикаторы
1.	Специально организованное обучение (занятия)	1.1. гендерное содержание занятий, упражнений; 1.2. активизация мальчиков и девочек; 1.3. учет опыта мальчиков и девочек
2.	Среда воспитания / обучения	2.1. благоприятен ли климат для мальчиков и девочек; 2.2. признание равенства опытов мальчиков и девочек; 2.3. отношение родителей и воспитателя к мальчикам и девочкам; 3.4. позитивная трансляция гендерного опыта родителей и воспитателей
3.	Игровая деятельность	3.1. распределение ролей; 3.2. гендерная составляющая игр; 3.3. % игр, ориентированных на мальчиков и девочек; 3.4. количество игрушек для мальчиков и девочек; 3.5. возможность транслировать собственный опыт мальчиком и девочкой
4.	Физиологическая среда	4.1. организация сна, питания, гигиенические комнаты и т.д.
5.	Повседневная деятельность	5.1. возможность удовлетворения своего интереса/ хобби; 5.1. возможности и способность сознательного участия в реализации интересов другого (мальчик-девочка; девочка-мальчик; девочка-девочка; мальчик-мальчик)
6.	Взаимоотношения: -ребенок ← ребенок; → -ребенок ← воспитатель; → -ребенок ← родитель; → -ребенок ← др. взрослый →	6.1. возможности ребенка строить гендерно окрашенные отношения; 6.2. учет воспитателем гендерных составляющих взаимоотношений с ребенком; 6.3. гендерная компетентность родителей в построении взаимоотношений с ребенком (особенности структуры семьи с учетом гендерного компонента); 6.4. гендерная компетентность взрослого (гендерные установки, стереотипы, предрассудки, представления)
7.	Позиции лидерства девочек и мальчиков с ориентацией на выравнивание возможностей	7.1. в игре; 7.2. в обучении; 7.3. в повседневной деятельности; 7.4. во взаимоотношениях (ребенок-ребенок; девочка-мальчик; мальчик-девочка)
8.	Влияние взрослого с позиции гендерной компетентности	8.1. в семье; 8.2. в детском саду; 8.3. в социуме (улица, публичные места)
9.	Репрезентированность гендерных навыков, умений, представлений как компетентность девочек и мальчиков	9.1. гендерное поведение мальчиков; 9.2. гендерное поведение девочек

10.	Коллективная деятельность в процессе сюжетно-ролевых игр, занятий и других видов деятельности	10.1. половая дифференциация; 10.2. выбор партнера по играм и др. видам деятельности с учетом пола (девочка, мальчик); 10.3. трансляция гендерных норм; 10.4. репрезентированность позитивного смысла гендерных отношений; 10.5. гендерная окрашенность взаимодействий мальчиков и девочек
11.	Гендерное пространство детского сада	11.1. гендерная статистика (количество девочек и мальчиков в группах детского сада)
12.	Методический материал	12.1. гендерное содержание методического материала; 12.2. гендерное содержание пособий, книг для дошкольников 12.3. иллюстрации в учебно-методическом материале с позиций их гендерной ориентированности; 12.4. гендерно-сензитивная направленность методических пособий и книг

3. Программа «Я-девочка и Я-мальчик»

Программа призвана способствовать развитию гендерной идентичности детей старшего дошкольного возраста в педагогически организованных условиях. Собственно процесс формирования/развития гендерной идентичности представляется в виде занятий с определенными целями, направленными на достижение задач конкретной образовательной ситуации. Основная стратегия психолого-педагогического воздействия на детей определена как проживание заданной темы в игровой форме, что согласуется с принципом ведущего вида деятельности в дошкольном возрасте. Следующим принципиальным моментом в организации процесса гендерного образования/развития детей старшего дошкольного возраста является предъявление ситуаций для «проживания». Опорным материалом для этого могут служить неотструктурированные, неотдифференцированные или диффузные детские впечатления и их микроопыт ежедневного общения со взрослыми и сверстниками. Мастерство социального педагога заключается в методически грамотном использовании опыта детей обоих полов и гармоничное включение его в контекст обучения.

Основной задачей данной стратегии является активизация детей, а также коллективное осознание и поддержка личного микроопыта девочек и мальчиков. Вместе с тем, следует корректно обращаться с детскими впечатлениями, чему может способствовать работа с детьми над текстами художественных произведений, проигрывание ситуаций и их анализ, а также выполнение продуктивных видов деятельности. Несомненным и ценным вкладом педагога в

процесс взаимодействия с детьми и друг с другом может быть признан собственным жизненным опытом и видение гендерных отношений. Продуктивным моментом этих взаимодействий следует рассматривать углубление и уточнение, а также построение гендерно-чувствительного орнамента отношений в группе детей.

Компоненты программы:

Организационный момент: Гендерная мозаика

Основная часть: Гендерные ситуации. Детские гендерные рассказы.

Гендерный образ

Заключительная часть: Гендерная игротека. Секреты для девочек и мальчиков. Гендер в детской художественной литературе. «Книжная полочка»

Названные компоненты согласуются с традиционными структурными моментами в организации занятий с детьми дошкольного возраста, при этом им придается гендерная направленность.

Методическим инструментарием программы выступают: моделирование игровых ситуаций; фрагменты сюжетно-ролевых игр; эпизоды из жизни группы; мини-рассказы; отрывки их художественных произведений; имитационные игры; ролевые ситуации.

Непременным атрибутом всех используемых приемов должны быть комментарии педагога, задающие гендерный фокус. Педагогическое резюме должно корреспондировать с детским опытом и быть стимулом для дальнейшего развития детей.

Тематический план

Название	Темы занятий	Кол-во часов
Я – такой, я – такая	Тема 1: А вот и Я! Как устроен маленький человечек	1
	Тема 2: Мои помощники внутри меня	1
Я – другой, я – другая	Тема 3: Мое любимое имя»	1
	Тема 4: Дом, в котором я живу	1
	Тема 5: То, о чем ты не знал/а	1
	Тема 6: Маска – я тебя знаю	1
	Тема 7: Винтики – конфеточки, мальчики и девочки»	1
	Тема 8: Страна игрушек	1
	Тема 9: Это ты, это я, а это все мои друзья	1
	Тема 10: Я умею быть красивой/ым. Модники и модницы	1
	Тема 11: Сила в природе, нежность в природе	1
	Тема 12: Я думаю, что я могу... Я знаю, что я могу!»	1
	Тема 13: Расскажи на всю планету	1
	Тема 14: Новые Мы	1
ИТОГО	14	

«Гендерная мозаика» направлена на активизацию девочек и мальчиков, создание позитивно окрашенной атмосферы. Методической формой этого этапа могут быть игры-приветствия для девочек и мальчиков, игры-настроения, игры на установление контакта, игры на развитие чувства принадлежности к группе. На самом деле здесь педагог апеллирует к детскому чувству «мы», и необходимо создать условия для многостороннего проявления детского «Я». Вместе с тем, социальному педагогу необходимо задавать гендерный фокус течению процесса.

«Гендерные ситуации» способствуют включению и погружению детей в атмосферу символического проживания собственного и группового гендерного опыта, а также эмоциональной актуализации гендерного «Я» девочек и мальчиков. В виде раздаточного материала используются картинки–ситуации, изображающие взаимодействия (играющие мальчик и девочка, ухаживающие за животными уголка природы дети и др.). Выходной стратегией данного момента является позитивное принятие и интегрирование актуального опыта в целостную архитектуру личности дошкольников.

«Детские гендерные рассказы» побуждают детей к артикуляции/проговариванию собственных эмоциональных переживаний, связанных с их социоловой характеристикой. Возможны спонтанные, придуманные истории детей, и поэтому все детские инициативы в этом контексте следует поддерживать и переводить в плоскость взаимоотношений в группе сверстников. Гендерные рассказы следует анализировать с детьми, придавая им социальный и личностный смысл. Таким образом, следует органично встраивать в целостный контекст жизни группы сверстников предъявленный детский микроопыт, что также будет способствовать расширению практики и культуры артикулирования гендерного опыта девочек и мальчиков.

«Гендерный образ» как методический прием предлагается применять в основной части занятия. Целью использования данного приема является побуждение детей к созданию позитивного образа «Я» девочек и мальчиков художественными средствами. Процедурно это может быть организовано как символическая деятельность, выражающаяся в рисунках, аппликации и других видах продуктивной деятельности.

«Гендерная игротека» уместна в заключительной части занятия, так как ее функцией является интеграция полученных детьми знаний и пережитого опыта в символической форме. Известно, что игра в познавательной деятельности детей является формой символического моделирования действительности и

разворачивания смысловой сферы дошкольников. Рекомендуется использовать игры малой подвижности, а также игровые упражнения на закрепление позитивного гендерного образа «Я».

«Творческие гендерные задания «Секреты для девочек и мальчиков» как часть работы по освоению программы вводится с целью создания атмосферы индивидуально-личностного добывания и закрепления знаний и развития гендерной идентичности девочек и мальчиков. Собственно «секреты» представляются в виде тематизированных творческих заданий к каждому занятию. Они имеют графический, конструктивный и моделирующий характер и нацелены на обогащение представлений детей о гендерных различиях. В данном блоке возможны задания, ставящие перед девочками и мальчиками задачу создания композиционного образа.

«Гендер в детской художественной литературе» - это направление в работе по присвоению программного содержания занятий, а также по развитию эмоциональной отзывчивости девочек и мальчиков. Данная работа способствует углублению, уточнению и эмоциональному обогащению дошкольников. Подбор произведений художественной литературы осуществляется с учетом имеющегося в повседневной практике дошкольных организаций опыта работы. Этот блок предусмотрен как дополнительное чтение совместно с родителями.

Таким образом, разработанная программа должна помочь ребенку сформировать половозрастную идентификацию в семье и учреждениях социальной сферы, а родителям призвана оказать помощь в овладении содержанием и организацией воспитания детей в семье, их успешной социальной адаптации и гендерной социализации.

Методически грамотно и ответственно проведенная работа посредством данных индикаторов позволит родителям и специалисту создать условия для выстраивания гендерных отношений в дошкольном детстве и задаст перспективу для полимодельного гендерного развития девочек и мальчиков.

Методические рекомендации по реализации программы

Организация занятий. Программа предназначена для работы с детьми старшего дошкольного возраста (6-7 лет) с нарушениями поведения (эмоциональная нестабильность, повышенная впечатлительность, агрессивность, страхи и т. д.) и их родителями, испытывающими трудности в воспитании детей.

Оптимальное количество участников 5-6 пар, 5-6 детей, 5-6 родителей. Группу могут посещать один или сразу двое родителей, они могут меняться. Это могут быть бабушка, дедушка, но обязательно тот, кто занимается воспитанием ребенка непосредственно. В тех случаях, когда конфликт отношений связан с

одним из родителей, рекомендуется посещение группы именно этим родителем.

Цикл включает 11 занятий.

Продолжительность занятия 1,5 часа. Занятие проводится один раз в неделю.

Структура занятий включает в себя следующие элементы: приветствие; разминка (упражнения, способствующие эмоциональной настройке); проверка домашнего задания; основное содержание занятия по заявленной теме; рефлексия прошедшего занятия; ритуал прощания.

По мере необходимости с родителями проводятся индивидуальные консультации. Реализация программы предлагает также использование информации для формирования психолого-педагогической компетенции родителей.

Для реализации поставленных задач программы особое внимание уделяется взаимодействию психолога с воспитателем группы, которую посещает ребенок – участник психокоррекционной группы. Воспитатель в индивидуальных беседах дополняет информацию об особенностях развития ребенка, родителей, что оказывает несомненную помощь для психолога в формировании психологического представления о семье.

Описание занятий представлено в Приложении 3. Тематический план представлен в Приложении 6.

Организация и проведения тренинга по оптимизации детско-родительских отношений в неполной семье в ДОУ.

В.Э. Пахальян предлагает свод законов тренинговой работы [60, 43]:

1. Закон «00», предусматривает своевременное начало тренинга, его окончание. Все участники тренинга и ведущий вовремя приходят к началу занятия, в заранее оговоренное время.

2. Закон «микрофона». Говорит только тот, у кого в руках «микрофон», которым может быть: игрушка, которую вы пускаете по кругу во время тренинга во время проведения или анализа упражнения, либо необыкновенный цветной маркер, либо резиновый маленький мячик лучше, чтобы он был матерчатым.

3. Закон активности. Гласит: «Вы имеете право, не участвовать в каком либо упражнении. Это означает, что кто-то просто хочет понаблюдать со стороны. Заранее сообщите группе о своих намерениях. Но следует помнить, если из группы выбывает хотя бы один участник, то он влияет на всю группу».

4. Закон «Я высказывания». Этот закон требует излагать свою точку зрения от первого лица в виде: «Я считаю... Я думаю... Я чувствую...»

5. Закон тактичного и доброжелательного отношения ко всем участникам группы. Излагается в следующем виде «У всех у нас есть достоинства и

недостатки»

6. Закон имени. Называть свое имя перед каждым высказыванием

7. Закон «Я-высказывания». Этот закон требует излагать свою точку зрения только от первого лица: «Я считаю, я чувствую, я думаю, что....».

8. Закон вежливости. Группе необходимо называть всех участников желаемым именем, которым они озвучили при знакомстве.

9. Закон «Здесь и сейчас», означает, что все происходящее в настоящий момент и в данном месте, а также чувства, эмоции и отношения присутствующих следует рассматривать в рамках тренинга и не переносить на другие реалии вашей жизни.

10. Закон конфиденциальности формулируется следующим образом: «Все, что происходит на этом тренинге, остается здесь, ни с кем из людей, не участвовавших в тренинге, не обсуждается»

11. Обращение к друг другу на «Ты». Для работы с детьми эта норма может быть несколько изменена, но обращение к ведущему по имени и без отчества весьма желательно.

12. Работа от и до. Человек, согласившийся на работу и участие в тренинге, изыскивает возможность присутствовать на всех занятиях с начала и до самого конца.

Цель: обеспечить теоретико-практическую готовность родителей для повышения эффективности взаимодействия в сфере детско-родительских отношений. Задачи: представить теоретические основы проблемы оптимизации детско-родительских отношений; расширить возможностей понимания своего ребенка; улучшить рефлексию своих взаимоотношений с ребенком; выработать новые навыки взаимодействия с ребенком; активизировать коммуникацию в семье.

В системе детско-родительских отношений родитель является ведущим звеном и от него в большей мере зависит, как складываются эти отношения, поэтому одной из задач тренинга является формирование навыков сотрудничества с ребенком. Признание за ребенком права на собственный выбор, на собственную позицию обеспечивает понимание и лучшее взаимодействие в семье. Ведь при нарушенных отношениях в семье вопрос осуществления воспитательных функций весьма проблематичен.

Основные блоки тренинга: диагностический, информационный, развивающий.

Диагностический блок заключается как в первоначальной психодиагностике взаимоотношений родителей и ребенка перед проведением тренинга, так и в последующей диагностике во время проведения занятий, в том числе совместных

занятий для родителей и детей. Для отслеживания эффектов тренинга диагностика может быть проведена и спустя некоторое время после окончания тренинга.

Информационный блок раскрывается в конкретном содержании тех знаний, которые стремится донести ведущий до участников тренинга.

Развивающий блок программы состоит в формировании и закреплении эффективных навыков взаимодействия с ребенком, в развитии рефлексии, предоставляет возможности активного самопознания и познания своего ребенка.

Эффективность участия в тренинге во многом зависит от общих установок родителей на групповую работу, от готовности и умения слышать различные позиции людей, извлекать из этого опыт. Важно, чтобы в результате такой работы у участников группы появилась возможность самостоятельно решать возникающие проблемы, поэтому ведущему (тренеру) следует избегать давать готовые «рецепты», существование которых вряд ли возможно. Ориентация родителей на советы и рекомендации не способствует решению тренинговых задач, она блокирует активность и самостоятельный поиск, которые необходимы для успешной работы. Тренинг включает несколько занятий, большая часть из которых проходит в форме дискуссий. Такие занятия дают возможность участникам обсудить широкий круг проблем, касающихся жизни семьи, внутрисемейных отношений, способов решения различных семейных вопросов, а также помогают решить ряд других задач:

1. Способствует выработке умения всесторонне анализировать факты и явления.
2. Корректировать неправильные представления о различных аспектах семейных взаимоотношений, о способах решения семейных конфликтов и организации внутрисемейных отношений.
3. «Расшатывать» устоявшиеся представления участников группы о системе внутрисемейных взаимоотношений, заставляет проверить их правильность.

В программе тренинга детско-родительских отношений выделяется четыре основных этапа обучения:

1. Знакомство участников, создание доверительной атмосферы, раскрепощение участников.
2. Лабелизация группы – намеренное создание фрустрации участников, связанной с повышением мотивации формирования эффективных семейных

отношений.

3. Содержательный этап – отражает методы, направленные на формирование и закрепление основных составляющих детско-родительского взаимодействия.

4. Итоговый этап – закрепление полученных умений, завершение работы группы.

Участник, прошедший курс занятий, должен знать: методы оптимизации детско-родительских отношений; возрастные и индивидуальные особенности личности детей дошкольного возраста; методы формирования психологической готовности к школе; направления работы с детьми «группы риска».

Уметь: оптимизировать формы родительского воздействия; регулировать своё эмоциональное состояние; сотрудничать с другим; анализировать тип родительского воспитания.

Овладеть опытом: диагностирования детско-родительских отношений; анализа конфликтных ситуаций; разработки психолого-педагогических рекомендаций по эффективному взаимодействию с субъектами образовательного процесса.

Ожидаемый результат: осознание участниками особенностей родительского отношения; признание за ребёнком права на собственный выбор; формирование ценностного отношения к пониманию ребёнка; получение навыков построения отношений конструктивным способом.

Пояснительная записка. В период модернизации дошкольного образования важнейшей проблемой является взаимодействие педагогов и родителей в процессе обучения и воспитания детей. Исследования проблем семьи и семейного воспитания показывают, что родители всё больше нуждаются в помощи специалистов. Тренинги по гармонизации детско-родительских отношений необходимы не только родителям детей «группы риска» или проблемным семьям. Они необходимы каждой семье на определённом этапе её развития в силу внутренних потребностей и растущих требований общества к семье как к социальному институту.

Часто родители из-за большой любви к детям, которая не подкрепляется знанием основных закономерностей их психического развития, допускают грубые просчёты, травмирующие детей, деформирующие их психику. Родители бессознательно используют такие модели воспитания, которые закладывают фундамент невротизации детей. Можно выделить несколько групп факторов,

отражающих специфику неправильного воспитания, которая может привести к возникновению у детей неврозов. Наиболее типичные из них: родители не способны справляться с возрастными проблемами психического и личностного развития детей дошкольного возраста; преобладание рационального аспекта в воспитании в виде большого количества моральных предписаний и требований, его формальность в ущерб детской непосредственности; непонимание своеобразия детей, возрастных особенностей формирования их личности, семейных конфликтов; неблагоприятные личностные изменения у самих родителей; базисные характеристики воспитания (забота, гиперопека, любовь родителей к детям, контроль за детьми, обучение, интенсивность воспитательных мероприятий).

Причины искажения родительского отношения могут быть исправлены с помощью тренингов гармонизации детско-родительских отношений.

Программа «Счастливая семья» рассчитана на родителей детей старшего дошкольного возраста. Основана на идее сотрудничества взрослого с ребёнком.

Цель программы: гармонизация детско-родительских отношений. Задачи: увеличить время совместного пребывания детей и родителей; обучить родителей играм, упражнениям, развивающим познавательные процессы у детей и их эмоциональную сферу; обучить навыкам межличностного общения; способствовать оптимизации форм родительского воздействия в процессе воспитания детей; воспитывать доброжелательное отношение к окружающим людям.

Программа состоит из 12 занятий, в некоторые занятия проводятся совместно с детьми. Занятия носят систематический характер. Проводятся 2 раза в месяц в течение полугода. Продолжительность занятий – примерно 45-60 минут, в зависимости от сложности упражнений. Общая структура занятий включает следующие элементы: приветствие (формирование позитивного настроения и сплочение группы); разминку (воздействие на эмоциональное состояние участников, повышение уровня их активности, поднятие настроения либо снятие чрезмерного эмоционального возбуждения); обсуждения домашнего задания; основную часть (комплекс психологических упражнений и приёмов, направленных на решение задач занятия, продуктивная деятельность); рефлексия занятия (оценка занятия в эмоциональном аспекте - как себя чувствуешь «здесь и сейчас»); задание на дом; прощание (эмоциональное сплочение группы).

Адресная (целевая группа) программы. Программа предназначена для родителей детей дошкольного возраста (лиц их заменяющих).

Ожидаемый результат: осознание участниками особенностей родительского отношения; признание за ребёнком права на собственный выбор; формирование ценностного отношения к пониманию ребёнка; получение навыков построения отношений конструктивным способом.

Занятия тренинговой программы «Счастливая семья»

№ п/п	Тема	Форма проведения	Цель	Участники	Структура занятия
1.	«Что такое семья?»	Беседа	Знакомство участников друг с другом и с правилами групповой работы; Определение понятия «семья», её функций, нравственных основ и традиций.	Родители	1. Организационно-вводная часть: <ul style="list-style-type: none"> • приветствие; • сообщение темы; • упражнение «Самопрезентация» • упражнение «Правила поведения в группе» 2. Основная часть: <ul style="list-style-type: none"> • Беседа на тему «Что такое моя семья?» • Упражнение «Традиции нашей семьи» 3. Заключительная часть: <ul style="list-style-type: none"> • подведение итогов занятия; • домашнее задание «Герб семьи»; • прощание.
2	«Мама рядом – что ещё для счастья надо?»	Занятие с элементами тренинга	Установление и развитие отношений и сотрудничества родителя с ребёнком; развитие воображения, мышления, выразительности движений	Родители со своими детьми	1. Организационно-вводная часть: <ul style="list-style-type: none"> • приветствие; • упражнение «Доброе животное» 2. Основная часть: <ul style="list-style-type: none"> • обсуждение домашнего задания «Герб семьи»; игра-упражнение «Мы любим друг друга»; • игра «Изобрази мир предмета»; • упражнение «Семейное дерево»; • релаксационное упражнение «Мать и дитя». 3. Заключительная часть: <ul style="list-style-type: none"> • подведение итогов занятия; • упражнение «Круг друзей»; • прощание.
3	«Познай своё родительское «Я»»	Групповая дискуссия	Определение своего отношения к воспитанию детей.	Родители	1. Организационно-вводная часть: <ul style="list-style-type: none"> • приветствие; • игра-разминка «Поменяйтесь местами те, кто...»; 2. Основная часть: <ul style="list-style-type: none"> • дискуссия «Стили родительского воспитания»; • упражнение «Воспоминание о детстве» • упражнение «Пойми чувства ребёнка»; • упражнение «Я-сообщение».

					3. Заключительная часть; <ul style="list-style-type: none"> • подведение итогов занятия; • домашнее задание «Какой я родитель?»; • прощание
4.	«Мудрость ангелов»	Деловая игра	Осознание качеств характера своего ребёнка	Родители	1. Организационно-вводная часть: <ul style="list-style-type: none"> • приветствие; • упражнение «Ребёнок в нас» • обсуждение домашнего задания «Какой я родитель?» 2. Основная часть: <ul style="list-style-type: none"> • деловая игра «Мудрость ангелов»; • притча о двух ангелах; 3. Заключительная часть; <ul style="list-style-type: none"> • подведение итогов занятия; • прощание
5.	«Права личности родителя»	Групповая дискуссия	Знакомство с понятием «психологические права личности»; осознание необходимости установления равноправных взаимоотношений с ребёнком; овладение навыком использования «Я-высказываний» для решения проблем, непосредственно касающихся жизни родителя	Родители	1. Организационно-вводная часть: <ul style="list-style-type: none"> • приветствие; • психологическая разминка «Парное приседание» 2. Основная часть: <ul style="list-style-type: none"> • упражнение «О ком я забочусь» • упражнение «Весы обязанностей»; • упражнение «Мозготой штурм»; • упражнение «Позаботься о своем внутреннем ребёнке»; • упражнение «Лавина». 3. Заключительная часть; <ul style="list-style-type: none"> • подведение итогов занятия; • прощание
6.	«Взаимопонимание поколений в семье»	Ролевая игра	Осознание родительских установок, научит различать эго – состояния Родителя, Взрослого и Ребёнка.	Родители	1. Организационно-вводная часть: <ul style="list-style-type: none"> • приветствие; 2. Основная часть: <ul style="list-style-type: none"> • беседа; • упражнение «Родительские установки»; • упражнение «Кто в доме хозяин?»; • упражнение «День рождения»; 3. Заключительная часть; <ul style="list-style-type: none"> • подведение итогов занятия; • домашнее задание «Мой ребёнок»; • прощание
7.	«Как мы воспитываем своих детей»	Ролевая игра	Обучение навыкам активного слушания, осознание неэффективных паттернов реагирования в ситуации, когда ребёнок преследует «Ошибочную цель»	Родители	1. Организационно-вводная часть: <ul style="list-style-type: none"> • приветствие; • обсуждение домашнего задания «Мой ребёнок» 2. Основная часть: <ul style="list-style-type: none"> • упражнение «Памятник чувству»; • упражнение «Принятие чувств»; • ролевая игра «Достижение базовых целей». 3. Заключительная часть; <ul style="list-style-type: none"> • подведение итогов занятия; • домашнее задание «Знаем ли мы своих детей?»; • прощание

8.	«Переориентация контроля»	Занятие с элементами тренинга	Осознание неэффективных стратегий родителей, обучение методике передачи ребёнку ответственности за свою жизнь	Родители	<ol style="list-style-type: none"> 1. Организационно-вводная часть: <ul style="list-style-type: none"> • приветствие; • обсуждение домашнего задания «Знаем ли мы своих детей?» 2. Основная часть: <ul style="list-style-type: none"> • упражнение «Должен или хочу»; • упражнение «Охапка обязанностей»; • упражнение «Передача контроля». 3. Заключительная часть; <ul style="list-style-type: none"> • подведение итогов занятия; • прощание
9	«Повышение самоуважения детей»	Занятие с элементами тренинга	Знакомство с концепцией эффективного и неэффективного одобрения, с понятием неформального общения; обучение навыкам поддержки; Закрепление навыков активного слушания	Родители	<ol style="list-style-type: none"> 1. Организационно-вводная часть: <ul style="list-style-type: none"> • приветствие; • обсуждение домашнего задания «Знаем ли мы своих детей?» 2. Основная часть: <ul style="list-style-type: none"> • упражнение «Должен или хочу»; • упражнение «Охапка обязанностей»; • упражнение «Передача контроля». 3. Заключительная часть; <ul style="list-style-type: none"> • подведение итогов занятия; • прощание
10.	«Моя галактика»	Практическое занятие	Укрепление семейных связей через совместное творчество	Родители со своими детьми	<ol style="list-style-type: none"> 1. Организационно-вводная часть: <ul style="list-style-type: none"> • приветствие; • сообщение темы 2. Основная часть: <ul style="list-style-type: none"> • упражнение «Моя галактика»; 3. Заключительная часть; <ul style="list-style-type: none"> • подведение итогов занятия; • прощание
11.	«Дом нашей мечты»	Практическое занятие	Приобщение к культуре и искусству, улучшение взаимодействия между педагогами и родителями, родителями и детьми	Родители со своими детьми	<ol style="list-style-type: none"> 1. Организационно-вводная часть: <ul style="list-style-type: none"> • приветствие; • сообщение темы 2. Основная часть: <ul style="list-style-type: none"> • упражнение «Дом нашей мечты»; 3. Заключительная часть; <ul style="list-style-type: none"> • подведение итогов занятия; • прощание
12.	«Психологический климат семьи»	Семинар-практикум	Смоделировать наиболее комфортные отношения для своей семьи	родители	<ol style="list-style-type: none"> 1. Организационно-вводная часть: <ul style="list-style-type: none"> • приветствие; • обсуждение всего цикла занятий 2. Основная часть: <ul style="list-style-type: none"> • упражнение «Сказка об идеальном взаимопонимании» • упражнение «Дискуссия»; • упражнение «Скульптура семьи». 3. Заключительная часть; <ul style="list-style-type: none"> • подведение итогов; • упражнение «Свеча» • прощание

План работы специалиста с семьей (семья с неправильным гендерным воспитанием детей) представлен в Приложении 7.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Неполной семьей считается семья с одним родителем и детьми, иногда совместно проживает кто-либо из родственников (неполная расширенная семья). Есть примеры, когда в неполных семьях детей воспитывают бабушки и дедушки (или только бабушки), а родители отсутствуют, обычно по причине асоциального образа жизни.

В качестве основных задач социально-психологического сопровождения выступают следующие: поддержка функционального гомеостаза семейной системы; помощь в преодолении кризисных ситуаций; помощь в создании условий для безопасного развития приемного ребенка; коррекция нарушенного поведения; нивелирование воздействий девиаций ребенка на семью; формирование навыков поведения в социуме. Можно сказать, что социально-психологическое сопровождение – это: один из видов социального патронажа как целостной и комплексной системы социальной поддержки, психологической помощи; интегративная технология — создание условий для актуализации потенциала развития и саморазвития субъектов образования; процесс особого рода событийных отношений между сопровождающим и теми, кто нуждается в нем.

В процессе изучения теоретического аспекта по теме исследования, мы выяснили, что целью данного процесса является оказание помощи ребенку в процессе его социализации и создание условий для его самореализации в обществе, что может достигаться посредством социально-психологического сопровождения. Для достижения поставленной цели специалисту, осуществляемому социально-психологическое сопровождение неполной семьи необходимо: осуществлять деятельность по изучению личности ребенка и окружающих его людей, проанализировать влияние социальной среды на формирование личности ребенка; прогнозировать развитие проблемы и ее решение в процессе развития и воспитания ребенка; организовывать взаимодействие всех членов неполной семьи на основе диалога; помочь исправить ошибки воспитания, отрицательно влияющих на развитие личности ребенка; помочь родителю и ребенку из неполной семьи найти и реализовать себя; информировать о возможных правовых мерах защиты неполной семьи; оказать помощь в сфере эмоционально-психологического здоровья; формировать нравственно-правовую устойчивость членов неполной семьи.

Объектом воздействия в неполной семье может быть ребенок, взрослые члены семьи и сама неполная семья, в целом, как коллектив.

В деятельности ДОУ определяются следующие этапы в работе с семьей:

ознакомительный (сбор информации, оценка ситуации, знакомство); изучение семьи (определение внутрисемейных проблем и затруднений в воспитании детей); просветительский (оказание помощи в семье в ситуации кризиса); коррекционный (решение конкретных проблем семьи, повышение уровня социальной компетентности родителей, социально-педагогическая работа в семье).

На основе проведенного теоретического и эмпирического исследования, считаем необходимым в качестве рекомендаций к выпускной квалификационной работе предложить Программу социально-психологического сопровождения неполной семьи (с элементами коррекции детско-родительских отношений и развития гендерного самосознания детей) в условиях дошкольного образовательного учреждения.

Первый блок включает программу, целью которой должно стать: создание системы взаимодействия всех участников процесса социализации для обеспечения эффективной работы по повышению роли семьи в воспитании детей и изучение условий совершенствования психолого-педагогической культуры родителей с целью определения их воспитательных возможностей и создание скоординированной системы помощи детям, родителям и воспитателям.

Второй блок связан с формированием половозрастной идентификации детей в дошкольных учреждениях.

Разработаны гендерные индикаторы для субъектов гендерной социализации детей. Методически грамотно и ответственно проведенная работа посредством данных индикаторов позволит родителям и социальному педагогу создать условия для выстраивания гендерных отношений в дошкольном детстве и задаст перспективу для полимодельного гендерного развития девочек и мальчиков.

Программа «Я-девочка и Я-мальчик призвана способствовать развитию гендерной идентичности детей старшего дошкольного возраста в педагогически организованных условиях. На основе проведенного теоретического и эмпирического исследования считаем необходимым в качестве рекомендаций к выпускной квалификационной работе предложить Программу коррекции детско-родительских отношений в неполной семье в условиях дошкольного образовательного учреждения «Наша дружная семья».

Цель программы: устранение нарушений в детско-родительских отношениях, возникающих в неполных семьях воспитывающих старших дошкольников.

Программа нацелена на психологическую коррекционную работу с детьми и их родителями в преддверии «кризиса 7 лет», что свидетельствует и о ее профилактическом характере, направленном на предупреждение осложнений у будущего младшего школьника.

Прогнозируемые результаты. Детско-родительская коррекция отношений в представленной программе выстроена таким образом, чтобы укрепить отношения между родителями и ребенком.

В процессе работы ребенок начинает воспринимать родителей по-новому, как союзников и партнеров, потому что играющий с ним родитель старается понять его чувства, поступки, точку зрения. Такое поведение усиливает веру в установившиеся отношения, облегчает ребенку понятие собственного «я».

Ребенок получает возможность наиболее полно выразить свои творческие способности и одновременно испытать чувство ответственности.

Ребенок получает у родителей поддержку, учится правильно оценивать свои возможности, что способствует формированию адекватной самооценки.

Дети учатся выражать свои чувства словами, выражать эмоции и распознавать их, что является профилактикой алекситимии и психосоматических заболеваний и невротических расстройств.

В процессе занятий родители становятся более сензитивными к своим детям, проявляют эмпатию и учатся относиться к ним безоценочно, с пониманием, создавая атмосферу принятия, в которой ребенок может чувствовать себя в достаточной безопасности.

Родители на занятиях проводят время вместе с ребенком, играют с ним, тем самым находясь на территории его интересов. Подчинение и детей и взрослых единым правилам игры дают ребенку возможность почувствовать свою значимость, способствуют укреплению волевых качеств.

В рамках программы, нами предложена организация и проведения тренинга по оптимизации детско-родительских отношений в неполной семье в ДОУ, целью которого является обеспечение теоретико-практической готовности родителей для повышения эффективности взаимодействия в сфере детско-родительских отношений.

Результатом должны стать: расширение возможностей понимания своего ребенка родителем из неполной семьи; улучшение рефлексии родителем во взаимоотношении с ребенком; выработка новых навыков взаимодействия с ребенком; активизация коммуникации в семье.

ПРИЛОЖЕНИЯ

Б.И. Кочубей выделяет несколько соблазнов, подстерегающих мать, оставшуюся с ребенком без мужа, которые толкают ее к ошибочному поведению в отношениях с детьми, что в итоге ведет к разного рода деформациям в их психическом и личностном развитии [39,44].

Соблазн первый - жизнь для ребенка. Потеряв мужа, женщина возлагает на ребенка свои надежды, видит в его воспитании единственный смысл и цель своей жизни. Для женщины не существует ни родных, ни друзей, ни личной жизни, ни досуга - все посвящено ребенку, направлено на его благополучие и гармоничное развитие. Она избегает любых изменений в своей личной жизни, опасаясь, что это может не понравиться ребенку и отвлечет ее от воспитательных задач. Формула, которой она руководствуется в своей послеразводной жизни: «Я не могу себе позволить...» [39].

Весь спектр отношений матери к ребенку окрашивается в тревожные тона. Любая его неудача, любой проступок становятся трагедией - это угроза краха ее родительской карьеры. Ребенок не должен ничем рисковать, не должен проявлять самостоятельность, прежде всего в выборе друзей, так как это может привести его в дурную компанию и наделать непоправимых ошибок. Мать постепенно сужает не только круг своего общения, но и круг общения сына (дочери). В результате пара «мать - ребенок» все больше замыкается сама на себя, привязанность их друг к другу с годами усиливается.

Такие отношения сначала ребенку нравятся, но затем (чаще всего это происходит в раннем подростковом возрасте) он начинает чувствовать себя дискомфортно. Приходит понимание того, что мать не только пожертвовала своей жизнью ради него, но и требует, часто не осознавая этого, чтобы он отвечал тем же, поступаясь собственными жизненными планами и установками: он должен принести в жертву свою жизнь ради стареющей матери. В ее любви преобладает мотив «не отпустить!». Рано или поздно это вызывает бунт ребенка, подростковый кризис которого протекает в таком случае с симптомами бурного протеста против материнской тирании, в каких бы мягких формах та ни выступала [40].

Подобная ситуация чревата серьезными последствиями как для мальчиков, так и для девочек. Молодой человек, выросший в чисто женском окружении, часто всю жизнь ищет себе подругу по образу и подобию мамы - такую же нежную и заботливую, с полуслова его понимающую, опекающую, любовно контролирующую каждый его шаг. Он боится самостоятельности, к которой не был приучен. Девочка же в поисках пути высвобождения от материнских ограничений, от ее навязчивой близости и контролирующей любви, имея самые отдаленные представления о мужчинах, может совершить непредсказуемые поступки [52].

Второй соблазн - борьба с образом мужа. Факт развода с мужем для большинства женщин представляет собой серьезную драму. Чтобы оправдать это событие в своих глазах, женщина нередко утрирует, подчеркивает в своем сознании отрицательные черты бывшего супруга, стараясь снять с себя свою долю вины за неудавшуюся семейную жизнь. Увлечшись, она начинает навязывать отрицательное представление об отце ребенку. Негативное отношение матери к бывшему мужу особенно сильно влияет на детей 6-7 лет, менее глубоко его воздействие на подростков старше 10 лет.

Такая мать обычно крайне отрицательно относится к встречам ребенка с «плохим» отцом, а иногда и вовсе их запрещает. Возможны два варианта последствий подобного «антиотцовского» воспитания. Первый заключается в том, что старания матери создать у ребенка отрицательные представления об отце увенчались успехом. Сын, разочаровавшись в отце, может полностью переключить на мать все запасы своей любви и привязанности. Если при этом негативное отношение матери распространяется не только на бывшего супруга, но и на мужчин вообще, мальчику еще труднее вырасти мужчиной, у него формируется женский тип психологических качеств и интересов. У дочери плохое отношение к отцу, оставившему семью, с еще большей легкостью переходит в недоверие ко всему мужскому роду, представители которого - опасные существа, способные только обманывать женщин. Девушке с такими взглядами создать семью, построенную на любви и доверии, будет нелегко.

Вариант второй – проявление негативных чувств матери к отцу не убеждает ребенка до конца в том, что отец действительно плохой. Ребенок продолжает любить отца и мечется между равно любимыми им и ненавидящими друг друга родителями. Подобная семейная атмосфера может стать причиной раздвоения психической жизни и личности ребенка [51].

Некоторые матери начинают борьбу не только с образом ушедшего отца, но и с теми его отрицательными (по их мнению) чертами, которые они находят у своих детей. В таких случаях в их поведении отчетливо проявляется соблазн третий - наследственность, который чаще всего наблюдается в неполных семьях «мать - сын». Не в силах справиться с сыном, мать ищет в нем наследственные черты ушедшего из семьи отца. Зачастую те качества, которые она приписывает «дурным генам» отца, являются не чем иным, как проявлением мужских черт в их традиционном понимании (избыточная активность, агрессивность). Под видом «отцовской наследственности» мать обычно отрицает в ребенке наличие самостоятельности, его нежелание подчиняться ей во всем и стремление иметь собственные взгляды на жизнь и свою дальнейшую судьбу. А отклонения от нормы в его поведении она расценивает как невозможность что-либо изменить по причине все тех же «дурных генов» и этим как бы пытается снять с себя ответственность за допущенные в воспитании ошибки.

Еще один соблазн - попытка купить любовь ребенка. После развода ребенок чаще всего остается с матерью, и это ставит родителей в неравное положение: мать бывает с ребенком ежедневно, а отец встречается с ним обычно по выходным. Отец лишен ежедневных забот и может целиком посвятить себя тому, что так нравится детям - преподнесению подарков. С мамой - тяжелые будни, а с папой - веселый праздник. Не удивительно, что в мелкой ссоре с матерью сын или дочь могут вернуть что-то вроде: «А вот папа меня не ругает... А вот папа мне подарил...» Такие эпизоды больно ранят мать. В подобных ситуациях у нее возникает естественное желание превзойти бывшего мужа в этом отношении и «перекупить» у него детскую любовь. Со своей стороны она обрушивает на ребенка поток подарков: пусть не думает, что только отец о нем заботится. Отец и мать вступают в соревнование за любовь ребенка, стремясь доказать не столько ему, сколько самим себе и окружающим: «Я люблю его ничуть не меньше и не жалею для него ничего!» В такой ситуации ребенок начинает ориентироваться преимущественно на материальную сторону своих отношений с родителями, пытаясь

любимым путем добиться для себя выгод. Преувеличенное внимание родителей к ребенку может к тому же вызвать в нем нескромность и завышенную самооценку, потому что, оказавшись в центре всеобщего интереса, он не осознает того, что борьба родителей за его любовь не связана ни с какими заслугами с его стороны [39].

В основе всех перечисленных соблазнов лежит неуверенность женщины в любви ребенка, в прочности своих связей с миром. После потери мужа она больше всего боится, что и ребенок может ее «разлюбить». Именно поэтому она любыми средствами пытается добиться детской благосклонности.

Таким образом, распад семьи всегда болезненно переживается и взрослыми, и детьми. Не всегда умея контролировать собственные переживания, взрослые изменяются и в отношении к ребенку: кто-то видит в нем причину развала семьи и, не стесняясь, говорит об этом; кто-то (чаще всего мать) настраивает себя на то, чтобы всецело посвятить свою жизнь воспитанию ребенка; кто-то узнает в нем ненавистные черты бывшего супруга или, напротив, радуется их отсутствию [32].

В любом случае внутренняя дисгармония взрослого в послеразводном кризисе накладывает отпечаток на формирование личности ребенка, потому что дети во многом воспринимают события, ориентируясь на реакцию взрослых. Нередко взрослые используют детей в качестве объекта разрядки своих отрицательных эмоций, транслируют на них негативные аспекты переживаемой ситуации. При этом родители упускают из виду то, что ребенок всегда глубоко страдает, если рушится семейный очаг. Развод неизменно вызывает у детей психический надлом и сильные переживания. Поэтому взрослым необходимо учитывать те обстоятельства, которые сказываются на психическом развитии ребенка в подобной ситуации. Именно на это советует родителям обратить внимание один из ведущих специалистов США в области педиатрии, детской психологии и психиатрии А.Фромм. Основные положения его «семейного кодекса», адресованного разведенным родителям, сводятся к следующему [71]:

«1. Разделению семьи или разводу супругов нередко предшествуют многие месяцы разногласий и семейных ссор, которые трудно скрыть от ребенка и которые сильно волнуют его. Мало того, родители, занятые своими ссорами, с ним тоже обращаются плохо, даже если они и полны благих намерений уберечь его от разрешения собственных проблем.

2. Ребенок ощущает отсутствие отца, даже если не проявляет открыто свои чувства. Кроме того, он воспринимает уход как отказ от него. Ребенок может сохранять эти чувства многие годы.

3. Очень часто после разделения семьи или развода мать вновь вынуждена пойти на службу и в результате может уделять ребенку меньше времени, чем прежде. Поэтому тот начинает чувствовать себя оставленным не только отцом, но отвергнутым еще и матерью.

4. Какое-то время после разделения семьи или развода отец регулярно навещает ребенка. Во всех случаях это очень глубоко волнует малыша. Если отец проявляет к нему любовь и великодушие, развод окажется для ребенка еще мучительнее и необъяснимее. Кроме того, он с недоверием и обидой будет смотреть на мать. Если же отец держится сухо и отчужденно, ребенок начнет спрашивать себя, почему, собственно, он должен с ним видеться, и в результате у него может зародиться комплекс вины. Если родители охвачены желанием мстить

один другому, они заполняют сознание ребенка вредным вздором, ругая друг друга и подрывая тем самым психологическую опору, которую обычно малыш получает в нормальной семье.

5. В этот период ребенок может, воспользовавшись расколом семьи, сталкивать родителей друг с другом и извлекать нездоровые преимущества. Заставляя их оспаривать свою любовь к нему, ребенок будет вынуждать их баловать себя, а его интриги и агрессивность со временем могут даже вызвать их одобрение.

6. Отношения ребенка с товарищами нередко портятся из-за нескромных вопросов, сплетен и его нежелания отвечать на расспросы об отце.

7. С уходом отца дом лишается мужского начала. Матери труднее водить мальчика на стадион или прививать ему чисто мужские интересы. Ребенок больше не видит столь же отчетливо, какую роль в доме играет мужчина. А что касается девочки, то ее правильное отношение к мужскому полу может легко исказиться из-за нескрываемой обиды на отца и несчастливого опыта матери. Кроме того, ее представление о мужчине сложится не на основе естественного, изначального знакомства с ним, а на примере отца и потому может оказаться неверным.

8. На ребенке так или иначе отражаются страдания и переживания матери. В новом положении женщине, конечно, гораздо труднее выполнять свои материнские обязанности» [71,237]

Гендерный аспект

В социологических теориях разделение материнской и отцовской ролей, так же как и супружеских обязанностей обосновывалось преимущественно необходимостью разделения труда по полу. Родоначальник структурного функционализма Э.Дюркгейм считал, что «супружеская солидарность» возникает на основе разделения труда между полами. В те же периоды развития обществ, когда «оба пола были слабо дифференцированы» существовали «материнские» семьи, в которых «отношения между детьми и матерью очень определены, но отношения между супругами весьма слабы. Они могут быть прекращены, как только стороны захотят этого, или даже заключаются на определенное время». Надо полагать, что и отношения отцов с детьми также были неопределены. По мере того, как «половой труд» все более разделялся», отмечает автор, «две значительные функции психической жизни как бы диссоциировались, один из полов завладел эмоциональными функциями, а другой интеллектуальными». По мнению Э. Дюркгейма, если разделение труда «регрессирует ниже известной точки... брачное сообщество исчезнет, уступив место лишь весьма эфемерным половым отношениям; если бы полы совсем не разделились, не возникло бы целой формы общественной жизни».

Если следовать логике автора, то кризис моногамного брака, сопровождающийся ростом материнских семей и ослаблением отцовского участия, возможно, в значительной мере обусловлен универсализацией гендерных ролей.

По мнению теоретиков эпохи индустриализации и распространения семей с «комплиментарным» разделением ролей среди представителей среднего класса на Западе, например, Т. Парсонса и Р. Бейлса, содержание «функций» отцов и матерей различно. Первые должны создавать материальную базу для воспроизводства и социализации, матери же должны выполнять экспрессивные функции: создавать домашний комфорт, ухаживать за детьми, обеспечивать эмоциональную поддержку членов семьи. Но уже Р. Мертон подверг критике эту концепцию. Он предложил типологию «девиантного поведения» мужей и описал различные причины отклонения их поведения от предписанной роли добытчика и отца.

Э. Фромм обосновывает разницу в материнской и отцовской любви к детям. По его мнению, материнская любовь безусловна, мать любит ребенка за то, что он есть. Такую любовь «не нужно заслуживать, тем более ее нельзя контролировать». Отцовская любовь это обусловленная любовь. «Отец представляет собой другой полюс человеческого существования, где - мысли, вещи, созданные человеческими руками, закон и порядок, дисциплина, путешествия, приключения. Отец – это тот, кто учит ребенка, как узнавать дорогу в большой мир. С этой отцовской функцией тесно связана и другая, которую можно назвать социально-экономической».

Постепенно женщины начинают успешно осваивать публичную сферу, «дорогу в большой мир» наравне с мужчинами, и «инстинктивность» материнства становится предметом обсуждения. К наиболее распространенным теориям, в которых обсуждаются проблемы родительства, можно отнести: феминистские, биосоциальные, социальный конструктивизм и пост-конструктивизм

Представительницы *феминизма* проблематизируют родительские роли в разных аспектах, в зависимости от своей принадлежности к определенному течению и культурно-исторического контекста.

А. Коллонтай в русле идеологии марксизма представляла, что, поскольку оба родителя вынуждены работать, воспитание детей должно стать «делом государства». Она выступала за коллективные формы воспитания и ухода за детьми. Особенно важной такая помощь представлялась для «одиноких, брошенных девушек-матерей, покинутых жен с младенцами на руках». В будущем, считала она, рождение детей станет не личным выбором, а общественным долгом, беременные и кормящие матери будут под защитой государства. Кроме того, из любви матери только к своему ребенку должна вырасти любовь матерей ко всем детям. Вопрос об отцовстве в марксистском феминизме фактически не ставился. Хотя

сама А. Коллонтай, после развода с мужем, отдала дочь ему на воспитание, что было еще совсем нетипично для того времени.

Либеральный феминизм был изначально критичен к доминирующей идеологии материнства. Б. Фридан, например, привлекла внимание к опытам матерей, представительницам среднего класса с высшим образованием, вынужденных все время проводить дома с детьми и не имеющих возможности реализовать себя в профессиональной сфере.

Не отрицая важности материнства, представительницы этого направления требовали справедливого распределения между супругами домашнего труда и обязанностей по уходу за детьми. Они выступали за создание государственных мер помощи работникам с родительскими обязанностями, включая финансирование детских учреждений, предоставление гибкого графика работы, равных прав на отпуск по уходу за ребенком обоим родителям. Критики этого направления считали, что капиталистическая система не станет приспособливаться к потребностям женщин, а мужчины явно без энтузиазма будут включаться в сферу, которую и сами феминистки считают «не приносящей удовлетворения». Эта идея воплотилась в требование особых прав женщин, основанных на выполнении ими репродуктивной функции.

В начале 1970-х социолог А. Оэкли подвергла сомнению мифы, окружающие институт материнства, согласно которым «все женщины испытывают потребность быть матерями, все женщины нуждаются в своих детях, все дети нуждаются в своих матерях». Она считала, что существуют кросс-культурные и исторические вариации в организации заботы о детях. Хотя, писала она, неизвестно таких обществ, где отцы выполняли бы большую часть ухода за детьми, они все же в разной степени выполняли этот труд, и часто уход осуществляется коллективно женщинами, мужчинами, братьями и сестрами, бабушками и дедушками или нянями. Существующие мифы играют важную роль и укреплении невыгодной социальной позиции женщин, а также способствуют усилению их зависимости от мужчин. Материнство должно быть делом выбора, и женщины должны иметь возможность заниматься другими видами деятельности дополнительно или вместо рождения и воспитания детей.

В радикальном течении материнство рассматривается с разных, иногда противоречащих друг другу точек зрения. Крайние взгляды на репродуктивную функцию женщин были сформулированы С. Файерстоун. По ее мнению, рождение и воспитание детей вместе с сопутствующими собственничеством и эмоциональным манипулированием психологически вредны как для матери, так и для ребенка. Искусственное внутриматочное воспроизводство рассматривалось ею как основа женского освобождения. Другие представительницы этого направления, наоборот, выражали опасение, что новые репродуктивные технологии позволят мужчинам установить еще более надежный контроль над женщинами. Так, суррогатное материнство будет использоваться для эксплуатации женщин третьего мира или бедных женщин, которые по-настоящему не смогут реализовать себя в роли матери.

А. Рич полагает, что институт материнства «сконструирован» в патриархальных обществах как, чтобы угнетать женщин. Она показывает расхождение реальных опытов материнства с идеологией материнства, навязываемой женщинам. Мужчины-эксперты на протяжении истории контролировали рождаемость, аборт, родовспомогательную деятельность, формулировали советы женщинам как лечить детей, ухаживать за ними. Они создавали идеализированные образы матерей, которым было крайне сложно следовать на практике. Положительные образы «матерей», по мнению этого автора, не могут быть приравнены к реальным опытам. Потенциал женщин в качестве матерей может быть реализован, по ее мнению, только тогда, когда «женщины будут сами способны определять собственные жизни». Автор также делает акцент и на положительные ценности, связанные с материнством.

С. Раддик вслед за К. Гиллиган считает, что различные способы мышления мужчин и женщин обусловлены выполняемой ими работой. Однако, она не утверждает, что женщины обладают неким естественным нравственным превосходством или пацифизмом,

обусловленными их ролью «биологических производителей». Не отрицаем она и того женщины пренебрегают своими детьми. «Приписываемые женщинам качества могут быть присущи и мужчинам, поскольку не только женщины способны на «материнство».

В рамках психоаналитического феминизма К. Хорни описывает зависть мальчиков и мужчин к материнству. Одновременно она описывает и материнские конфликты, сопряженные с таким «преимуществом». Другие авторы этого направления проблематизировали возложение родительской обязанности исключительно на женщин с точки зрения формирования идентичности девочек и мальчиков. Так, по мнению Н. Чодоров, отделение от матери является более важным и одновременно более трудным для мальчиков, чем для девочек. Базовая потребность мужчин доминировать над женщинами вытекает из необходимости в раннем детстве противопоставить себя матери и подавить свою привязанность к ней. Обобщая данные исследований, она показывает, что «асимметричная организация родительской заботы, при которой воспитательная роль принадлежит женщине, является основной причиной значительных контрастов между процессами женской и мужской идентификации». Девочки становятся матерями, поскольку имеют образец для подражания. Мальчики же не приучаются заботиться о других, поскольку этого не делает отец. Сходную позицию высказывает Д. Диннерстайн. Зависимым ребенок воспринимает свою мать как «всемогущую», а не как человека, имеющего свою собственную жизнь. В результате у мужчин формируется потребность контролировать женщин и ненависть к ним. Выход видится в активном участии отцов в уходе за детьми на ранних стадиях их развития. В 1990-е годы Н. Чодоров и другие авторы этого направления принимают постструктуралистскую парадигму, подтверждая существование множества фемининностей и маскулинностей, детерминированных не только отношениями в детстве, но и активно формируемых через культуру и язык. Собственные жизненные опыты, чувственное взаимодействие с миром, наблюдения за опытами других, взаимоотношения с другими людьми существенно опосредуют влияние отношений с родителями и детстве на формирование гендерной идентичности.

Биосоциальный подход к родительству включает в анализ биологические различия, которые, как предполагается, также меняются под влиянием социальных условий. А. Росси считает, что дифференциация по полу это «не просто результат социализации, продукт капитализма или патриархата, она основана на половом диморфизме, который служит фундаментальной цели репродукции». Если родительские стили мужчин и женщин построены на принципе полового диморфизма, тогда, считает автор, возрастание мужского участия в уходе за маленькими детьми не повлечет за собой того эффекта, который предполагала Н. Чодоров. По мнению А. Росси, согласно исследованиям «эгалитарных отцов», тех, которые наравне с матерями ухаживают за детьми, мужчины приносят в родительство «маскулинность», а женщины «фемининность». Поэтому участие отца в воспитании, скорее, усилит различия по полу или расширит диапазон характеристик как у сыновей, так и у дочерей. Сторонники этого подхода не отрицают, что существуют культурные вариации участия отца в воспитании детей.

Биосоциальный подход используется при интерпретации данных исследований родительства. Например, ученые ИЗ США выявили, что насилие и злоупотребления и отношении детей небологическими родителями в сводных семьях в 40 раз чаще, чем в семьях с обоими биологическими родителями. Контролировались такие переменные как социально-экономический статус, возраст, состав семей, этничность. Факты насилия объяснялись отсутствием генетических связей между роди гелем и ребенком. Предполагалось, что статус «неродного» родителя может в свою очередь провоцировать агрессивное поведение. Сложные диалектические связи между биологическим и социальным не поддаются простым измерениям.

Гендерный подход в постмодернистском варианте феминизма предполагает *социальную сконструированность* самих понятий «материнство» и «отцовство». Поведение родителей мужчин и женщин считается различным не вследствие «биологического инстинкта», а в силу того, какое значение в культуре предписывается этим особенностям. По

мнению феминистских авторов, эти различия конструируются для того, чтобы поставить женщин-матерей в невыгодное положение. Представители этого направления задаются вопросом: что значит материнская роль? И отвечают, что в большинстве обществ это в первую очередь не престижная и неоплачиваемая работа по уходу за детьми, что является свидетельством гендерной (то есть властной) основы разделения труда. В идеале, предполагается, что «отцов» в социальном значении этого слова вообще не должно быть «как и людей любого пола, которые имеют власть над жизнями детей и моральный авторитет в их детском мире... Это будут матери обоих полов, которые разделяют заботу о детях – практически, эмоционально, экономически и социально».

Необходимо подчеркнуть, что работы феминистских авторов наиболее влиятельны при проведении эмпирических исследований материнства. Особое внимание в 1990-е годы уделялось вариативности материнских практик в зависимости от этнической принадлежности и социального класса. По-прежнему актуальной является тема совмещения женщинами родительских обязанностей с оплачиваемой работой.

Изучение материнства в рамках «исследований женщин» и признание материнства «социальной конструкцией» инициировало на Западе и изучение отцовства как одного из направлений в «исследованиях мужчин». Социально-конструктивистский подход к феномену отцовства предполагает анализ символов и культурных образов отцовства. Исторический анализ Дж. Плека продемонстрировал, что и США, например, хотя образ отца, и ассоциировался преимущественно с ролью «добытчика», присутствовали и другие образы. При этом изменения во взглядах на «культуру отцовства», отмечает Дж. Плек, были во многом обусловлены пересмотром представлений об институте материнства: от идеала матери-домохозяйки второй половины XIX в. - первой половины XX в., безраздельно посвящающей себя детям, до признания в конце XX века прав женщин на профессиональную деятельность. Он выделяет четыре этапа в развитии «американского отцовства». Отец как:

- авторитарный духовный и религиозный наставник (XVIII- начало XIX вв.);
- отстраненный от семьи добытчик средств (начало XIX -середина XX вв.);
- модель для формирования идентичности по признаку пола (1940-1965 гг.);
- «новый» отец, который ухаживает за детьми, интересуется их проблемами, а также занят в общественном производстве, зарабатывая деньги на их содержание (с конца 1960-х).

Другой известный американский специалист по изучению отцовства Р. ЛаРосса отмечает, что, культурные образы меняются быстрее, нежели реальное поведение. Разрыв между «эгалитарной культурой отцовства» и прежними, менее современными моделями поведения приводит к значительной части «физически присутствующих», но «функционально отсутствующих» отцов; обострению супружеских конфликтов после рождения детей, поскольку жены и мужа по-разному представляют распределение родительских обязанностей; увеличению числа отцов - представителей среднего класса, переживающих амбивалентность и чувство вины, поскольку они пытаются соотнести себя с образом «нового» отца пропагандируемого в США, но у них не всегда это получается.

Социальный конструктивизм предполагает не только изучение «отцовских образов», с которыми индивиды соотносят себя в каждодневной жизни, но и анализ вариативности этих представлений между мужчинами, принадлежащими к разным социальным слоям, этническим группам, имеющим разное образование. «Передовой, современный» отец наиболее часто встречается среди мужчин США европейского происхождения - представителей среднего класса. Этот образ используется как показатель чувствительности и утонченности мужчин, их готовности разделить идеалы либерального феминизма и удаленности от стереотипов мышления грубого женофоба из среды рабочих. Наряду с идеальным типом «передовую» отца сложилось представление об асоциальном, «опасном» родителе, который жестоко обращается с детьми или пренебрегает ими, а также «папочках-неплательщиках», отказывающихся содержать собственных детей. Как правило, в США такой тип отцовства характерен для представителей беднейших слоев населения, рабочих и мужчин неевропейского происхождения.

По мнению представителей *постструктуралистского* подхода при анализе

«отцовских образов» упускается из виду многообразие, богатство и изменчивый характер индивидуального опыта отцовства. Образы представляют собой «ограниченный и упрощенный взгляд на то, как мужчины на практике ведут себя в качестве отцов». Иногда обращение к социальному конструктивизму приводит к тому, что «социальное» в «культурное» рассматриваются как нечто отдельное, внешнее по отношению к конкретному индивиду. Представители этого направления критикуют традиционные академические исследования, в том числе в изучении отцовства, за отсутствие «эмоционального измерения» и стереотипизацию индивидуального опыта.

Постструктуралистский подход оперирует, в частности, понятиями дискурса и власти. Субъективность формируется из совокупности изначально заданных дискурсов, которые циркулируют как в обществе в целом, так и в специфическом социальном контексте, «ближайшем социальном окружении» индивида. Кроме того, они считают, что «рассматривать мужчин, как «угнетателей» женщин при решении семейных, трудовых и прочих вопросов, значит смотреть па вещи упрощенно. И мужчины, и женщины активно участвуют в воспроизводстве доминирующих дискурсов и моделей поведения в сфере родительства, а также хорошо осознают их противоречия и иногда пытаются видоизменить их». Отцовство – динамическое состояние, считают сторонники данного подхода. Даже на протяжении жизни одного человека содержание и проявление маскулинности, в том числе и содержание отцовской идентичности, может изменяться.

Исследования, основанные на таком подходе, достаточно трудоемки и возможны, например, при условии применения лонгитюдных или ретроспективных методов.

Каждая из приведенных теорий обладает своими возможностями для изучения и интерпретации трансформации материнства и отцовства в современном обществе.

Программа социального исследования

I. Методологический раздел

1. Формулировка и обоснование проблемы исследования.

Дошкольный возраст является предметом пристального внимания ученых и практиков как важный и ответственный период в жизни человека, как момент рождения личности. В этот период происходит ускоренное развитие психических процессов, свойств личности, ребенок активно осваивает широкий спектр различных видов деятельности. На этапе дошкольного детства развивается самосознание, формируется самооценка, происходит выстраивание иерархии мотивов, и их соподчинение. И именно в этот период наиболее важным является влияние семьи и дошкольного образовательного учреждения как института социализации на развитие личности ребенка. Исследования показывают тенденцию ослабления этого взаимодействия, усиления напряженности во взаимоотношениях семьи и дошкольного образовательного учреждения, ослабления связи микросоциума семьи и микросоциума образовательного учреждения.

На фоне неблагоприятной демографической ситуации в России наблюдается увеличение количества неполных семей. Это явление может быть вызвано различными причинами: рождение ребенка вне брака, развод, смерть одного из супругов. А.Г. Волков, занимающийся исследованием проблем семьи в России, высказывает предположение, что демографическое неблагополучие часто связывается с негативными явлениями в развитии российской семьи. Число и частота разводов продолжают оставаться сравнительно высокими, увеличивается доля внебрачных рождений. Значительную часть браков составляют так называемые «консенсуальные», то есть юридически незарегистрированные браки, они особенно распространены среди молодежи.

Семья как ближайшее социальное окружение ребенка, удовлетворяет потребность ребенка в принятии, признании, защите, эмоциональной поддержке, уважении. В семье ребенок приобретает первый опыт социального и эмоционального взаимодействия. Эмоциональный климат в семье, где воспитывается ребенок, оказывает существенное влияние на формирование мировосприятия ребенка. В общении ребенка со взрослым создается «зона ближайшего развития», где сотрудничество со старшим партнером позволяет ребенку реализовать свои потенциальные возможности.

В процессе воспитания ребенка в семье особое значение приобретает родительская позиция, включающая такие компоненты, как особенности эмоционального отношения к ребенку, мотивы, ценности и цели родительства, стиль взаимодействия с ребенком, способы разрешения проблемных ситуаций, социальный контроль и находящая выражение в типе семейного воспитания.

Актуальность выбранной темы исследования обусловлена не только ростом числа неполных семей, но и теми проблемами и противоречиями, которые возникают при воспитании ребенка в таких семьях, и, соответственно, определяется, в первую очередь, особой значимостью семьи как одного из фундаментальных механизмов воспроизводства общества, формирования культуры гендерных отношений, реализации духовно-творческого потенциала мужчины и женщины в совместной жизнедеятельности, воспитании детей. Это тем более важно, что на современном этапе происходит разрушение традиционных и поиск новых ценностных ориентиров, в том числе в сфере межличностных взаимоотношений полов. Вышесказанное обуславливает актуальность изучения проблемы социально-психологической поддержки неполных семей в условиях дошкольного образовательного учреждения.

Степень научной разработанности темы. Исследование гендерных отношений в семье представлено в работах Т.Н. Гурко, Н.М. Давыдовой, Е. Здравомысловой, Н.Л. Пушкаревой, З.Х. Саралиевой, А. Темкиной, С.А. Ушакина.

Идеи трансформации жизнедеятельности семьи отражены в исследованиях А.И. Антонова, А.В. Артюхова, И.В. Бестужева-Лады, Ю.Р. Вишневого, С.И. Голода,

Т.А. Гурко, О.Н. Дудченко, И.В. Калабихина, В.В. Солодовникова, В.С. Языкова и другие. Семейный уклад, история жизни семьи изучали О. Ткач, Ж.Чернова и другие.

Анализ социальных функций семьи осуществлен в работах В.В. Бодровой, Э.К. Васильевой, В. Голофаства, Е.М. Левина, Н.В. Маляровой, М.С. Мацковского и др.

В ряде работ раскрыты социально-психологические проблемы семейно-брачных отношений и роли семьи в процессе формирования личности (А.А. Авдуев, Т.М. Афанасьева, Л.И. Божович, И.В. Гребенников, В.В. Горшкова, В.М. Медков, Б.С. Павлов, А.В. Петровский, Т.М. Трапезникова, А.Г. Харчев, Э. Эйдермиллер, З.А. Янкова и др.

Проблема развития отношений внутри семьи и влияние родительской семьи на молодых супругов изучены в работах С.В. Ковалева, И.С. Кона, А.Н. Обозовой, Р.В. Овчаровой; распределение супружеских ролей – в работах Е.Ю. Алешиной, А.С. Воловича, Л.Я. Гозмана, Т.А. Гурко, Е.М. Дубовской и других.

Вопросы воспитания нравственных качеств будущего семьянина исследовали Ш.А. Амонашвили, П.П. Блонский, Л.Я. Верб, С.В. Ковалева, А.С. Макаренко, С.С. Москвина, Л.М. Панкова, М.Н. Певзнер, В.А. Сухомлинский, Б.А. Титов, Н.С. Хорошилова и другие.

Гендерная социализация осуществляется в рамках различных социальных институтов: семьи, школы, СМИ, государства и т.д. Отечественные и зарубежные ученые уделяют значительное внимание исследованию процесса усвоения гендерных норм. Так, механизмы воспроизводства разделения власти между мужчинами и женщинами через социализацию в семье рассматривает ряд исследовательниц-феминисток: К. Миллет, Л. Томпсон, Н. Чодоров, и др. В трудах Ю.А. Гаспаряна, С.И. Голода Т.Л. Гурко, И.С. Кона, В.Л. Рамих через анализ эволюции семейно-брачных отношений проводится идея о конструировании гендерных норм через передачу их новым поколениям. В статье Л.А. Арутюновой и Т.А. Репиной делается акцент на использовании родителями гендерной дифференциации в выборе игрушек, одежды и т.д. для трансляции детям определенных представлений, навыков. На проблемы гендерной социализации в неполных семьях указывают С.С. Балабанов и З.М. Саралиева.

Представленные в науке теории гендерной социализации рассматривают различные механизмы усвоения гендерных представлений:

- идентификация с отцом (для мальчиков) и матерью (для девочек) (психоаналитическое направление: Л. Силвермэн, З. Фрейд, Э. Эриксон);
- подражание, наблюдение, подкрепленное поощрением со стороны взрослых за соответствующее полу поведение (представители теории социального научения: Л. Бандура, Д. Липи, Р. Уолтере);
- формирование с помощью категоризации определенной когнитивной структуры – гендерной схемы, которая организует и направляет восприятие индивида (теория гендерной схемы разработана С. Беем);
- овладение языком, становление интеллекта (когнитивное направление: Л.С. Выготский, Л. Коулберг, Ж. Пиаже).

Проблемы в области дошкольного образования исследуют в своих работах Ю.А. Карпова, В.Я. Ляудис, А.И.Субетто и др.

Проблемы неполной семьи описаны в работах Т.С. Зубковой, Е.В. Кузнецовой, Е.П. Тонконогой, Т.Н. Поддубной, А.О. Поддубного, Л.И. Савинова Н.В. Тимошина, и др.

Вопросы организации социально-психологической поддержки семьи рассматриваются Б.Н. Алмазовым, О.Ю. Арсентьевой, А.В. Артюховым, В.Н. Архангельским, Р.М. Ахмадануровым, Е.Б. Бреевой, Т.А. Гурко, С.В. Дармодехиным, З.П. Замараевой, Е.Ф. Лаховой, З.Х. Саралиевой, А.В. Старшиновой, В.Ф. Туринским, Е.И. Холостовой, Е.Р. Ярской-Смирновой. В трудах данных ученых определены типичные проблемы, которые возникают при осуществлении социально-психологической поддержки различным категориям семей, в том числе социально уязвимым семьям.

3. Проблема исследования направлена на выявление проблем неполных семей с дошкольником; выявление условий и факторов успешной гендерной социализации детей из неполных семей в условиях дошкольного образовательного учреждения; поиск путей

совершенствования процесса социально-психологического сопровождения неполной семьи на основе гендерной социализации детей в условиях дошкольного образовательного учреждения.

4. Определение цели исследования

Цель исследования: выявить проблемы неполных семей, воспитывающих ребенка дошкольного возраста, и наметить пути оптимизации социально-психологического сопровождения неполной семьи на основе гендерной социализации детей в условиях дошкольного образовательного учреждения.

Задачи исследования:

- провести анализ источников и литературы по теме исследования;
- выявить характерные трудности и проблемы, с которыми сталкиваются неполные семьи с дошкольником, в процессе жизнедеятельности и наметить пути оптимизации социально-психологического сопровождения неполной семьи на основе гендерной социализации детей в условиях дошкольного образовательного учреждения;
- выявить проблемы детско-родительских отношений в неполной семье с ребенком дошкольного возраста;
- выявить отношение респондентов к проблеме исследования;
- наметить пути для разработки научно-практических рекомендаций по совершенствованию социально-педагогической поддержки детей из социально уязвимых семей в условиях сельского дошкольного образовательного учреждения.

Сроки проведения исследования: март – апрель 2018г.

Описание выборки и структуры исследования

5. Методы исследования:

1. Методы прикладной социологии: опрос специалистов (анкетирование) – метод экспертной оценки; опрос родителей дошкольников.
2. Диагностические (проективные) методики (для детей из неполных семей, воспитанников МБДОУ)
3. Статистические методы обработки и анализа эмпирических данных (пакет прикладных математических программ SPSS 22.0v).

6. Определение объекта и предмета исследования.

Объектом исследования явились несовершеннолетние – воспитанники МДОУ детский сад №11 комбинированного вида г. Валуйки Белгородской области, их родители и специалисты данного учреждения.

Предмет исследования: социальные проблемы неполной семьи, воспитывающей ребенка дошкольного возраста.

7. Логический анализ основных понятий.

Неполной семьей считается семья с одним родителем и детьми, иногда совместно проживает кто-либо из родственников (неполная расширенная семья). Есть примеры, когда в неполных семьях детей воспитывают бабушки и дедушки (или только бабушки), а родители отсутствуют, чаще всего по причине асоциального образа жизни.

Содержание понятия «*детско-родительские отношения*» в психолого-педагогической литературе однозначно не определено. *Во-первых*, оно представляется как подструктура семейных отношений, включающая в себя взаимосвязанные, но неравнозначные отношения: родителей к ребенку - родительское (материнское и отцовское) отношение; и отношение ребенка к родителям. *Во-вторых*, эти отношения понимают как взаимоотношение, взаимовлияние, активное взаимодействие родителя и ребенка, в котором ярко проявляются социально-психологические закономерности межличностных отношений (Н.И. Буянов, А.Я. Варга, А.И. Захаров, О.А. Карабанова, А.Г. Лидерс, И.М. Марковская, А.С. Спиваковская, Т.В. Якимова и др.). В зарубежной литературе специфика детско-родительских отношений традиционно исследуется в рамках психоаналитического (З. Фрейд,

Э. Эриксон, Д. Винникот, Э. Берн и др.), бихевиористского (Дж. Уотсон, Б. Скиннер, А. Бандура и др.) и гуманистического (Т. Гордон, К. Роджерс, Дж. Байярд, В. Сатир и др.) направлений.

Основываясь на работах отечественных исследователей (Б.Г.Ананьев, В.Н.Мясищев), *детско-родительские отношения* можно определить как избирательную в эмоциональном и оценочном плане психологическую связь ребенка с каждым из родителей, выражающуюся в переживаниях, действиях, реакциях, связанную с возрастными-психологическими особенностями детей, культурными моделями поведения, собственной жизненной историей, и определяющую особенности восприятия ребенком родителей и способ общения с ними. То есть, детско-родительские отношения рассматриваются как субъективное осознание человеком любого возраста характера отношений со своими матерью и отцом.

Проблемы детско-родительских отношений:

Первая группа проблем детско-родительских отношений в своей основе имеет общую причину, а именно незнание или сознательное игнорирование родителями возрастных норм и необходимых условий развития ребенка.

Вторая группа проблем в сфере детско-родительских отношений связана с нарушением эмоциональных отношений. Можно выделить следующие варианты эмоционального отношения родителя к ребенку:

- 1) безусловное эмоциональное принятие (любовь несмотря ни на что);
- 2) условное эмоциональное принятие (любовь, обусловленная достижениями, достоинствами, поведением ребенка);
- 3) амбивалентное эмоциональное отношение к ребенку (сочетание позитивных и негативных чувств, враждебности и любви);
- 4) индифферентное отношение (равнодушие, эмоциональная холодность, дистантность в отношениях, низкая эмпатия);
- 5) эмоциональное отвержение (игнорирование, эмоционально-негативное отношение к ребенку).

В словаре русского языка «*сопровождать*» - значит идти, ехать с кем-либо в качестве спутника или сопровождающего. То есть, сопровождение приемной семьи – это движение вместе с ней, рядом с ней, иногда – чуть впереди, если надо подсказать возможные пути.

Сопровождение – это особая форма осуществления пролонгированной социальной, психологической, педагогической помощи – патронажа. В отличие от коррекции, оно предполагает не «исправление недостатков и переделку», а поиск скрытых ресурсов развития человека или семьи, опору на его (ее) собственные возможности и создание на этой основе психологических условий для саморазвития.

Сущностной характеристикой *сопровождения* является создание условий для перехода личности к *самопомощи*. Условно можно сказать, что в процессе комплексного сопровождения специалист создает условия и оказывает необходимую и достаточную (но не избыточную) поддержку для перехода от позиции «Я не могу» к позиции «Я могу сам справляться со своими трудностями».

Социальное сопровождение рассматривается как целенаправленный процесс передачи обществом социального опыта с учетом особенностей и потребностей различных категорий детей с особыми адаптивными возможностями при активном их участии и обеспечении адекватных для этого условий, в результате которого происходит включение их во все социальные системы, структуры, социумы и связи, предназначенные для здоровых людей, а также активное участие в основных направлениях жизни и деятельности общества в соответствии с возрастом и полом, подготавливая их к полноценной взрослой жизни, наиболее полной самореализации и раскрытия как личности (Е.И. Казакова, Л.М. Шипицина)

Психологическое сопровождение трактуется как вся система профессиональной деятельности психолога (М. Р. Битянова); общий метод работы психолога (Н.С. Глуханюк); одно из направлений и технология профессиональной деятельности психолога (Р. В. Овчарова).

Как *система профессиональной деятельности социально-психологическое*

сопровождение направлено на создание социально-психологических условий для эмоционального благополучия, успешного развития, воспитания и обучения в ситуациях социально-педагогических взаимодействий, организуемых в рамках образовательного учреждения.

В качестве основных задач социально-психологического сопровождения семьи Ослон В. Н. выделяет следующие:

- поддержка функционального гомеостаза семейной системы;
- помощь в преодолении кризисных ситуаций;
- помощь в создании условий для безопасного развития ребенка;
- коррекция нарушенного поведения;
- нивелирование воздействий девиаций ребенка на семью и семьи на ребенка;
- формирование навыков поведения в социуме.

8. Операционализация понятий

Теоретическое понятие	Эмпирический показатель	Индикатор	Значение переменной	
			Уровень измерений	
Неполная семья	Причины возникновения (согласно С. Тонконоговой)	материнская семья	Номинал	женщина юридически брак не оформляла, она живет одна со своим ребенком
		развод	Номинал	один из родителей ушел из семьи
		один родитель	Номинал	один из родителей постоянно живет и трудится в другом районе (регионе)
		один родитель	Номинал	полная семья перестает существовать из-за кончины одного из родителей
		один родитель	Номинал	отбывание одним из родителей наказания в виде лишения свободы
	Проблемы	Материально-бытовые (финансовые) проблемы	Номинал.	Если семья имеет один трудовой доход, она считается малообеспеченной. При неработающих родителях семья вынуждена жить на пособие по безработице и на детские пособия. Детские пособия низкие, несвоевременно выплачиваются, как и пенсия по случаю потери кормильца, при разводе часто возникают проблемы с выплатой алиментов
		Проблема трудоустройства	Номинал	Решение этой проблемы, особенно матерью-одиночкой, затруднена из-за того, что одинокому родителю нужна хорошо оплачиваемая работа, близко от дома, возможность иметь свободный график, выполнять работу дома, без командировок и ночных смен. Одинокий родитель берет на себя чрезмерную трудовую нагрузку, часто дополнительные заработки, чтобы обеспечить нормальную жизнь

			своим детям. В расширенных неполных семьях доход низкий, складывается в основном из пенсии воспитывающих внуков пенсионеров
		Жилищная проблема	Номинал Может возникать во всех неполных семьях, особенно при невозможности размена жилплощади. Разведенные родители вынуждены проживать совместно, что служит поводом для конфликтов. Одинокая мать с ребенком вынуждена жить со своими родителями из-за необеспеченности жильем. Возможность улучшить свое жилье минимальна
		Психологические проблемы	Номинал «Проблема родителей» – проблема совмещения ролей, когда в силу обстоятельств одинокий родитель должен выполнять функции другого родителя. В отцовских неполных семьях страдает уклад жизни, общество плохо воспринимает такие семьи. Отсутствие опыта семейной жизни, особенно у матерей-одиночек, нормальных семейных отношений с противоположным полом. После развода отношения между родителями могут остаться нормальными (бинуклеарная семья, соучастие родителей в воспитании детей после развода) или находиться в состоянии конфронтации. Иногда мать препятствует общению детей с отцом, участию его в воспитании детей или отец вообще не интересуется детьми и только помогает материально. Проблема воспитания и социализации детей. Неполная семья не имеет целостной гармоничной системы отношений, возникает несбалансированность между двумя группами членов семьи – тех, кто нуждается в материальной и духовной поддержке и тех, кто обеспечивает это удовлетворение, поэтому в таких семьях возникает перегрузка у второй активной части. Кроме того, отец и мать не взаимозаменяемы для детей в плане воспитания. Распад семьи создает чувство вины у родителей перед детьми, из-за чего возникает гиперопека, приводящая к избалованности детей, умению манипулировать взрослыми в своих

			<p>интересах (отсутствие самостоятельности). В других случаях мать вымещает свою обиду за неудачную жизнь на детях (постоянные отношения конфликтности).</p> <p>В последнее время можно видеть преобладание женских неполных семей – «бабушка – мать – ребенок», где каждое поколение как бы повторяет судьбу родителя.</p>
	Проблема создания новой семьи	Номинал	<p>Опыт прошлой семейной жизни мешает создать новую семью: разведенным – боязнь повторить ошибку; овдовевшим – память по умершему супругу; одиноким – отсутствие опыта семейной жизни, которые, как правило, очень самостоятельны и не готовы идти на компромисс. Повторный брак приносит душевный комфорт, улучшает материальную сторону жизни, но чаще достигнутое желаемое бывает кратковременным, мешает сравнение с бывшим браком. Иногда происходит «возвратный» брак, когда родители вновь пытаются наладить свою жизнь. Такой брак сохраняет интересы детей. У детей возникает проблема отношения к отчиму, мачехе. Повторный брак может изменить жизнь детей; вызвать проблему отношений с новым членом семьи, особенно если в семью входит родитель со своим ребенком; создать проблему отношений между родителями – проблему рождения общего ребенка; обострить проблему отношений родственников с обеих сторон к повторному браку</p>
	Проблемы детей	Номинал	<p>Дети часто являются свидетелями и участниками семейных событий или обстоятельств психотравмирующего характера (распад семьи, проживание с отчимом, мачехой, жизнь в конфликтной семье, смерть родителей, проблема приходящих родителей). Все это негативно влияет на ребенка, деформирует его психику, нравственное и эмоциональное развитие. Дети чувствуют обиду, угнетенность, собственную вину за распад семьи, у них может развиваться</p>

				чувство собственной неполноценности
		Медицинские проблемы	Номинал	Неустроенные в семейном положении женщины часто имеют внебрачную беременность, в 2 раза чаще заканчивающуюся рождением недоношенных детей или детей с низкой массой тела. Каждый 2-й ребенок рождается с аномалией развития, с внутричерепной травмой. В последние годы отмечаются неблагоприятные показатели здоровья, уровень общей заболеваемости увеличился в 2 раза, чем в полных семьях, хроническая патология встречается в 3 - 4 раза чаще
Детско-родительские отношения	Факторы (характер и степень влияния на ребенка)	пол	Номинал	тот же, что и у ребенка, или противоположный
		возраст	Номинал	юная, несовершеннолетняя мать, пожилой родитель, родитель позднего ребенка
		темперамент и особенности характера родителя	Номинал	активный, нетерпеливый, вспыльчивый, властный, снисходительный, небрежный, сдержанный и др.
		религиозность	Номинал	иногда сильно выражена, иногда возникают дополнительные запреты и дополнительные обязанности
		национально-культурная принадлежность	Номинал	европейская, английская, немецкая, японская, американская и другие модели воспитания
		социальное положение и профессиональная принадлежность	Номинал	низкий или высокий социальный статус, могут возникать стереотипы общения
		уровень общей и педагогической культуры	Номинал	умение управлять поведением, привитие навыков, нравственных основ
		Характеристики	по времени	Номинал
	ответственность		Номинал	принятие родителями на себя ответственности за ребёнка
	изменяемость		Номинал	изменяемость отношений в зависимости от возраста ребенка, амбивалентность в отношениях (баланс полярных позиций)
	потребность		Номинал	потребность родителей в заботе о ребенке; эмоциональная значимость для ребенка и родителей
	Типы	принятие –	Номинал	отражает эмоциональное отношение к

	(согласно (Варга А.Я., Столин В.В.)	отвержение		ребенку
		кооперация	Номинал	отражает социально желаемый результат
		авторитарная гиперсоциализация	Номинал	отражает форму и направление контроля за поведением ребенка
		маленький неудачник	Номинал	отражает особенности восприятия и понимания ребенка родителем
Социально-психологическое сопровождение	Задачи	поддержка	Номинал	поддержка функционального гомеостаза семейной системы
		помощь	Номинал	помощь в преодолении кризисных ситуаций
		помощь	Номинал	помощь в создании условий для безопасного развития ребенка
		коррекция	Номинал	коррекция нарушенного поведения, нивелирование воздействий девиаций ребенка на семью и семьи на ребенка
		формирования навыков	Номинал	формирование навыков поведения в социуме

9. Формулировка гипотез исследования.

Гипотеза исследования: успешность процесса социально-психологического сопровождения неполной семьи с дошкольником зависит от выявления (определения) различных трудностей и проблем, с которыми сталкивается данная категория семей в процессе жизнедеятельности, а также выявления условий и факторов успешной гендерной социализации детей из неполных семей в условиях дошкольного образовательного учреждения.

II. Процедурный раздел

10. Определение обследуемой совокупности

Выборочная совокупность определялась посредством гнездовой, квотной, целенаправленной выборки. В качестве квотных критериев выборки использовались признаки пола, возраста, образования, семейного положения (для родителей); возраста (для детей), стажа работы (для специалистов).

Сведения о педагогах МДОУ

Учреждение (МДОУ детский сад №11 комбинированного вида г. Валуйки Белгородской области) на 99 % укомплектовано педагогическими кадрами:

Общее количество педагогов - 18

Заведующая – 1

Воспитатели– 15

Старший воспитатель – 1

Педагог – психолог – 1

Нами опрошено 17 специалистов МДОУ детский сад №11 комбинированного вида г. Валуйки, которые обладают компетентным мнением по проблеме исследования:

Образование

Образование	2016-2017
Высшее	45%
Неоконченное высшее	3%
Среднее специальное	52%

Стаж работы

Стаж педагогический	2016-2017
до 2 – х лет	25%
от 2 до 5 лет	3%
от 5 до 10 лет	15%
от 10 до 20 лет	20%
свыше 20 лет	38%

Квалификационные характеристики

Категория	2016-2017
Высшая	26%
Первая	35%
Вторая	39%

Тестирование несовершеннолетних. В дошкольном учреждении воспитывается 98 несовершеннолетних до 7 лет; из них 31 девочка и 67 мальчиков. Из них: 25 – несовершеннолетние 6-7 лет, нами обследовано (при помощи педагога-психолога) 10 детей, отвечающих критериям (неполная семья, возраст 6-7 лет).

Всего на учете в дошкольном учреждении состоит 10 неполных семей. Нами опрошен (анкетирование) 10 родителей (метод сплошного опроса), 4 – матери девочек, 6 – матери мальчиков.

Информация о родителях детского сада Характеристика возрастного состава родителей

Возраст, лет	Число родителей, в %
До 25	28%
До 30	52%
До 40	15%
Старше 40	5%

Характеристика социального статуса родителей

Социальный статус	Число родителей, в %
Рабочие	26%
Служащие, интеллигенция	58%
Представители сферы образования	10%
Предприниматели	5%
Безработные	1%

Характеристика образовательного уровня родителей

Образование	Число родителей, в %
Среднее	7%
Среднее специальное	40%
Высшее	43%
Незаконченное высшее	10%

Уровень психолого-педагогической компетентности родителей

Уровень	Число родителей, в %
Высокий	23%
Средний	55%
Низкий	12%

5. Инструментарий:

1. Анкета специалистов МДОУ детский сад №11 комбинированного вида г. Валуйки Белгородской области.

2. Анкета родителя (неполная семья)

3. Методики, предлагаемые детям:

1. Проективная методика Опросник анализа семейного воспитания (АСВ).

2. Методика «Нарисуй себя»

3. Диагностическая методика «Беседа с ребенком о половых ролях (А.М. Щетинина, О.И. Иванова)».

4. Наблюдение за поведением ребенка (Н.Е. Татаринцева).

5. Тест «Кинетический рисунок семьи» (КРС)

4. Методы обработки и анализа данных

методы корреляционного, сравнительного, группировки переменных, методов математической статистики при использовании программного пакета SPSS.

4. Рабочий план исследования.

Вид мероприятия	Содержание мероприятий	Необходимые ресурсы	Ожидаемые результаты	Сроки реализации
I этап (обоснование актуальности исследования)	Изучение существующих теорий и концепций, посвященных проблеме исследования	Материальный, технический, человеческий	Выявление проблем.	26.03.2018-01.04.2018
II этап (разработка программы)	Выявление основных направлений, которые необходимо выявить в результате проведения исследования	Человеческий, материальный	Определение тематических блоков исследования и разработка гипотезы.	02.04.2018-09.04.2018
III этап (полевой этап)	Проведение исследования	Человеческий, материальный	Получение данных, необходимых для подтверждения или опровержения рабочей гипотезы.	10.04.2018-23.04.2018
IV этап (анализ и интерпретация данных и подготовка отчета)	Интерпретация результатов исследования, сопоставление их с рабочей гипотезой, подведение итога исследования	Человеческий, технический, материальный.	Подтверждение или опровержение своей гипотезы, вывод, основанный на сопоставлении гипотезы и результатов исследования.	24.04.2018-28.04.2018

Этапы исследования детско-родительских отношений в неполной семье.

Этап 1. Изучение позиции Родителя в детско-родительском взаимодействии: изучение особенностей родительского поведения в реальном взаимодействии с ребёнком; определение особенностей родительского отношения к ребёнку, включая образ ребёнка и эмоциональное отношение к нему

Этап 2. Изучение позиции Ребенка в детско-родительском взаимодействии: выявление характера переживания ребёнком детско-родительских отношений; определение особенностей позиции ребёнка и способов взаимодействия с родителями

Этап 3. Исследование видов детско-родительского взаимодействия: выделение видов детско-родительского взаимодействия

АНКЕТА специалиста (экспертный опрос).

Студенткой НИУ «БелГУ» (направление Социальная работа) проводится исследование, цель которого является изучение особенностей детско-родительских взаимоотношений и гендерного воспитания в неполной семье с ребенком дошкольного возраста. Обращаемся к Вам с просьбой ответить на вопросы предлагаемой анкеты. Для этого необходимо обвести (подчеркнуть) шифр ответов, которые соответствуют Вашему мнению. При необходимости, если Вас не устраивают предложенные варианты, допишите сами.

1. Отметьте, пожалуйста, проблемы, присущие неполным семьям? (выберете не более 3 ответов)

1	низкая материальная обеспеченность
2	отсутствие доверительных отношений между членами семьи
3	эмоционально-напряженная атмосфера в семье
4	хронические заболевания членов семьи
5	плохая адаптация детей к среде сверстников
6	неорганизованный отдых или отсутствие такового
7	социально-трудовые проблемы
8	незнание своих социальных прав как членов неполных семей
9	полное отсутствие полоролевого воспитания детей
10	неумение найти для семьи дополнительный заработок
11	жилищная проблема
12	другие проблемы (напишите какие)

2. Какую бы проблему в Вашей работе с неполной семьей Вы назвали основной? (выберите не более двух вариантов ответов)

1. материальная
2. психологическая
3. недостаточная квалификация
4. недостаточная информированность
5. нежелание членов семьи идти на контакт
6. недостаточная разработанность нормативно-правовой базы
7. слабое финансирование
8. слабое взаимодействие с другими службами, занимающимися проблемой детства
9. нет проблем
10. другое (напишите) _____
11. затрудняюсь ответить

3. Взаимодействует ли Ваше учреждение с социально-психологическими службами, занимающимися проблемой неполных семей?

1. да
2. нет
3. если да, то, с какими _____
4. затрудняюсь ответить

4. Считаете ли Вы достаточно разработанной нормативно-правовую базу в отношении неполных семей?

1. да
2. скорее да, чем нет

3. нет
4. скорее нет, чем да
5. затрудняюсь ответить

5. Сформулируйте, пожалуйста, какие меры необходимы для улучшения детско-родительских отношений в неполной семье? (выберите не более 2 вариантов ответа)

1	создание единой социальной программы по работе с неполными семьями
2	создание единой психологической программы по работе с неполными семьями
3	совершенствование психологического консультирования
4	совершенствование социальной диагностики
5	увеличение материальной помощи неполным семьям
6	увеличение психологической помощи неполным семьям
7	внедрение новых социальных технологий
8	создание сети социальных служб неполным семьям
9	усиление социальной активности членов неполных семей
10	другое (укажите)

6. Как Вы думаете, насколько эффективно специалисты дошкольного учреждения осуществляют работу с неполной семьёй?

1. очень эффективно
2. эффективно
3. не очень эффективно
4. не эффективно
5. затрудняюсь ответить

7. Как Вы считаете, каковы основные направления социальной поддержки неполных семей, которые наиболее полно реализуются в нашем городе? (не более 2 вариантов ответа)

1. социально-экономическая;
2. социально-информационная;
3. социально-правовая;
4. социально-педагогическая
5. социально-медицинская;
6. социально-психологическая;
7. социально-трудова;
8. работа с многодетными семьями по месту жительства не ведется

8. Охотно ли члены неполной семьи идут на контакт со специалистами, если нет, то почему?

1. да
2. нет, почему _____

9. В чем конкретно, заключается Ваша работа, направленная на коррекцию детско-родительских отношений в неполной семье?

10. Чем обусловлены ссоры, конфликты в неполной семье

11. Каковы способы разрешения конфликтов в неполной семье

12. Выделите типы родительской любви в неполной семье:

1. действенная любовь (симпатия, уважение, близость);
2. отстраненная любовь (симпатия, уважение, но большая дистанция с ребенком);
3. действенная жалость (симпатия, близость, но отсутствие уважения);
4. любовь по типу снисходительного отстранения: (симпатия, неуважение, сильная межличностная дистанция);
5. отвержение (антипатия, неуважение, большая межличностная дистанция);
6. презрение (антипатия, неуважение, малая межличностная дистанция)
7. преследование (антипатия, уважение, близость);
8. отказ (антипатия, уважение и большая межличностная дистанция).

Немного о себе

14. Ваш возраст

1. 21-30 лет
2. 31-40 лет
3. 41-50 лет
4. 51-60 лет
5. свыше 60 лет

15. Ваше образование

1. высшее
2. незаконченное высшее
3. среднее профессиональное (техникум)

16. Где Вы получили специальную подготовку?

1. в вузе
2. в техникуме
3. на курсах повышения квалификации
4. собственный опыт практической работы
5. нигде
6. другое

17. Ваш стаж работы

1. от 5 до 10 лет
2. свыше 10 лет

Анкета для родителей

Анкетирование проводится с целью подготовки к родительскому собранию в нашей группе по выявлению осведомлённости родителей в вопросах гендерного (пололевого) воспитания.

1 блок вопросов: выявление степени удовлетворенности взаимоотношениями в семье

1. Как Вы сами оцениваете степень удовлетворенности взаимоотношениями в семье по 5-ти бальной шкале:

- а) между супругами (для разведенных родителей) 1 2 3 4 5;
- б) между родителями и ребенком 1 2 3 4 5;
- в) между матерью и ребенком 1 2 3 4 5;
- г) между отцом и ребенком 1 2 3 4 5?

2. Какие трудности возникают в Ваших внутрисемейных отношениях?

- а) между супругами (для разведенных родителей);
- б) между родителями и ребенком;
- в) между матерью и ребенком;
- г) между отцом и ребенком?

3. Какую помощь Вы хотели бы получить от ДООУ в разрешении и гармонизации внутрисемейных отношений?

- а) информационную;
- б) практическую;
- в) другое _____

4. Довольны ли Вы воспитанием ребенка

- а) в семье;
- б) в детском саду?

5. Если есть определенная степень недовольства воспитанием ребенка, то укажите причины Ваших затруднений_

_____.

6. Кто и что помогает Вам воспитывать ребенка?

- а) детский сад;
- б) Ваши бабушки и дедушки;
- г) книги и ТВ-передачи;
- д) собственный опыт;
- е) образование;
- ж) помощь компетентных лиц и каких _____?

7. Посещает ли Ваш ребенок учреждения дополнительного образования (секции, кружки, студии), если посещает, то какие?

8. Кто в основном в семье занимается воспитанием Вашего ребенка?

- а) мама;
- б) папа;
- в) бабушки и дедушки;

- г) другие лица.
9. **Что затрудняет Вас в воспитании ребенка?**
- а) нехватка времени;
 - б) отсутствие опыта;
 - в) отсутствие помощи со стороны супруга (и);
 - г) отсутствие помощи со стороны родственников;
 - д) отсутствие должной поддержки со стороны ДОУ;
 - е) отсутствие должной поддержки со стороны государства;
 - ж) материальное положение.

2 Блок вопросов: по полоролевому воспитанию

10. Как Вы считаете, в чём заключается роль семьи в воспитании мужских/женских качеств в ребёнке?

11. Какова роль матери в гендерном (полоролевом) воспитании ребёнка?

12. Как отец влияет на гендерное (полоролевое) развитие ребёнка?

13. Что Вы делаете в семье, чтобы воспитать достойных мужчину/женщину, как полноценного члена общества?

14. Как Вы поступаете, если поведение ребёнка не соответствует нормам и правилам поведения мужчины/женщины в социуме (агрессивность, кривляние, излишнее кокетство, плаксивость мальчика, агрессивность девочки и т.п.)

15. Что бы Вы хотели узнать о гендерном (полоролевом) воспитании мальчиков/девочек?

16. Ваш возраст и пол _____

17. Образование _____

18 Количество детей в семье, их возраст и пол _____

Спасибо за сотрудничество!

Вопросник Сандры Бэм по изучению маскулинности - фемининности

Инструкция: отметьте знаком «+», «v» или любым другим знаком в нижеследующем списке те качества, которые, по вашему мнению, есть у вас.

Перечень качеств:

1) вера в себя;	31) быстрота в принятии решений;
2) умение уступать;	32) сострадание;
3) способность помочь;	33) искренность;
4) склонность защищать свои взгляды;	34) самодостаточность (полагаться только на себя);
5) жизнерадостность;	35) способность утешить;
6) угрюмость;	36) тщеславие;
7) независимость;	37) властность;
8) застенчивость;	38) тихий голос;
9) совестливость;	39) привлекательность;
10) атлетичность;	40) мужественность;
11) нежность;	41) теплота, сердечность;
12) театральность;	42) торжественность, важность;
13) напористость;	43) собственная позиция;
14) падкость на лесть;	44) мягкость;
15) удачливость;	45) умение дружить;
16) сильная личность;	46) агрессивность;
17) преданность;	47) доверчивость;
18) непредсказуемость;	48) малорезультативность;
19) сила;	49) склонность вести за собой;
20) женственность;	50) инфантильность;
21) надежность;	51) адаптивность, приспособляемость;
22) аналитические способности;	52) индивидуализм;
23) умение сочувствовать;	53) нелюбовь к употреблению ругательств;
24) ревнивость;	54) несистематичность;
25) способность к лидерству;	55) дух соревнования;
26) забота о людях;	56) любовь к детям;
27) прямота, правдивость;	57) тактичность;
28) склонность к риску;	58) амбициозность, честолюбие;
29) понимание других;	59) спокойствие;
30) скрытность;	60) традиционность, подверженность условиям

Результаты испытуемого (отмеченные им характеристики) сравниваются с ключом, и за каждое совпадение начисляется 1 балл.

Ключ:

- маскулинность (номера вопросов): 1,4, 7,10, 13, 16,19, 22, 25, 28,31, 34,37, 40, 43, 46, 49, 52, 55, 58;

- фемининность (номера вопросов): 2, 5, 8, 11,14, 17, 20, 23, 26, 29, 32, 35,38, 41, 44, 47, 50, 53, 56, 59.

Показатели маскулинности (М) и фемининности (F) вычисляются следующим образом: сумма баллов по маскулинности делится на 20 - это М, и сумма баллов по фемининности делится на 20 — это F.

Вычисляется также IS (основной индекс) по формуле:

$$IS = (F - M) \cdot 2,322.$$

Интерпретация:

испытуемого относят к одной из 5 категорий:

1. IS меньше -2,025 — ярко выраженная маскулинность.
2. IS меньше -1 — маскулинность;
3. IS от -1 до +1 — андрогинность;
4. IS больше +1 — фемининность;
5. IS больше +2,025 — ярко выраженная фемининность.

Диагностические методики
Беседа с ребенком о половых ролях
(А.М. Щетинина, О.И. Иванова)

Цель: выявить особенности представлений детей о половых ролях, о себе как о представителе определенного пола и своих настоящих и будущих половых ролях.

Инструкция к проведению интервью.

Беседа проводится индивидуально с каждым ребенком и состоит из 2-х блоков вопросов.

Первый блок

объединяет с 1 по 6 вопросы, цель которых выявить представления ребенка о своем образе

"Я-мальчик" или "Я-девочка" и особенности идентификации ребенка со своим полом, о

позитивном либо негативном отношении ребенка к своей половой роли.

Второй блок объединяет с 7 по 13 вопросы.

Цель: выявить представления ребенка о своей настоящей половой роли.

Вопросы:

1. Скажи, кто ты: мальчик или девочка? Откуда ты это знаешь?
2. Чем мальчики отличаются от девочек (девочки от мальчиков)?
3. По каким внешним признакам можно узнать, что это мальчик (девочка)?
4. Может ли быть так, что ты ляжешь вечером спать мальчиком (девочкой), а утром проснешься девочкой (мальчиком)?
5. А если бы это было возможно, ты хотел (а) бы заснуть мальчиком (девочкой), а проснуться девочкой (мальчиком)?
6. Ты бы очень огорчился (огорчилась), если бы стал девочкой (мальчиком)? Почему?
7. Знаешь ли ты, чем отличаются мальчики от девочек? (если вопрос непонятен, задаются уточняющие вопросы: Как ты узнаешь, кто мальчик, а кто девочка?)
8. Мама, папа (бабушка, дедушка) считают тебя хорошим сыном (дочкой), внуком (внучкой)? Почему ты так думаешь?
9. Каким бы ты хотел стать сыном (дочкой), внуком (внучкой)? Почему?
10. Когда ты вырастешь, кем ты будешь:
 дядей или тетей
 мужем или женой,
 папой или мамой?
11. Кем ты хочешь быть, когда вырастешь:
 дядей или тетей,
 мужем или женой,
 папой или мамой?
12. Каким бы ты хотел (а) стать мужчиной (женщиной)?
13. Каким бы ты хотел (а) стать папой (мамой)?

Обработка результатов

- Самостоятельный, правильный, развернутый ответ - 3 балла;
- Ответ правильный, при помощи педагога, наводящих вопросов - 2 балла
- Односложный ответ, его отсутствие - 1 балл

Уровень представлений детей о половых ролях, о себе как о представителе определенного пола и своих настоящих и будущих половых ролях.

Высокий уровень - 27-39 баллов.

Средний уровень - 14-26 баллов.

Низкий уровень - 1-13 баллов

Обработка данных.

О низком уровне развития «образа Я» мальчика/девочки будут свидетельствовать неустойчивость пола, его обратимость (ребенок допускает возможность превращения мальчика в девочку и наоборот); эмоционально нестабильное отношение к себе, оценка себя как не очень хорошего или же ссылка на негативные оценки его качеств взрослыми; отсутствие представлений о своих будущих полоролевых функциях в обществе и семье; неопределенные представления об особенностях поведения мальчиков и девочек в среде сверстников и семье.

При среднем уровне развития ребенок понимает, что пол необратим (нельзя из мальчика превратиться в девочку и наоборот); оценивает себя в целом положительно, считая плохими лишь отдельные свои качества, если таковыми их считают другие; знает, как ведут себя мальчики или девочки, перечисляет их отличительные признаки (одежда, рост, ряд качеств, поведение); называет некоторые функции мальчика и девочки в семье в настоящее время и в будущем.

О высоком уровне сформированности полоролевого образа ребенка свидетельствуют понимание необратимости пола; эмоционально положительное отношение к себе в целом и к выполнению своих поло ролевых функций в семье; представление об отличиях мальчиков и девочек и особенностях их полоролевого поведения; знание ряда своих полоролевых функций в будущем и позитивное их принятие.

Ответы ребенка записываются в таблицу, в которой количество столбцов соответствует количеству диагностируемых детей.

Наблюдение за поведением ребенка (Н.Е. Татаринцева)

Цель: выявить особенности полоролевого поведения в различных видах детской деятельности.

Задачи: наблюдения за действиями детей в игре, на прогулке, в раздевалке, в процессе ухода за животными и растениями в группе.

Воспитатель отмечает следующие особенности в поведении ребенка:

1. С кем чаще всего играет: с мальчиками или девочками?
2. Какие игры или игрушки предпочитает: машины, конструкторы, куклы, мягкие игрушки, строительные игры, дидактические, настольно-печатные, сюжетно-ролевые, подвижные, театрализованные, др.
3. Какие роли берет на себя в сюжетно-ролевых, подвижных играх и играх-ароматизациях?
4. Если мальчики и девочки играют вместе, то какие роли выбирает мальчик (девочка)?
5. В трудовой деятельности ребенок предпочитает дело, требующее серьезных небольших физических усилий, перемещения в пространстве, оказания помощи воспитателю или сверстнику — девочке (мальчику), предполагающее качественное выполнение, требующее действия знакомыми способами или строго по инструкции, др.
6. Чаще проявляет интерес к чему-то новому, нестандартному - требующему самостоятельного поиска решения, или к задачам, способ решения которых достаточно хорошо знаком и можно использовать известный алгоритм.
7. Предпочитает задания вербального или практического характера?
8. Какого содержания книги выбирает?
9. Кто любимые герои книг (мультфильмов)?
10. Как ведет себя по отношению к противоположному полу?

Все гендерные проявления детей воспитатель в течение двух месяцев фиксирует в дневнике наблюдений в свободной форме.

Затем на каждого ребенка группы заполняется таблица:

Имя, фамилия возраст ребенка	С кем чаще всего играет: с мальчиками или девочками	Какие игры и игрушки предпочитает	Какие роли берет на себя в играх	Характер игровых действий с разными предметами и игрушками	Адекватность/ неадекватность полоролевого поведения
	-	-	-	-	-
	-	-	-	-	-

Методика «Нарисуй себя»

Тест предназначен для детей 4-6 лет и направлен на выявление уровня самооценки ребенка.

Среднее время выполнения задания - 30-40 минут.

Необходимые материалы: стандартный лист белой нелинованной бумаги, сложенный пополам, **четыре цветных карандаша** - черный, коричневый, красный и синий.

Первая страница остается чистой, здесь после проведения работы записываются необходимые сведения о ребенке.

На второй, третьей и четвертой страницах в вертикальном положении сверху большими буквами напечатано название каждого рисунка - соответственно:

"Плохой мальчик / девочка" (в зависимости от пола ребенка), "Хороший мальчик/девочка", "Я сам(а)".

Инструкция:

"Сейчас мы с вами будем рисовать. Сначала мы нарисуем плохого мальчика или плохую девочку. Будем мы его рисовать двумя карандашами - коричневым и черным.

Чем хуже будет мальчик или девочка, которого вы нарисуете, тем меньше должен быть

рисунок. Совсем плохой займет очень мало места Но все равно должно быть ясно, что это рисунок человека".

После того как дети кончили рисовать, дается следующая инструкция: "А теперь мы нарисуем хорошего мальчика или хорошую девочку. Рисовать мы их будем красным и синим карандашом. И чем лучше будет девочка или мальчик, тем больше должен быть рисунок. Очень хороший займет весь листок".

Перед третьим рисунком дается такая инструкция: **"На этом листочке пусть каждый из вас нарисует себя.** Себя вы можете нарисовать всеми четырьмя карандашами".

Схема обработки результатов.

1. Анализ "автопортрета": наличие всех основных деталей, полнота изображения, количество дополнительных деталей, тщательность их прорисовки, "разукрашенность", статичность рисунка или представленность фигурки в движении, включение "себя в какой-либо сюжет-игру" и т. п.

Исходное количество баллов - 10. За отсутствие какой-нибудь детали из основных снимается 1 балл. За каждую дополнительную деталь, "разукрашенность", представленность в сюжете или движении начисляется 1 балл. Чем больше баллов, тем позитивнее отношение к рисунку, т. е. к себе (норма 11-15 баллов). Напротив, отсутствие необходимых деталей указывает на отрицательное или конфликтное отношение.

2. Сопоставление "автопортрета" с рисунком "хорошего" и "плохого" сверстников по параметрам:

- Размер "автопортрета" (приблизительно совпадает с "хорошим" - начисляется 1 балл, гораздо больше - 2 балла, совпадает с "плохим" - минус 1 балл, гораздо меньше - минус 2 балла, меньше "хорошего", но больше "плохого" - 0,5 балла).

- Цвета, использованные в "автопортрете" (больше синего и красного цвета - 1 балл, больше черного и коричневого цвета - минус 1 балл, цветов приблизительно поровну - 0 баллов).

- Повторение на "автопортрете" деталей рисунков "хорошего" или "плохого"

(одежда, головной убор, игрушки, цветы, рогатка и т. д.). Общее количество в целом больше совпадает с "хорошим" ребенком - начисляется 1 балл, совпадение полное – 2 балла. Общее количество больше совпадает с "плохим" ребенком - минус 1 балл, совпадение полное - минус 2 балла. Тех и других приблизительно поровну - 0 баллов.

- Общее впечатление о схожести "автопортрета" на рисунок "хорошего" - 1 балл, на рисунок "плохого" -м инус 1 балл.

Количество набранных баллов: 3-5 баллов - адекватное позитивное отношение к себе, больше - завышенная самооценка, меньше - заниженная самооценка, отрицательный результат (0 и меньше) - негативное отношение к себе, возможно, полное неприятие себя.

3. Расположение "автопортрета" на листе. Изображение рисунка внизу страницы - минус 1 балл, если к этому и фигурка изображается маленькой - минус 2 балла. Такое положение свидетельствует о депрессивном состоянии ребенка, наличия у него чувства неполноценности. Наиболее неблагоприятным является расположение фигурки в нижних углах листа и изображенной в профиль (как бы стремящейся "убежать" с листа) - минус 3 балла.

Рисунок расположен в центре листа или чуть выше - 1 балл, рисунок очень большой, занимает практически весь лист - 2 балла, дополнительно к последнему еще и расположен анфас (лицом к нам) - 3 балла.

Обработка данных.

На основе анализа данных, полученных с использованием вышеприведенных методик, определяется уровень развития гендерной идентичности мальчика или девочки.

Высокий уровень: ребенок четко знает свой пол, называет его признаки (атрибутивные и поведенческие); имеет представление о социальных полоролевых функциях в настоящем и будущем (будет мамой, папой); называет признаки феминных и маскулинных качеств личности мальчика и девочки; осознает необратимость своего пола; выражает позитивное отношение к себе как к мальчику или девочке (гордится своей принадлежностью к этому полу и выполнением социально требуемых полоролевых функций); проявляет желание быть хорошим мальчиком (девочкой); обнаруживает оложительное отношение к представителям противоположного пола;

постоянно демонстрирует мужские (женские) способы поведения в различных ситуациях.

Средний уровень: ребенок знает свой пол, но с трудом называет его признаки (атрибутивные и поведенческие); имеет нечеткое представление о социальных полоролевых функциях в настоящем и будущем; называет лишь 2-3 качества мальчика или девочки; осознает необратимость своей принадлежности к определенному полу, но легко соглашается на воображаемое изменение пола; предпочитает свою половую роль, но проявляет индифферентное отношение как к своей принадлежности к полу, так и к соответствию качеств мальчика или девочки; обнаруживает признаки негативного отношения к сверстникам противоположного пола: нестабилен в проявлении маскулинных или феминных способов поведения.

Низкий уровень. Ребенок знает свой пол и некоторые его атрибутивные и поведенческие

признаки; обнаруживает неустойчивое представление о своих социальных полоролевых функциях в настоящем и отсутствие знаний о них в будущем; не знает качеств мальчиков или девочек и соответствующих им способов поведения; допускает

возможность изменения пола; нередко дает себе как мальчику или девочке негативные оценки; проявляет негативное или недоверчивое отношение к представителям противоположного пола; крайне неустойчив в проявлении адекватных полу способов поведения в различных ситуациях.

- Познавательный компонент (ПК), осознание принадлежности к определенному полу и описание себя с использованием категорий мужественности-женственности
- Коммуникативно-поведенческий компонент (КПК)
- Эмоционально-ценностный компонент (ЭЦК)

Анализ развития образа «Я мальчика / девочки»

О низком уровне развития образа Я мальчика / девочки будут свидетельствовать неустойчивость пола, его обратимость (ребенок допускает возможность превращения мальчика в девочку и наоборот); эмоционально нестабильное отношение к себе, оценка себя как не очень хорошего или же ссылка на негативные оценки его качеств взрослыми; отсутствие представлений о своих будущих полоролевых функциях в обществе и семье;

неопределенные представления об особенностях поведения мальчиков и девочек в среде сверстников и семье.

При среднем уровне развития ребенок понимает, что пол необратим (нельзя из мальчика превратиться в девочку и наоборот); оценивает себя в целом положительно, считая плохими лишь отдельные свои качества, если таковыми их считают другие; знает, как ведут себя мальчики или девочки, перечисляет их отличительные признаки (одежда, рост, ряд качеств, поведение).

При высоком уровне называет некоторые функции мальчика и девочки в семье в настоящее время и в будущем; знание ряда своих полоролевых функций в будущем и позитивное их принятие.

Ответы ребенка записываются в таблицу, в которой количество столбцов соответствует количеству диагностируемых детей.

Опросник анализа семейного воспитания (АСВ)

Специалист, наблюдая за семьей и ребенком, может определить тип семейного воспитания:

«Балуют», «Растет как трава в поле», «Держат в ежовых рукавицах» и т.д. Однако для выявления психологических причин нарушений семейного воспитания часто требуются доказательные объективные методики. В этих целях можно рекомендовать надежную методику — опросник Э.Г. Эй-демиллера АСВ (анализ семейного воспитания). Этот опросник диагностирует тип семейного воспитания и характер его нарушений. Его рекомендуется использовать в исследовании проблемных семей, где есть нервные дети и подростки с явными акцентуациями характера и отклонениями в поведении. Критериями, на основе которых складывается представление о типе нарушения семейного воспитания, служат следующие:

Диагностика типов семейного воспитания

Тип нарушения	Уровень протекции	Полнота удовлетворения потребностей	Степень предъявления требований	Степень запрета	Строгость санкций
	П	У	Т	З	С
Потворствующая гиперпротекция					
Доминирующая гиперпротекция					
Эмоциональное отвержение					
Жестокое обращение					
Гипопротекция					
Повышенная моральная ответственность					

Общая схема диагностического процесса в работе с семьей

Организуя диагностический процесс, социальный педагог исходит прежде всего из принципа разумной достаточности. Не следует расширять диагностику, если к том нет необходимых показаний. Новое исследование может быть предпринято только на основе анализа предыдущей диагностической информации. Из всей массы методик, приведенных в этой главе, следует начинать с первичной диагностики — жалоб родителей на ребенка, а далее, изучив обоснованность этих жалоб, смотреть на причины указанных нарушений. . .

Ряд специалистов считает, что в основе стратегии диагностики семьи и семейного воспитания лежат два положения (см.: Семья в психологической консультации (А.А. Бодяев,) В.В. Столин, 1989):

первое (теоретическое) – причины нарушений в поведении и развитии ребенка могут лежать либо в особенно стях отношений родителей к ребенку и стиле их воспитания, либо в искажениях внутренней логики и саморазвития ребенка, либо в неправильно протекающих процессах отношений между детьми и родителями, либо в комбинации этих факторов;

второе (практическое) заключается в построении структуры диагностики по принципу ветвящегося дерева: вся кий последующий диагностический шаг делается лишь в том случае, если получен соответствующий результат на предыдущем.

В ходе первичной диагностики, которая является непродолжительной, педагог выявляет объекты и субъекты помощи. Для этого он должен ответить на четыре вопроса: может ли он сам оказать помощь семье? Если нет, то к каким специалистам необходимо направить родителей или ребенка? Кто в семье нуждается в его помощи? Каков характер этой помощи?

Во-вторых, он должен разобраться в характере жалобы родителей, которая может быть обоснованной, частично обоснованной или необоснованной. От этого зависит характер диагностических процедур (изучить личность ребенка или родителей, исследовать отношения к ребенку или межличностные отношения родителей и т.д.).

В-третьих, само общение, наблюдение за поведением родителей могут дать социальному педагогу некоторые представления о семье. Важно также узнать о том, как сами родители понимают излагаемую ими жалобу-проблему, правильно ли видят ее причины и какой помощи ждут от специалиста. Различные детерминанты жалоб родителей определяют тот или иной вид помощи и участие социального педагога в этом процессе.

Тест «Кинетический рисунок семьи» (КРС)

Тест «Кинетический рисунок семьи» (КРС) предоставляет богатую информацию о субъективно воспринимаемой ситуации исследуемого ребенка. Он помогает выявить отношение ребенка к членам всей семьи, семейные отношения, которые вызывают тревогу рисующего, показывает, как ребенок воспринимает взаимоотношения с другими членами семьи и свое место в семье.

Используя тест КРС, следует иметь в виду, что каждый рисунок является результатом творческой деятельности, не только отражающим восприятие ребенком своей семьи, но и позволяющим ребенку анализировать, переосмысливать отношения. В этом смысле рисунок семьи не только отражает настоящее, но и проецируется на будущие отношения.

Тест разработан Р. Бернсом и С. Кауфманом в 1972 г. Техника рисунка семьи у нас в стране впервые апробирована психотерапевтом А.И.Захаровым, модифицирована Г.Т.Хоментаскасасом (1977, 1988).

Тест КРС состоит из двух частей: рисования своей семьи и беседы после рисования. Для выполнения теста ребенку даются стандартный лист бумаги для рисования (формат А-4), карандаш (твердость 2 М) и ластик.

Инструкция испытуемому: «Пожалуйста, нарисуй свою семью так, чтобы каждый член семьи и ты были чем-то наняты». На все уточняющие вопросы следует отвечать без каких-либо указаний. Например: «Можешь рисовать, как тебе нравится, как ты хочешь».

Во время рисования следует записывать все спонтанные высказывания ребенка, отмечать его мимику, жесты, а также фиксировать последовательность рисования.

После того как рисунок закончен, с ребенком проводится беседа по следующей схеме:

- кто нарисован на рисунке и что делает каждый член семьи;
- где работают или учатся члены семьи;
- как в семье распределяются домашние обязанности;
- каковы взаимоотношения ребенка с отдельными членами семьи.

В системе количественной оценки КРС учитываются формальные и содержательные аспекты рисунка. Формальными особенностями рисунка считаются качество линий рисующего, положение объекта рисунка на бумаге, стирание рисунка или отдельных его частей, затушевание отдельных частей рисунка. Содержательными характеристиками рисунка являются изображаемая деятельность членов семьи, представленных на рисунке, их взаимодействие и расположение, а также соотношение вещей и людей на рисунке.

При интерпретации КРС основное внимание обращается на следующие аспекты:

- анализ структуры рисунка семьи (сравнение состава реальной и нарисованной семьи, расположение и взаимодействие членов семьи на рисунке);
- анализ особенностей рисунка отдельных членов семьи (различие в стиле рисования, количество деталей, схема фигур отдельных членов семьи);
- анализ процесса рисования (последовательность рисунка, комментарии, паузы, эмоциональные реакции во время рисунка).

Рассмотрим подробнее каждый аспект интерпретации рисунка семьи.

1. Ребенок не всегда рисует всех членов семьи. Обычно он не рисует тех, с которыми находится в конфликтных отношениях. Расположение членов семьи на рисунке часто показывает их взаимоотношения. Так, например, важными показателями психологической близости является реальное расстояние между отдельными членами семьи. Иногда между отдельными членами семьи рисуются объекты, которые как бы служат преградой между ними. Общая деятельность членов семьи обычно свидетельствует о хороших, благополучных семейных отношениях. Часто общая деятельность соединяет некоторых членов семьи. Это может свидетельствовать о наличии внутренних группировок в семье.

Рисуя свою семью, некоторые дети изображают себя на нижней части листа. Это может указывать на депривацию ребенка, чувство неполноценности, которое он испытывает в семье.

На некоторых рисунках преобладают не люди, а вещи, чаще всего мебель. Это также отражает эмоциональную, озабоченность ребенка по поводу семейной ситуации.

2. Считается, что ребенок прежде всего рисует; детализирует и разукрашивает фигуру самого любимого члена семьи. Наоборот, если ребенок отрицательно относится к кому-либо, то рисует этого человека неполно, без деталей, иногда даже без основных частей тела.

Когда отношения ребенка конфликтны и тревожны, эмоционально неоднозначны, он часто использует штриховку в изображении того члена семьи, с которым у него не сложились отношения. В аналогичных ситуациях можно наблюдать стирание и перерисовку.

Нужно отметить, что в рисунках, особенно детей младшего возраста, можно наблюдать несколько стилей рисования. Так, часто одним стилем рисуются отец и братья, другим — мать и сестры. Особенно отличается тип прорисовывания волос и одежды. По тому, как ребенок рисует себя, можно понять, с кем он идентифицируется и адекватно ли это полу ребёнка.

3. Анализ процесса рисования дает богатую информацию не только о семейных отношениях ребенка, но и вообще о стиле его работы. Когда дети, особенно средне го школьного возраста и старше, отговариваются тем, что они не умеют рисовать это вполне понятно и нормально. Психолог может успокоить ребенка, сказав, что в предложенном задании не столько важно красиво рисовать, сколько придумать деятельность для всех членов семьи.

Бывают дети, многочисленные отговорки которых, а также манера прикрывать рукой нарисованное, могут свидетельствовать о недоверии ребенка к своим силам, о его потребности поддержки со стороны взрослого.

Чаще всего свой рисунок ребенок начинает с изображения того члена семьи, к которому он действительно хорошо относится. Иногда наблюдаются паузы перед тем, как ребенок начинает рисовать одну из фигур. Это в некоторых случаях может указывать на эмоционально неоднозначное и даже негативное отношение ребенка. В комментариях также может сквозить его отношение к членам семьи, но во время выполнения теста психологу не следует вступать в разговор с ребенком.

Симптомокомплексы кинетического рисунка семьи

Симптомокомплекс	Симптомы	Баллы
Благоприятная семейная ситуация	Общая деятельность всех членов семьи Преобладание детей на рисунке Изображение всех членов семьи Отсутствие изолированных членов семьи Отсутствие штриховки Хорошее качество линии Отсутствие показателей враждебности Адекватное распределение людей на листе Другие возможные признаки	
Тревожность	Штриховка Линия основания — пол Линия над рисунком Линия с сильным рисунком Стирание Преувеличенное внимание к деталям Преобладание вещей Двойные или прерывистые линии Подчеркивание отдельных деталей Другие возможные признаки Неадекватная величина отдельных фигур	
Конфликтность	Барьеры между фигурами Стирание отдельных фигур Отсутствие основных частей тела у некоторых фигур	

	Выделение отдельных фигур Изоляция отдельных фигур Несоответствие вербального описания рисунку Преобладание вещей Отсутствие на рисунке некоторых членов семьи Член семьи, стоящий за спиной Другие возможные признаки	
Чувство неполноценности в семейной ситуации	Автор рисунка непропорционально маленький Расположение фигур на нижней части листа Линия слабая, прерывистая Изоляция автора от других Маленькие фигуры Неподвижная по сравнению с другими фигура автора Отсутствие автора Автор стоит спиной Другие возможные признаки	
Враждебность в семейной ситуации	Одна фигура на другом листе или на другой стороне листа Агрессивная позиция фигуры Зачеркнутая фигура Деформированная фигура Обратный профиль Руки раскинуты в стороны Пальцы длинные, подчеркнутые Другие возможные признаки	

Бланк регистрации результатов оценки КРС

Фамилия, имя ребенка _____

Дата рождения _____ Дата эксперимента _____

Сумма баллов по симптомокомплексам

Благоприятная семейная ситуация	Тревожность в семье	Конфликтность в семье	Чувство неполноценности	Враждебность в семейной ситуации
---------------------------------	---------------------	-----------------------	-------------------------	----------------------------------

Для КРС также разработана система количественной оценки. Выделяются пять симптомов: 1) благоприятная семейная ситуация; 2) тревожность; 3) конфликтность в семье; 4) чувство неполноценности; 5) враждебность в семейной ситуации.

Чем больше сумма баллов, тем ярче выражен тот или иной признак. Выраженность признака оценивается от 0; до 3 баллов. Полученные результаты являются основой для психокоррекционной работы и дальнейшей диагностики семьи и ребенка. Так, выявленная тревожность требует определения ее характера: либо это субъективно-личностный аспект, либо имеются объективные причины в семье ребенка и т.д.

Словарь гендерных терминов

Гендер. Современная социальная наука различает понятия пол и гендер (gender). Традиционно первое из них использовалось для обозначения тех анатомо-физиологических особенностей людей, на основе которых человеческие существа определяются как мужчины или женщины. Пол (т. е. биологические особенности) человека считался фундаментом и первопричиной психологических и социальных различий между женщинами и мужчинами. По мере развития научных исследований стало ясно, что с биологической точки зрения между мужчинами и женщинами гораздо больше сходства, чем различий. Многие исследователи даже считают, что единственное четкое и значимое биологическое различие между женщинами и мужчинами заключается в их роли в воспроизводстве потомства. Сегодня очевидно, что такие "типичные" различия полов, как, например, высокий рост, большой вес, мускульная масса и физическая сила мужчин весьма непостоянны и гораздо меньше связаны с полом, чем было принято думать. Например, женщины из Северо-Западной Европы в целом выше ростом, чем мужчины из Юго-Восточной Азии. На рост и вес тела, а также на физическую силу существенно влияют питание и образ жизни, которые, в свою очередь, находятся под влиянием общественных взглядов на то, кому - мужчинам или женщинам - необходимо давать больше еды, кому нужнее калорийная пища, какие спортивные занятия приемлемы для тех или других.

Помимо биологических отличий между людьми существуют разделение их социальных ролей, форм деятельности, различия в поведении и эмоциональных характеристиках. Антропологи, этнографы и историки давно установили относительность представлений о "типично мужском" или "типично женском": то, что в одном обществе считается мужским занятием (поведением, чертой характера), в другом может определяться как женское. Отмечающееся в мире разнообразие социальных характеристик женщин и мужчин и принципиальное тождество биологических характеристик людей позволяют сделать вывод о том, что биологический пол не может быть объяснением различий их социальных ролей, существующих в разных обществах. Таким образом возникло понятие гендер, означающее совокупность социальных и культурных норм, которые общество предписывает выполнять людям в зависимости от их биологического пола. Не биологический пол, а социокультурные нормы определяют, в конечном счете, психологические качества, модели поведения, виды деятельности, профессии женщин и мужчин. Быть в обществе мужчиной или женщиной означает не просто обладать теми или иными анатомическими особенностями - это означает выполнять те или иные предписанные нам гендерные роли.

Гендер создается (конструируется) обществом как социальная модель женщин и мужчин, определяющая их положение и роль в обществе и его институтах (семье, политической структуре, экономике, культуре и образовании, и др.). Гендерные системы различаются в разных обществах, однако в каждом обществе эти системы асимметричны таким образом, что мужчины и все "мужское/маскулинное" (черты характера, модели поведения, профессии и прочее) считаются первичными, значимыми и доминирующими, а женщины и все "женское/фемининное" определяется как вторичное, незначительное с социальной точки зрения и подчиненное. Сущностью конструирования гендера является полярность и противопоставление. Гендерная система как таковая отражает асимметричные культурные оценки и ожидания, адресуемые людям в зависимости от их пола. С определенного момента времени почти в каждом обществе, где социально предписанные характеристики имеют два гендерных типа (ярлыка), одному биологическому полу предписываются социальные роли, которые считаются культурно вторичными. Не имеет значения, какие это социальные роли: они могут быть различными в разных обществах, но то, что приписывается и предписывается женщинам, оценивается как вторичное (второсортное). Социальные нормы меняются со временем, однако гендерная асимметрия остается. Таким образом, можно сказать, что гендерная система - это социально сконструированная система неравенства по полу. Гендер, таким образом, является одним из способов социальной стратификации общества, который в сочетании с такими социально-демографическими факторами, как раса, национальность, класс, возраст организует систему социальной

иерархии.

Важную роль в развитии и поддержании гендерной системы играет сознание людей. Конструирование гендерного сознания индивидов происходит посредством распространения и поддержания социальных и культурных стереотипов, норм и предписаний, за нарушение которых общество наказывает людей (например, ярлыки "мужеподобная женщина" или "мужик, а ведет себя как баба" весьма болезненно переживаются людьми и могут вызывать не только стрессы, но и различные виды психических расстройств). С момента своего рождения человек становится объектом воздействия гендерной системы - в традиционных обществах совершаются символические родильные обряды, различающиеся в зависимости от того, какого пола родился ребенок; цвет одежды, колясок, набор игрушек новорожденного во многих обществах также определены его полом. Проведенные исследования показывают, что новорожденных мальчиков больше кормят, зато с девочками больше разговаривают. В процессе воспитания семья (в лице родителей и родственников), система образования (в лице воспитательниц детских учреждений и учителей), культура в целом (через книги и средства массовой информации) внедряют в сознание детей гендерные нормы, формируют определенные правила поведения и создают представления о том, кто есть "настоящий мужчина" и какой должна быть "настоящая женщина". Впоследствии эти гендерные нормы поддерживаются с помощью различных социальных (например, право) и культурных механизмов, например, стереотипы в СМИ (см. Гендерные стереотипы в СМИ). Воплощая в своих действиях ожидания, связанные с их гендерным статусом, индивиды на микроуровне поддерживают (конструируют) гендерные различия и, одновременно, построенные на их основе системы господства и властвования.

Дифференциация понятий пол и гендер означала выход на новый теоретический уровень осмысления социальных процессов. В конце 80-х годов феминистские исследовательницы постепенно переходят от критики патриархата и изучения специфического женского опыта к анализу гендерной системы. Женские исследования (см. Женские и гендерные исследования за рубежом) постепенно перерастают в гендерные исследования, где на первый план выдвигаются подходы, согласно которым все аспекты человеческого общества, культуры и взаимоотношений являются гендерными. В современной науке гендерный подход к анализу социальных и культурных процессов и явлений используется очень широко. В ходе гендерных исследований рассматривается, какие роли, нормы, ценности, черты характера предписывает общество женщинам и мужчинам через системы социализации, разделения труда, культурные ценности и символы, чтобы выстроить традиционную гендерную асимметрию и иерархию власти.

Существует несколько направлений разработки гендерного подхода (гендерной теории). К основным теориям гендера, принятым сегодня в социальных и гуманитарных науках, относятся теория социального конструирования гендера, понимание гендера как стратификационной категории и интерпретация гендера как культурного символа. Помимо этого, весьма популярным в отечественных работах остается псевдогендерный подход. Псевдогендерными исследованиями я называю те, где это понятие используется как якобы синоним слова пол или как синоним социополовой роли. Такая ситуация складывается в том случае, когда авторы/исследователи осознанно или неосознанно стоят на биодетерминистских (см. Биодетерминизм) позициях, т. е. считают, что биология человека совершенно четко определяет мужские и женские социальные роли, психологические характеристики, сферы занятий и прочее, а слово гендер используют как "более современное". Содержательно ситуация не меняется даже тогда, когда пол как биологический факт и гендер как социальная конструкция авторами все же различаются, но наличие двух противоположных "гендеров" (мужского и женского) принимается как отражение двух биологически разных полов. Типичным примером социополового, а не гендерного подхода является традиционный вопрос социологов, адресованный только женщинам: "Хотели бы Вы сидеть дома, если бы имели такую материальную возможность?" или пресловутые опросы на тему "Может ли женщина быть политиком?" Такого рода социологам просто невдомек, что результаты их исследований уже предreshены самой методологией. Псевдогендерными

исследованиями являются также и популярные исследования по социологии труда, в которых описание "мужских и женских" профессий или рабочих мест не сопровождается анализом причин и смысла этой дифференциации. С позиций социополового подхода невозможно объяснить, почему подавляющую часть врачей, судей или банковских служащих в СССР составляли женщины, а в Европе и США это были в подавляющей массе мужчины. Ситуация проясняется только тогда, когда с позиций гендерной теории исследователь анализирует, каковы престижность той или иной профессии в обществе и размер оплаты труда. Очевидно, что женщин среди врачей в СССР больше было не потому, что они "от природы более милосердны и склонны к самоотверженности" (как сказали бы биодетерминисты), и не потому, что такова социальная роль представительниц их пола (как сказали бы приверженцы социополовой теории), а потому, что эта работа была низкооплачиваемой (по сравнению, например, с работой в военно-промышленном комплексе) и в целом малопrestiжной (например, рабочие имели гораздо больше социальных льгот, чем врачи).

Теория социального конструирования гендера основана на двух постулатах: 1) гендер конструируется (строится) посредством социализации, разделения труда, системой гендерных ролей, семьей, средствами массовой информации; 2) гендер конструируется и самими индивидами - на уровне их сознания (т. е. гендерной идентификации), принятия заданных обществом норм и ролей и подстраивания под них (в одежде, внешности, манере поведения и т. д.). Эта теория активно использует понятия гендерной идентичности, гендерной идеологии, гендерной дифференциации и гендерной роли. Гендерная идентичность означает, что человек принимает определения мужественности и женственности, существующие в рамках своей культуры. Гендерная идеология - это система идей, посредством которых гендерные различия и гендерная стратификация получают социальное оправдание, в том числе с точки зрения "естественных" различий или сверхъестественных убеждений. Гендерная дифференциация определяется как процесс, в котором биологические различия между мужчинами и женщинами наделяются социальным значением и употребляются как средства социальной классификации. Гендерная роль понимается как выполнение определенных социальных предписаний - то есть соответствующее полу поведение в виде речи, манер, одежды, жестов и прочего. Когда социальное производство гендера становится предметом исследования, обычно рассматривают, как гендер конструируется через институты социализации, разделения труда, семьи, масс-медиа. Основными темами оказываются гендерные роли и гендерные стереотипы, гендерная идентичность, проблемы гендерной стратификации и неравенства.

Гендер как стратификационная категория рассматривается в совокупности других стратификационных категорий (класс, раса, национальность, возраст). Гендерная стратификация - это процесс, посредством которого гендер становится основой социальной стратификации.

Понимание гендера как культурного символа связано с тем, что пол человека имеет не только социальную, но и культурно-символическую интерпретацию. Иными словами, биологическая половая дифференциация представлена и закреплена в культуре через символику мужского или женского начала. Это выражается в том, что многие не связанные с полом понятия и явления (природа, культура, стихии, цвета, божественный или потусторонний мир, добро, зло и многое другое) ассоциируются с "мужским/маскулинным" или "женским/фемининным" началом. Таким образом, возникает символический смысл "женского" и "мужского", причем "мужское" отождествляется с богом, творчеством, светом, силой, активностью, рациональностью и т. д. (и, соответственно, бог, творчество, сила и прочее символизируют маскулинность, мужское начало). "Женское" ассоциируется с противоположными понятиями и явлениями - природой, тьмой, пустотой, подчинением, слабостью, беспомощностью, хаосом, пассивностью и т. д., которые, в свою очередь, символизируют фемининность, женское начало. Классификация мира по признаку мужское/женское и половой символизм культуры отражают и поддерживают существующую гендерную иерархию общества в широком смысле слова.

Итак, мы видим, что понятие гендер обозначает, в сущности, и сложный

социокультурный процесс формирования (конструирования) обществом различий в мужских и женских ролях, поведении, ментальных и эмоциональных характеристиках, и сам результат - социальный конструкт гендера. Важными элементами создания гендерных различий являются противопоставление "мужского" и "женского" и подчинение женского начала мужскому началу.

Современная гендерная теория не пытается оспорить существование тех или иных биологических, социальных, психологических различий между конкретными женщинами и мужчинами. Она просто утверждает, что сам по себе факт различий не так важен, как важна их социокультурная оценка и интерпретация, а также построение властной системы на основе этих различий. Гендерный подход основан на идее о том, что важны не биологические или физические различия между мужчинами и женщинами, а то культурное и социальное значение, которое придает общество этим различиям. Основой гендерных исследований является не просто описание разницы в статусах, ролях и иных аспектах жизни мужчин и женщин, но анализ власти и доминирования, утверждаемых в обществе через гендерные роли и отношения.

Гендерные роли - один из видов социальных ролей, набор ожидаемых образцов поведения (или норм) для мужчин и женщин. Роль в социальной психологии определяется как набор норм, определяющих, как должны вести себя люди в данной социальной позиции. Первым представителем ролевой теории по праву может считаться Шекспир, написавший: *Весь мир - театр,*

В нем женщины, мужчины - все актеры.

У них свои есть выходы, уходы;

И каждый не одну играет роль.

В настоящее время не существует единой теории социальных ролей как таковой. Гендерные роли, их характеристики, происхождение и развитие рассматриваются в рамках различных социологических, психологических и биосоциальных теорий. Но имеющиеся исследования позволяют сделать вывод о том, что на их формирование и развитие у человека оказывают влияние общество и культура, закрепленные в них представления о содержании и специфике гендерных ролей. А в ходе исторического развития общества содержание гендерных ролей подвергается изменениям. Удар по убеждению о том, что мужчины и женщины от природы созданы для выполнения определенных ролей, нанесла Маргарет Мид (M. Mead) в своей книге "Пол и темперамент". Ее наблюдения за жизнью племен в Новой Гвинее убедительно это опровергают. Наблюдаемые ею женщины и мужчины исполняли совершенно различные роли, иногда прямо противоположные принятым для каждого пола стереотипам. Одна из идей, декларируемых женским движением 70-х годов, состояла в том, что традиционные гендерные роли сдерживают личностное развитие и реализацию имеющегося потенциала. Она послужила толчком для концепции Сандры Бем (S. Bem), в основе которой лежит понятие андрогинии, согласно которой любой человек, независимо от его биологического пола, может соединять в себе традиционно мужские и традиционно женские качества (такие люди получили наименование андрогинны). И это позволяет людям менее жестко придерживаться полоролевых норм и свободно переходить от традиционно женских занятий к традиционно мужским и наоборот. Развивая эту идею, Плек (Pleck) в своих работах стал говорить о расщепленности, или фрагментарности гендерных ролей. Нет единой роли мужчины или женщины. Каждый человек выполняет ряд разнообразных ролей, например, жены, матери, студентки, дочери, подруги и т. д. Иногда эти роли не совмещаются, что ведет к ролевому конфликту. Конфликт между ролью деловой женщины и ролью матери всем хорошо известен. Сейчас имеются данные о том, что выполнение многих ролей способствует психологическому благополучию человека.

Многообразие гендерных ролей в различных культурах и в разные эпохи свидетельствует в пользу гипотезы о том, что наши гендерные роли формируются культурой. Согласно теории Хофстеда (Hofstede), различия в гендерных ролях зависят от степени гендерной дифференциации в культурах или степени маскулинности или фемининности той или иной культуры. На основании кросс-культурных исследований Хофстед показал, что

люди маскулинных культур имеют более высокую мотивацию достижения, смысл жизни видят в работе и способны много и напряженно работать. В ряде кросс-культурных исследований установлено также, что фемининные культуры с низкой дистанцией власти (Дания, Финляндия, Норвегия, Швеция) имеют личностно-ориентированные семьи, которые способствуют усвоению равенства в гендерных ролях. В то время как культуры с высокой дистанцией власти и ярко выраженной маскулинностью (Греция, Япония, Мексика) - имеют семьи, ориентированные на жесткие гендерные ролевые позиции. Такие семьи способствуют, в конечном итоге, жесткой дифференциации в гендерных ролях.

Гендерные роли зависят не только от культуры, но и от исторической эпохи. И. С. Кон отметил, что традиционная система дифференциации половых ролей и связанных с ними стереотипов фемининности-маскулинности отличалась следующими характерными чертами: женские и мужские виды деятельности и личные качества отличались очень резко и казались полярными; эти различия освящались религией или ссылками на природу и представлялись нерушимыми; женские и мужские функции были не просто взаимодополнительными, но и иерархическими, женщине отводилась зависимая, подчиненная роль. Сейчас практически во всех культурах в отношении гендерных ролей происходят радикальные изменения, в частности, и на постсоветском пространстве, однако не так быстро, как хотелось бы.

Фемининность (феминность, женственность) - характеристики, связанные с женским полом (Большой толковый социологический словарь. С. 208), или характерные формы поведения, ожидаемые от женщины в данном обществе (Гидденс. С. 680), или же "социально определенное выражение того, что рассматривается как позиции, внутренне присущие женщине" (Tuttle). Традиционно предполагалось, что фемининность биологически обусловлена, и ей приписывались такие черты, как пассивность, отзывчивость, мягкость, поглощенность материнством, заботливость, эмоциональность и т. п. Эти представления находились в соответствии с отнесенностью женщин к частной, а не также к публичной сфере.

Но феминистские исследования оспорили обусловленность социокультурных характеристик и процессов биологическими различиями: фемининность не столько природна, сколько с детства сконструирована - девочка подвергается осуждению, если она недостаточно женственна. Согласно французским феминистским теоретикам (Э. Сиксу, Ю. Кристевой), фемининность - это произвольная категория, которой женщин наделил патриархат.

Существует также представление, что фемининность - особая "равная-но-различная" противоположность маскулинности, что также неверно, поскольку маскулинные черты (стойкость, самодостаточность, смелость и др.) полагаются ценными для всех людей, включая женщин, а фемининные - желательные только для женщин с точки зрения их привлекательности для мужчин. Радикальные лесбиянки полагают, что, таким образом, сущность фемининности - в установлении для женщин ограничений, которые в конечном итоге именно мужчины находят полезными, приятными и безопасными для себя.

Начиная с 70-х годов феминистки сначала отвергали фемининность как воспроизводящую вторичный статус женщин в пользу андрогинии, но затем эта позиция стала подвергаться ими сомнению. Психолог Ж. Миллер предположила, что такие черты фемининности, как эмоциональность, уязвимость и интуиция - это не слабость, а особая сила, которая может стать существенной для построения лучшего общества, и что эти черты мужчины могли бы развивать в себе. Современный кризис маскулинности косвенно свидетельствует в пользу этого положения.

Фемининность в рамках андроцентричной (см. Андроцентризм) культуры определяется как маргинальная по отношению к существующему символическому порядку, в котором маскулинность выступает как норма.

Маскулинность (мужественность) представляет собой комплекс аттитюдов, характеристик поведения, возможностей и ожиданий, детерминирующих социальную практику той или иной группы, объединенной по признаку пола. Другими словами, маскулинность - это то, что добавлено к анатомии для получения мужской гендерной роли.

В области современных социальных наук существуют разные концепции маскулинности, которые варьируются от эссенциалистской до социально-конструктивистской.

Эссенциалистский (см. Эссенциализм) подход рассматривает маскулинность как производную от биологической разницы между мужчиной и женщиной, то есть как природную категорию и, таким образом, маскулинность определяется как совокупность физических качеств, моральных норм и поведенческих особенностей, присущих мужчине от рождения. Согласно данному подходу, маскулинность - это то, чем мужчина является и что, соответственно, составляет его природную сущность. Данная концепция подверглась значительной критике в результате развития сравнительных исследований гендерных систем обществ, различающихся по экономическим и культурным параметрам, и сегодня представляет собой яркий пример вульгарного биологического детерминизма (см. Биодетерминизм).

Социально-конструктивистский подход определяет маскулинность в терминологии гендерных ожиданий. Маскулинность - это то, чем мужчина должен быть и что ожидается от него. Согласно данному подходу, маскулинность конструируется как обществом в целом, так и каждым отдельным человеком мужского пола. Общественный конструкт маскулинности является производной от гендерной идеологии общества и сформирован под влиянием традиционных взглядов на мужскую роль, современных экономических реалий и социокультурной ситуации. На уровне индивидуальном, маскулинность конструируется как гендерная идентичность в соответствии с требованиями гендерных норм, которые преобладают в той или иной социальной группе, и реализуется посредством интерактивных действий.

При рассмотрении маскулинности необходимо учитывать ее множественность, историчность и ситуационность.

Множественность проявляется в наличии в каждом обществе нескольких моделей маскулинности - от доминантных до маргинализованных (см. Маргинальность). Доминантная модель маскулинности отражает представления о мужской гендерной роли, разделяемые преобладающей частью общества, объединенной по расовым, социальным и культурным признакам. Эта форма маскулинности считается наиболее правильной и желаемой (например, маскулинность известных атлетов, политиков или актеров), при этом она также является наиболее жестко структурированной моделью. Однако это не означает, что большинство мужчин, проживающих в данном обществе и поддерживающих идеологическую основу доминирующей формы маскулинности, соответствуют характеристикам, входящим в данную модель. Эта модель представляется, скорее, образцом, идеалом. По словам известного американского исследователя Майкла Киммела, доминирующая маскулинность - это "маскулинность тех мужчин, которым принадлежит власть". Несмотря на явный статус "идеала", которым данная модель маскулинности наделяется в патриархатном обществе, эту модель еще называют нормативной, поощряя стремление соответствовать ей. В современном обществе доминирующая форма маскулинности непосредственно связана с производством системы властных отношений патриархата. Так называемые маргинализованные модели маскулинности существуют в группах, объединяющих национальные, социальные и сексуальные меньшинства. Данные модели оцениваются большинством общества как "ущербные", воспринимаются с разным уровнем толерантности и часто становятся объектами дискриминационных действий, практикующихся в патриархатном обществе.

Историчность маскулинности проявляется в изменениях, вносимых в ее структуру в ходе исторических процессов. Под влиянием культурных и экономических факторов и технологического развития общества меняются социальные практики мужчин и женщин, что приводит к изменению традиционных гендерных ролей.

Ситуационность маскулинности проявляется через социокультурную зависимость интенсификационных и инфляционных изменений, происходящих с ее некоторыми характеристиками. Так, например, во время войн, спортивных состязаний и конфликтных

ситуаций существующие модели маскулинности интенсифицируются, и на первый план выходят такие характеристики как агрессивность и состоятельность. В относительно спокойное время происходят инфляционные процессы, в результате которых ценность данных характеристик существенно понижается, и милитаризированная концепция маскулинности сглаживается.

Концепция маскулинности важна как для гендерных, так и для женских и мужских исследований. Изучение моделей маскулинности позволяет лучше понять основные составляющие гендерной идеологии общества и принципы функционирования институтов патриархатного доминирования, а также найти пути изменения существующего гендерного порядка.

Наиболее авторитетное издание по изучению разных моделей маскулинности - международный журнал "Мужчины и маскулинности", издаваемый в Нью-Йорке, в США.

Антропометрические показатели физического развития и здоровья детей (для центральных районов России)

Границы нормальных вариантов массы тела (веса) при разном росте*

В других районах России

антропометрические показатели развития детей

оцениваются на основе региональных стандартов

Возраст - 4 года

Вариант роста	Мальчики		Девочки	
	Рост (в см)	Вес (в кг)	Рост (в см)	Вес (в кг)
ниже среднего	94**	от 12,8 до 16,6	93**	от 12,4 до 16,7
	95	13,1 - 16,9	94	«12,7» 17,0
	96	13,5 - 17,3	95	«13,0» 17,3
	97	13,8 - 17,6	96	«13,3» 17,6
	98	14,2 - 18,0	97	«13,6» 17,9
средний	99	14,5 - 18,3	98	«13,9» 18,2
	100	«14,8» 18,6	99	«14,2» 18,5
	101	«15,2» 19,0	100	«14,5» 18,8
	102	«15,5» 19,3	101	«14,8» 19,1
	103	«15,9» 19,7	102	«15,1» 19,4
	104	«16,2» 20,0	103	«15,4» 19,7
	105	«16,6» 20,4	104	«15,7» 20,0
	106	«16,9» 20,7	105	«16,0» 20,3
	107	«17,2» 21,0	106	«16,3» 20,6
	108	«17,6» 21,4	107	«16,6» 20,9
	109	«17,9» 21,7	108	«16,9» 21,2
выше среднего	110	«18,2» 22,0	109	«17,2» 21,5
	111	«18,6» 22,4	110	«17,5» 21,8
	112	«18,9» 22,7	111	«17,8» 22,1
	113	«19,3» 23,1	112	«18,1» 22,4
	114	«19,6» 23,4	113	«18,4» 22,7
высокий	115	«19,9» 23,7	114	«18,7» 23,0
	116	«20,3» 24,1	115	«19,0» 23,3
	117	«20,6» 24,4	116	«19,3» 23,6
	118	«21,0» 24,8	117	«19,6» 23,9
	119	«21,3» 25,1	118	«19,9» 24,2
			119	«20,2» 24,5

*1. Дети с весом ниже данных границ подлежат наблюдению педиатром (дефицит веса).

2. Дети с весом, превышающим границы (избыток веса), направляются к эндокринологу, т.к. возможно ожирение.

***Дети с ростом ниже этих границ направляются к эндокринологу, т.к. возможна общая задержка физического развития*

Возраст - 5 лет

Вариант роста	Мальчики		Девочки	
	Рост (в см)	Вес (в кг)	Рост (в см)	Вес (в кг)
ниже среднего	100**	от 14,4 до 19,5	97**	от 13,4 до 19,4
	101	«14,7» 19,8	98	«13,8» 19,8
	102	«15,1» 20,2	99	«14,2» 20,2
	103	«15,4» 20,5	100	«14,6» 20,6
	104	«15,7» 20,8	101	«15,0» 21,0
	105	«16,1» 21,2		
средний	106	«16,4» 21,5	102	«15,4» 21,4
	107	«16,7» 21,8	103	«15,8» 21,8
	108	«17,0» 22,1	104	«16,2» 22,2
	109	«17,4» 22,5	105	«16,6» 22,6
	110	«17,7» 22,8	106	«17,0» 23,0
	111	«18,0» 23,1	107	«17,4» 23,4
	112	«18,4» 23,5	108	«17,8» 23,8
	113	«18,7» 23,8	109	«18,2» 24,2
	114	«19,0» 24,1	110	«18,6» 24,6
	115	«19,4» 24,5	111	«19,0» 25,0
	116	«19,7» 24,8		
выше среднего	117	«20,0» 25,1	112	«19,4» 25,4
	118	«20,3» 25,4	113	«19,8» 25,8
	119	«20,7» 25,8	114	«20,2» 26,2
	120	«21,0» 26,1	115	«20,6» 26,6
	121	«21,3» 26,4	116	«21,0» 27,0
	122	«21,7» 26,8		
высокий	123	«22,0» 27,1	117	«21,4» 27,4
	124	«22,3» 27,4	118	«21,8» 27,8
	125	«22,7» 27,8	119	«22,2» 28,2
	126	«23,0» 28,1	120	«22,6» 28,6
	127	«23,3» 28,4	121	«23,0» 29,0

**1. Дети с весом ниже данных границ подлежат наблюдению педиатром (дефицит веса).*

2. Дети с весом, превышающим границы (избыток веса), направляются к эндокринологу, т.к. возможно ожирение.

***Дети с ростом ниже этих границ направляются к эндокринологу, т.к. возможна общая задержка физического развития.*

Возраст - 6 лет

Вариант роста	Мальчики		Девочки	
	Рост (в см)	Вес (в кг)	Рост (в см)	Вес (в кг)
ниже среднего	107*	от 15,7 до 21,7	108*	от 15,9 до 21,9
	108	«16,1» 22,1	109	«16,3» 22,3
	109	«16,5» 22,5	110	«16,7» 22,7
	110	«16,8» 22,8	111	«17,1» 23,1
	111	«17,3» 23,2	112	«17,5» 23,5

средний	112	«17,6» 23,6	113	«17,9» 23,9
	113	«18,0» 24,0	114	«18,3» 24,3
	114	«18,4» 24,4	115	«18,7» 24,7
	115	«18,8» 24,8	116	«19,1» 25,1
	116	«19,1» 25,1	117	«19,5» 25,5
	117	«19,5» 25,5	118	«19,9» 25,9
	118	«19,9» 25,9	119	«20,3» 26,3
	119	«20,3» 26,3	120	«20,7» 26,7
	120	«20,7» 26,7	121	«21,1» 27,1
	121	«21,0» 27,0	122	«21,5» 27,5
	122	«21,4» 27,4		
выше среднего	123	«21,8» 27,8	123	«21,9» 27,9
	124	«22,2» 28,2	124	«22,3» 28,3
	125	«22,6» 28,6	125	«22,7» 28,7
	126	«22,9» 28,9	126	«23,1» 29,1
	127	«23,3» 29,3	127	«23,5» 29,5
высокий	128	«23,7» 29,7	128	«23,9» 29,9
	129	«24,1» 30,1	129	«24,3» 30,3
	130	«24,5» 30,5	130	«24,7» 30,7
	131	«24,8» 30,8	131	«25,1» 31,1
	132	«25,2» 31,2	132	«25,5» 31,5

*1. Дети с весом ниже данных границ подлежат наблюдению педиатром (дефицит веса).

2. Дети с весом, превышающим границы (избыток веса), направляются к эндокринологу, т.к. возможно ожирение.

**Дети с ростом ниже этих границ направляются к эндокринологу, т.к. возможна общая задержка физического развития.

Возраст - 7 лет

Вариант роста	Мальчики		Девочки	
	Рост (в см)	Вес (в кг)	Рост (в см)	Вес (в кг)
ниже среднего	112*	от 15,2 до 15,4	122*	от 15,8 до 25,8
	113	«15,8» 26,0	113	«16,4» 25,8
	114	«16,4» 26,6	114	«17,0» 27,0
	115	«17,0» 27,2	115	«17,6» 27,6
	116	«17,6» 27,8	116	«18,1» 28,1
средний	117	«18,1» 28,3	117	«18,7» 28,7
	118	«18,7» 28,9	118	«19,5» 29,3
	119	«19,3» 29,5	119	«19,8» 29,8
	120	«19,8» 30,0	120	«20,4» 30,4
	121	«20,4» 30,6	121	«21,0» 31,0
	122	«21,0» 31,2	122	«21,5» 31,5
	123	«21,5» 31,7	123	«22,1» 32,1
	124	«22,1» 32,3	124	«22,7» 32,7
	125	«22,7» 32,9	125	«23,3» 33,3
	126	«23,3» 33,5	126	«23,9» 33,9
	127	«23,9» 34,1	127	«24,5» 34,5
128	«24,5» 34,7	128	«25,1» 35,1	
выше среднего	129	«25,1» 35,3	129	«25,6» 35,6
	130	«25,7» 35,9	130	«26,2» 36,2
	131	«26,3» 36,5	131	«26,8» 36,8
	132	«26,9» 37,1	132	«27,4» 37,4
	133	«27,4» 37,6	133	«28,0» 38,0
	134	«28,0» 38,2	134	«28,5» 38,5

ВЫСОКИЙ	135	«28,6» 38,8	135	«29,1» 39,1
	136	«29,2» 39,4	136	«29,7» 39,7
	137	«29,7» 39,9	137	«30,3» 40,3
	138	«30,3» 40,5	138	«30,9» 40,9
	139	«30,9» 41,1	139	«31,6» 41,6

*1. Дети с весом ниже данных границ подлежат наблюдению педиатром (дефицит веса).

2. Дети с весом, превышающим границы (избыток веса), направляются к эндокринологу, т.к. возможно ожирение.

**Дети с ростом ниже этих границ направляются к эндокринологу, т.к. возможна общая задержка физического развития.

Возрастно-половые нормативы физиометрических показателей

Показатели	Пол	Возраст в годах			
		4	5	6	7
Сила мышц правой кисти (кг)	М	4,0 – 8,0	6,0 – 10,5	8,0 – 12,5	10,0 – 12,5
	Д	3,5 – 7,5	4,5 – 9,0	6,0 – 11,0	7,5 – 12,0
Сила мышц левой кисти (кг)	М	3,5 – 7,5	5,0 – 10,0	6,0 – 10,5	8,0 – 11,5
	Д	3,5 – 6,5	4,5 – 8,5	5,5 – 9,5	7,0 – 10,5
Жизненная емкость легких (мл)	М	900-1200	1000-1400	1200-1600	1300-1700
	Д	900-1150	1000-1250	1150-1500	1250-1600

Приложение 4

Занятия к Программе коррекции детско-родительских отношений в неполной семье в условиях дошкольного образовательного учреждения

Занятие № 1 «Остров знакомств»

Цель: знакомство, сплочение коллектива, представление занятий.

Ведущий знакомит участников с целями и задачами тренинга. Обговариваются условия и режим работы, вводятся правила групповой работы. Ведущий рассказывает, в какой форме будут проходить занятия, каким темам они будут посвящены.

1. Приветствие.

Цель: установка на занятие.

Психолог: Наше путешествие будет долгим и, надеюсь, интересным. Мы будем встречаться в течение нескольких недель. Кто стеснителен и нерешителен, после наших занятий пусть станет отважным и смелым, кто не может и минуты усидеть на месте, пусть станет спокойным и сосредоточенным. Пусть пройдут ваши тревоги – мы будем вместе улучшать себя и добьёмся этого! А для этого мы отправимся в путешествие и побываем на «Острове Знакомств», в «Пещере Страхов», посетим «Загадочный Лес» и прибудем в «Волшебную Страну Добрых Отношений». Итак, отправляемся все вместе. А для этого, конечно, мы сначала познакомимся.

2. Упражнение «Имя».

Цель: представиться, пробудить интерес к себе.

Инструкция: нужно назвать своё имя и рассказать, что оно обозначает.

◆ Значение имени пробуждает интерес и уже создаёт представление о человеке. Детям о своём имени помогают рассказать родители и психолог.

3. Упражнение «Снежный ком».

Цель: запомнить участников группы по именам.

Психолог: мы узнали имена друг друга и попробуем их теперь назвать. Называем по очереди имена всех, кто сидит перед вами, а потом – своё.

◆ При выполнении можно использовать мяч.

4. Упражнение «Хвасты».

Цель: акцентировать внимание на положительных качествах участников группы.

Инструкция: мы все пришли сюда со своим характером, своими качествами. Сейчас мамы, папы расскажут о своих детях – назовут три основных хороших качества, и дети тоже скажут о своих родителях.

◆ Обратить внимание на тех участников, у которых возникли трудности при выполнении заданий.

5. Упражнение «Самый...»

Цель: снятие эмоционально-мышечного напряжения, сближение участников.

Инструкция: каждый, бросая мяч другому, называет его по имени, продолжая фразу: «Дима, ты самый... (умный, смелый, добрый, весёлый, приветливый и т. д.)».

6. Упражнение «Совместное рисование».

Цель: ориентировать участников на взаимодействие в диаде «ребёнок – родитель», провести диагностику.

Инструкция: каждая семья должна нарисовать свои впечатления о знакомстве, которое произошло на занятии. Рисунок выполняется одновременно обоими партнёрами.

◆ Психолог наблюдает за работой.

7. Упражнение «Погрузим на корабль».

Цель: снятие эмоционального напряжения, развитие познавательных процессов, преодоление неуверенности в себе.

Инструкция: участники становятся в круг и называют всё, что может чувствовать и переживать человек, например, радость, грусть, злость, счастье... Команда решает, что

необходимо «погрузить» на корабль, а что нет.

8. Рефлексия занятия.

Что запомнилось? Какое настроение?

9. Домашнее задание: заполнить анкету и ответить на вопросы (см. приложение).

◆ Ведущий говорит о важности понимания самого себя и своего ребёнка и предлагает выполнить домашнее задание. Следует обратить внимание на важность выполнения заданий, так как их обсуждение всегда происходит на последующих занятиях. Родители отвечают на вопросы за себя и за ребёнка, дети также отвечают за себя и за родителя.

10. Ритуал прощания.

Упражнение «Колокол».

Цель: сплочение группы, эмоциональное и мышечное расслабление, создание атмосферы единства.

Инструкция: дети и взрослые становятся в круг, поднимают поочередно правую и левую руки вверх, соединяя руки в центре круга в виде «колокола». Произносят «Бом!» и синхронно, с силой бросают руки вниз.

На вдохе поднимают руки, на выдохе произносят «Бом!» и бросают руки. Ведущий задаёт ритм. Упражнение повторяется несколько раз. Может быть вариант двух «колоколов»: большого (из родителей) и маленького (из детей). Маленький внутри большого, либо два рядом.

◆ Ритуал прощания един для всех последующих занятий.

Занятие № 2 «Остров общения»

Цель: расширение запаса средств общения, развитие навыков социального взаимодействия.

1. Приветствие.

Цель: эмоциональный настрой на обучение вербальным и невербальным способам приветствия.

Психолог: Снова мы собрались после долгой разлуки. Давайте поучимся здороваться, то есть желать друг другу здоровья. Я сейчас вам покажу, как здороваются некоторые люди, и мы выберем то, что подходит каждому из нас (2-3 негативных примера и положительный – за руку, смотрим в глаза). Поздороваемся так. Кто самый отважный?

◆ Важно, чтобы все дети и взрослые приняли участие.

2. Обсуждение домашнего задания.

◆ При ответах на вопросы между участниками обсуждение часто принимает вид дискуссии, которую ведущему стоит поощрять.

3. Задание «Мимическая гимнастика».

Цель: знакомство с мимикой как одним из способов невербального общения.

Психолог: Сегодня наше путешествие продолжается и мы попадаем в чужую страну. Мы не знаем языка, но нам как-то надо понять иностранцев. Посмотрите на выражение лица на рисунках (весёлое, грустное, злое, удивлённое и т. д.). Делаем мимическую гимнастику:

1. Сморщить лоб, поднять брови (удивление). Расслабиться.

2. Сдвинуть брови, нахмуриться (сержусь). Расслабиться.

3. Расширить глаза, открыть рот, руки сжаты в кулаки (страх, ужас).

Расслабиться.

4. Расслабить веки, лоб, щеки (лень). Расслабиться.

5. Расширить ноздри, сморщить нос (брезгливость). Расслабиться.

6. Сжать губы, прищурить глаза, сморщить нос (презрение).

Расслабиться.

7. Улыбнуться, подмигнуть (мне весело, вот я какой!).

А сейчас покажем мимикой что-то, другие отгадывают.

◆ Следует привлекать застенчивых детей и взрослых, оказывать поддержку (аплодисменты, показать в паре и т. д.)

4. Миниатюра «Жесты».

Цель: знакомство с жестами как одним из способов невербального общения.

Психолог: Покажите жесты, которые вы уже используете. Как можно поздороваться, попрощаться, позвать, попросить денег, выразить удивление и т. д. Покажите, как любящие мамы или папы прижимают к себе детей, как обидевшиеся мамы отталкивают? Что приятнее? Жестами и мимикой можно показать свои чувства и понять другого человека.

5. Задание «Разные слова».

Цель: знакомство со словами как одним из способов общения.

Психолог: Словом можно многое сделать. Что? (Сначала отвечают дети, после дополняют родители).

Назовите слова, которыми можно пригласить, прогнать, огорчить, согреть, обидеть, похвалить.

Рефлексия: какие слова приятно слышать, а какие нет?

6. Упражнение «Аплодисменты по кругу».

Цель: переживание чувства радости, сплочение группы, создание атмосферы принятия.

Инструкция: все становятся в круг. Ведущий подходит к кому-то из участников, смотрит ему в глаза и дарит свои аплодисменты, изо всех сил хлопая в ладоши. Затем они оба выбирают следующего участника, который также получает свою порцию аплодисментов – они оба подходят к нему, встают перед ним и аплодируют. Затем уже вся тройка выбирает следующего партнёра. Каждый раз тот, кому аплодировали, имеет право выбирать следующего. Таким образом, игра продолжается, а овации становятся все громче и громче.

◆ Важно услышать овации не только ушами, но и почувствовать их всей душой.

7. Задание «Птица счастья».

Цель: формировать способность к сотрудничеству, провести диагностику стиля взаимодействия взрослого и ребёнка.

Психолог: Сегодня вам предстоит создать птицу счастья. В сказке М. Метерлинка птица счастья была синей. Но можно представить свою собственную птицу самой необычной раскраски. Каждая семейная пара должна создать одну птицу их нескольких элементов – туловища, головы, крыльев и хвоста.

Участники придумывают историю о своей птице, объяснение окраски ее «оперения».

Психолог: Пусть эта птица радует вас и вселяет уверенность, что счастьем обязательно будет жить в ваших семьях.

8. Ритуал прощания.

9. Домашнее задание.

При помощи мимики и жестов показать каждое слово в известном стихотворении.

Занятие № 3 «Загадочный лес».

Цель: улучшение взаимоотношений взрослых и детей, раскрытие мира эмоций и способов их выражения.

1. Приветствие «Рукопожатие по кругу».

Цель: снятие напряжения.

Инструкция: надо поздороваться по ходу часовой стрелки. Не спешить, установить контакт глазами с тем, кого приветствуете.

Психолог: Сегодня мы приплыли на волшебную землю чудес, в Загадочный лес, где нас ждут необычные приключения, где мы сможем читать мысли на расстоянии и выучить много разных игр.

2. Разминка «Молекулы».

Цель: Повышение позитивного настроения и сплоченности группы, эмоциональное и

мышечное расслабление.

Психолог: Представим себе, что все мы – атомы. Атомы выглядят так: согнуть руки в локтях и прижать кисти к плечам. Атомы постоянно двигаются и время от времени объединяются в молекулы. Число атомов в молекуле может быть разнообразное, оно будет определяться тем числом, которое я назову. Мы все сейчас начнём быстро двигаться по этой комнате, и время от времени я буду называть какое-нибудь число, например три. И тогда атомы должны объединиться в молекулы – по три атома в каждой.

Молекулы выглядят так: лицом друг к другу, касаясь друг друга предплечьями.

3. Упражнение «Цепочка».

Цель: установление контакта между участниками группы.

Инструкция: Выходим на берег. Нужно пройти в центр материка в загадочный лес, где происходят чудеса. Но для этого надо крепко взяться за руки, выстроиться в цепочку, идти тихо, слушая ведущего и повторяя все его действия. Иначе вы можете утонуть в болоте или попасть в лапы хищника (ведущий «прокладывает» путь через разные препятствия). Садимся.

◆ Препятствиями могут быть разнообразные предметы: игрушки, стулья, скамейки, подушки.

4. Упражнение «Пантомима».

Цель: закрепление невербальных способов общения.

Психолог: Покажите, что еще вы встретили на своем пути?

Психолог шепчет на ушко, а ребёнок показывает (самолёт, телефон, цветок, мяч, колокольчик, утюг, шлагбаум, стиральная машина). Остальные отгадывают.

5. Проверка домашнего занятия.

Упражнение «Немой театр»

Цель: создание условий для проявления волевых качеств, самоконтроля; обработка невербальных способов общения, проверка домашнего задания

Психолог: Покажите выученное стихотворение без слов.

Рефлексия.

6. Упражнение «Оркестр».

Цель: эмоциональное и телесное сближение родителей и детей.

Психолог: Вы видите необычный оркестр. Родитель «играет» на своем ребёнке, а ребёнок изображает звуки инструмента. Остальные отгадывают. Работает занавес.

◆ Можно «обменяться» детьми.

7. Рефлексия занятия: Что запомнилось? Какое настроение?

8. Ритуал прощания.

9. Домашнее задание: нарисовать очень страшную маску, принести фотографии детей.

Занятие № 4-5 «Пещера страхов».

Цель: формирование умения вербально выражать свои чувства, психокоррекционное воздействие на различные виды страхов.

1. Приветствие.

Психолог: Мы уже здоровались руками, устанавливали контакт глазами, а сегодня поздороваемся необычным способом: спинами, плечами, коленями.

Упражнение приносит в начало занятия веселье и раскрепощает участников.

Психолог: Сегодня с нашим кораблём случилось страшное – наш корабль сбился с курса и нам предстоит тяжелые испытания.

2. Разминка «Маленькое приведение».

Психолог: Представьте себе, что вы маленькие и большие приведения. Вам захотелось немного пошалить и слегка напугать друг друга. По моему хлопку вы будете делать руками такое движение (поднять согнутые в локтях руки, пальцы растопырены) и произносить страшным голосом звук «у». Но помните, что мы добрые приведения и хотим только слегка

пошутить.

3. Упражнение «Маски» (домашнее задание).

Психолог: Мы видим страшных чудовищ (нарисованные дома маски). Они пугают родителей и детей. Что сделаем мы?

1. Мы пугаем маску.
2. Мы смеёмся над ней.
3. Мы ее жалеем.
4. Мы посоветуем ей стать другой.
5. Мы похвалим ее.

Страшных чудовищ мы победили. Ура!

4. Рассказывание сказки.

Сказка Т. Зинкевич-Евстигнеевой «Про Чебурашку» (страх темноты).

Цель: расширение представлений ребёнка о героях сказки, связать новый опыт с реальной жизнью.

◆ После рассказывания сказки ведущий спрашивает, хотят ли они этому научиться? Помочь герою сказки. Как?

Ведущий обсуждает и анализирует вместе с детьми, в каких ситуациях их жизни они могут использовать тот опыт, что приобрели сегодня.

5. Игра «Кораблик».

Цель: снятие страхов, повышение уверенности в себе.

Инструкция: необходимо небольшое одеяло – это корабль. Участники группы – матросы. Один ребёнок – капитан. Капитан любит свой корабль и верит в матросов. Задача капитана – быть в центре корабля; в момент сильной качки он должен дать матросам команду: «Бросить якорь!», или «Стоп, машина!», чтобы спасти корабль и матросов. Затем матросы берутся за края одеяла и начинают медленно раскачивать корабль. По команде ведущего: «Буря!» – качка усиливается. Капитану напоминают о его задаче. Как только он громким голосом прокричит команды, корабль спокойно опускается, капитану все жмут руки и хвалят его.

◆ В роли капитана должны побывать все дети.

6. Рефлексия занятия.

7. Ритуал прощания.

8. Домашнее задание: нарисовать свои страхи («боюськи»).

Занятие № 5 «Пещера страхов»

(Цель: см. занятие № 4.)

1. Приветствие.

Цель: создание работоспособности, позитивного настроения и сплочённости группы.

Инструкция: участники становятся в круг. Ведущий, держа в руках клубок, здоровается со всеми и передаёт клубок соседу. Тот, к кому попал клубок, приветствует всех и передаёт его следующему игроку, оставляя ниточку у себя. И так по кругу. Когда клубок возвращается к ведущему, все оказываются «связаны» одной нитью. Ведущий натягивает нить и говорит: «Почувствуйте, что мы – единое целое в этом мире».

2. Упражнение «Горы и пропасть».

Инструкция: мы продолжаем наше необычное путешествие и дальше преодолеваем тяжёлые испытания. И вот перед нами горы и пропасти. Стулья – это горы, по которым нужно пройти с закрытыми глазами. Родители подстраховывают.

◆ Предварительно можно попробовать пройти с открытыми глазами.

После прохождения все хлопают в ладоши.

3. Задание «Трудные испытания».

Инструкция: испытание № 1 «Петушки»: на одной ноге вытеснить из круга соперника. Испытание № 2 «Кто кого переборет» (армрестлинг). Испытание № 3 «Моды» (показ

моделей).

◆ В роли моделей выступают застенчивые.

4. Игра без правил «Хочу тебя предупредить...».

(Не разговаривай с незнакомыми, не садись к ним в машину, мой руки перед едой и т. д.). Играют в парах «ребёнок – родитель».

Ребёнок получает возможность с позиции взрослого, знающего человека чему-то научить родителей, от чего-то предостеречь. Он пробует себя в этой роли, а родитель – в роли опекаемого. Из этого может проистечь открытие: мама (папа) тоже живое существо, его (её) надо жалеть...

5. Подвижная игра «Пятнашки».

Цель: снятие страхов, избытка торможения, скованности, преодоление неуверенности в себе, застенчивости, аккумуляция положительной энергии, смещение ролей в семье.

Инструкция: заранее ограничивается игровая площадка (чаще это ковёр), на которой в беспорядке расставлены стулья и кубики так, чтобы между ними остались проходы. Нельзя «пятнать» через стулья: они как бы «деревья». В игре есть водящий (Баба-Яга), задача которого запятнать кого-либо при помощи «ремня» (шарф), хлопнув по ягодицам. Причём нужно не прикасаться, а именно хлопнуть как следует, с чувством, эмоционально; тот, кто получает такой хлопок, громко кричит: «Ой! Ай! А-а-а» - и становится водящим. Игрок, который, увлечшись, выбежит за пределы площадки, становится водящим, то есть начинает сам «пятнать».

Эмоциональный накал игры создают угрозы: «Только попадись!», «Ну погоди!», «Лови его!» «Поймаю и съем!», «А, попались!». Убегающие в ответ выкрикивают: «Не поймаешь!» «Не догонишь», дразнят: «Баба-Яга – костяная нога».

◆ Угрозы и возражения обеспечивают двусторонний уровень отношений в системе «взрослый – ребёнок».

6. Упражнение «Торт».

Цель: эмоционально-телесное сближение.

Психолог: Давайте испечем торт. Каждый из нас будет каким-то компонентом. Психолог предлагает роли (мука, сахар, молоко, орешки и т. д.), читает рецепт, а участники «перемешиваются».

◆ Родители активно участвуют.

7. Упражнение «Костёр».

Психолог: Предлагаем вам одеться и выйти на улицу! Сейчас мы сожжем все наши «боюськи» (рисунки со страхами).

◆ Вокруг костра исполняется танец победителей.

8. Рефлексия занятия.

Психолог: Мы выбрались из пещеры Страхов. Мы поняли что? (Дети отвечают). Мы можем справиться. Мы сильные, храбрые, мы можем себя защитить!

◆ Психолог делает акцент на позитивных моментах для каждого участника.

9. Домашнее задание.

Рисунок семейного конфликта.

10. Ритуал прощания.

Занятие № 6-7 «Берег душевной непогоды».

Цель: обучение выражению негативных чувств социально - приемлемыми способами, выяснение причин конфликтов, обучение конструктивным способам разрешения конфликта.

1. Приветствие (по выбору участников)

Психолог: Сегодня мы вновь выбрали нелёгкий маршрут – мы находимся на берегу Душевной непогоды. Что же создаёт душевная непогода? Конечно, ссоры и конфликты, капризы и непослушание.

2. Упражнение «Представь себе...»

Цель: Создание позитивного настроения, сплочение группы, развитие внутренней свободы и раскованности, способности к самовыражению.

Участники образуют большой круг. Каждый участник по очереди выходит в центр (придумывает заранее, от лица какого героя фильма, сказки, литературного произведения он будет действовать) и называет это имя.

Например: «Я – Золушка», «Я – злой волшебник», «Я – добрый Робин Гуд». При этом выполняет движение, характерное для выбранного персонажа. После того как участник возвращается на свое прежнее место, группа повторяет его имя, манеру двигаться, говорить, идя в центр круга. И так 2-3 раза. Человек, чье имя названо, наблюдает за этим процессом со стороны.

3. Домашнее задание «Семейный конфликт».

Цель: выяснение причин конфликтов, обучение конструктивным способам разрешения конфликта.

Инструкция: по очереди показываются рисунки конфликтных ситуаций в семье. Разбираются причины, если возможно – проигрываются и находятся способы, которые удовлетворят обе стороны.

Рефлексия. Дети отвечают, что чувствуют родители, родители – что чувствуют дети.

4. Упражнение «Лягушки на кочках».

Цель: снятие эмоционально-мышечного напряжения; диагностика стереотипов поведения, связанных с конфликтной ситуацией.

Инструкция: Вы лягушки, а круги на полу – кочки. Вам нужно занять кочку. *Условие:* на одной кочке может находиться только одна лягушка. Кочек меньше, чем лягушек.

Рефлексия.

◆ Постепенно количество кочек уменьшается. В ходе рефлексии отметить социально приемлемые способы разрешения ситуаций.

5. Рассказывание сказки.

Сказка Анны Смирновой «Заяц с рюкзаком» (проблема драчливости).

Рефлексия: Как ты думаешь, что произошло с зайцем за ночь?

6. Игра «Зверь, птица, небылица».

Цель: Развитие внимания, гибкости и быстроты мышления, памяти, фантазии, снятие эмоционального напряжения.

Инструкция: Участники становятся полукругом, ведущий с помощью перебрасывания мяча просит назвать зверя, птицу или какую-либо небылицу (например, зверь – медведь, птица – сорока, небылица – трямла, брыкса и т. д.) того, к кому попадает мяч. После чего мяч снова возвращается к ведущему.

7. Рефлексия занятия.

8. Ритуал прощания.

Занятие № 7. «Берег душевной непогоды».

(Цель: см. занятие № 6.)

1. Приветствие «Свеча».

Участники усаживаются в круг и передают зажженную свечу друг другу, здороваясь и называя имя участника, говорят: «Я передаю тебе свечу и желаю тебе... (здоровья, успехов, удачи и т. д.)».

Психолог: Мы продолжаем наше путешествие и дальше преодолеваем тяжелые испытания.

2. Психологические этюды.

Цель: актуализация чувств, тренировка невербальных способов выражения чувств.

Разыгрываются этюды «Два брата», «Драка», «Плакса», «Упрямый», «Капризный», «Друзья».

Рефлексия.

3. Игра «Толкалки».

Цель: развитие умения анализировать свою агрессию через игру, отработка навыков самоконтроля, снятие напряженности, расширение контакта в группе.

Инструкция: упражнение выполняется в парах (родитель с родителем, ребенок с ребенком). По знаку ведущего участники попарно упираются друг в друга ладонями, стараясь сдвинуть партнера с места.

◆ Следить за тем, чтобы никто никому не причинил боли, не делал резких толчков.

4. Рассказывание сказки.

Сказка Н. Никитиной «Слоненок с шариками» (проблема детских капризов).

Рефлексия: Как ты думаешь, о чем задумался слоненок? Может быть, он задумался о том, как было хорошо с папой и мамой гулять, играть, купаться в реке и пускать большие фонтаны из хобота? Как ты думаешь, что слоненок может для этого сделать? Подскажи ему, пожалуйста.

5. Игра «Упрямый».

Цель: повышение самооценки, развитие ощущения свободы при общении с родителями, развитие самоконтроля, внимания.

Инструкция: родители и дети в кругу. Выбирается «упрямый» ребенок, его мама – ведущая. Родитель дает команду, все выполняют ее, а ребенок – наоборот. Например, все поднимают руки вверх – ребенок опускает их вниз.

◆ Все дети пробуют роль упрямого.

6. Этюд «Семейный».

Цель: телесно-эмоциональное сближение и выражение позитивных чувств.

Инструкция: расскажите, как мамы вас успокаивают, покажите, как они вас любят.

Рефлексия.

7. Упражнение «Погрузка корабля».

Цель: развитие внимания, гибкости и быстроты мышления.

Инструкция: дети и родители называют все, что может объединять людей: например, семья, дружба, беда, чтение, праздник, поход и т. д.

8. Игра «Жмурки».

Цель: снятие мышечного напряжения, сплочение группы.

Инструкция: все встают в круг, ведущему закрывают глаза. Участники меняются местами, а ведущий при помощи прикосновений к ним должен узнать, кто это.

9. Рефлексия занятия.

10. Ритуал прощания.

11. Домашнее задание: детям и взрослым нарисовать рисунок «Три в одном». Альбомный лист разделяется вертикальными линиями на три колонки, которые называются:

1. Каким я вижу себя.
2. Каким меня видят окружающие.
3. Каким я хочу стать.

Ребенок и взрослый рисуют в каждой колонке рисунок, образно раскрывающий содержание поставленного вопроса, и дают свое объяснение к нему.

Занятие № 8 «Море наших чувств».

Цель: тренировка навыков общения, эмоциональное сближение членов группы, знакомство с социальными поведенческими стереотипами.

1. Приветствие «Волшебная палочка» (по аналогии со «Свечой»)

Психолог: Сегодня наш корабль проплывает через Ласковое Море человеческих чувств. Мир огромный и интересный. В нем много забот, тревог и суеты, но мы остаемся людьми потому, что умеем любить и прощать, уважать друг друга и помогать, забывая все плохое. Нам предстоит узнать, за что уважают люди других людей, за что ценят девочек, за что ценят мальчиков.

2. Разминка «Передай сигнал».

Цель: сплочение группы, развитие чувства ответственности и способности к сосредоточению.

Инструкция: участники становятся в круг, держась за руки. Ведущий просит всех закрыть глаза и передает какой-нибудь сигнал (пожать руку, поднять руку вверх и т. д.). Получивший справа или слева сигнал должен передать следующему по цепочке. Игра окончена, когда ведущий получает переданный им сигнал.

◆ Игра повторяется несколько раз.

3. Упражнение «Я и мама (папа)».

Цель: эмоциональное сближение членов семьи.

Инструкция: родитель и ребенок садятся спиной друг к другу. Вам нужно ответить на вопросы.

Вопросы к маме: какого цвета глаза у вашего ребенка, во что он одет, как прошел сегодня день и т. д.?

Вопросы к ребенку: какого цвета глаза у мамы, какого они цвета, когда мама сердится (радуется), во что одета сегодня мама, какие украшения на ней сегодня и т. д.?

4. Упражнения «Машины».

Цель: установление телесного контакта между родителями и детьми, развитие тактильных ощущений.

Инструкция: участники группы разбиваются на пары (родитель и ребенок). Ребенок в роли «машины», родитель в роли «мойщика машины». У «мойщика» глаза закрыты. В течение нескольких минут «машину» приводят в порядок: моют, протирают, полируют, проговаривая все свои действия. Следует использовать как можно больше ласковых слов. Затем родители меняются с детьми ролями.

Рефлексия.

5. Беседа «За что ценят людей».

Цель: знакомство с социальными поведенческими стереотипами.

Инструкция: участники беседы должны будут ответить по очереди на вопросы: За что ценят людей? За что вы уважаете своих родителей, друзей? За что уважают вас? Что вам не нравится в людях? За что ценят мальчиков? За что ценят девочек? Почему с кем-то вы дружите, а с кем-то нет? Что нужно сделать, чтобы у вас были друзья?

6. Задание «Три в одном» (проверка домашнего задания).

Цель: диагностика уровня самооценки, развитие коммуникативных качеств.

Психолог: Покажите по очереди рисунок. Расскажите о том, что вы нарисовали.

◆ Очень важно обратить внимание на участников с заниженной самооценкой, оказать им поддержку.

7. Упражнение «Путаница».

Цель: снятие напряжения, эмоционально-телесное сближение.

Инструкция: водящий выходит из комнаты, остальные встают в круг и «перепутываются», не разжимая рук. Задача водящего - распутать путаницу.

8. Рефлексия занятия.

9. Ритуал прощания.

10. Домашнее задание: родителям принести на следующее занятие свои детские фотографии.

Занятие № 9 – 10 «Поляна ощущений».

Цель: эмоционально-телесное сближение родителя и ребенка; улучшение самочувствия при межличностном общении; развитие эмпатии; развитие навыков социального взаимодействия.

1. Приветствие (по выбору участников).

Психолог. Мы подплываем к берегу острова и находим на нем красивую поляну в ближайшем лесу. На поляне растут цветы и разные травы, поют птицы. Здесь мы постараемся

приятно отдохнуть.

2. Упражнения «Растем», «Распускающийся бутон».

Цель: активизация совместной деятельности, создание позитивного настроения, развитие умения синхронизировать свои действия с действиями других.

Инструкция:

1. Представьте себе, что вы маленький росточек, только что появившейся из земли. Вы растете, постепенно распрямляясь, поднимаясь вверх. Я буду помогать вам расти, считая до пяти. Постарайтесь равномерно распределить свой рост.

2. Участники садятся на пол и берутся за руки. Необходимо встать плавно, одновременно, не отпуская рук. После чего «цветок» начинает распускаться (участники отклоняются назад, крепко держа друг друга за руки) и покачиваться на ветру.

Рефлексия.

3. Упражнение «Прогулка вслепую».

Цель: эмоционально-телесное сближение ребенка и родителя.

Инструкция: это упражнение выполняется в паре. Одному участнику завязывают глаза, другой ведет его на прогулку (3 минуты). Оба должны сохранять молчание. Ведущий обводит партнера вокруг препятствий и старается предоставить ему как можно больше опыта: прикосновение, запахи и т. д. Затем нужно поменяться ролями.

Рефлексия.

4. Упражнение «Напряжение и расслабление».

Цель: снятие мышечного напряжения.

Инструкция: руки и все тело устремилось вверх, пятки от пола не отрывать. Тянемся вверх все сильнее и выше. Мысленно отрываем пятки от пола (реально пятки на полу) и поднимаемся еще выше. А теперь ваши кисти как бы сломались, безвольно повисли. Теперь руки сломались в локтях, в плечах, упали плечи, повисла голова, сломались в спине, подогнулись колени, упали на пол. Лежим расслабленно и удобно. Прислушайтесь к себе:

осталось ли где-то напряжение? Сбросили его!

5. Задание «Я - взрослый, ты - ребенок»

Цель: эмоциональное сближение родителя и ребенка, улучшение самочувствия, развитие навыков в совместной деятельности.

Инструкция: сегодня всем присутствующим на нашей поляне предстоит как следует подумать друг о друге: взрослым - о детях, детям – о взрослых. Каждый участник получает трафарет человечка, взрослым предстоит превратить бумажного человечка в ребенка, а детям во – взрослого.

Рефлексия.

Авторы представляют своих человечков, рассказывая о характере и склонностях. Можно разыграть диалог и придумать о них коллективные истории.

7. Задание «Машина времени».

Цель: развитие взаимопонимания между родителями и детьми. Родителям предлагается выбрать свои детские фотографии (3-4). Поделиться с ребенком воспоминаниями об этом периоде своей жизни и объединить выбранные фотографии в единой композиции, сделанной в технике коллажа.

Приветствуются любые сюжетные решения. «Я тоже был маленьким, - сообщает тем самым родитель ребенку. Я могу тебя понять, а ты попробуй понять меня».

8. Рассказывание сказки.

Медитативная сказка. Т. Зинкевич-Евстигнеевой «Золотой шар» (о позитивных детско-родительских отношениях).

Цель: создание образа позитивных детско-родительских отношений: образы, принесенные через сказку могут стать впоследствии духовными ориентирами.

9. Рефлексия занятия.

10. Ритуал прощания.

(Цель: см. занятие №9.)

1. Приветствие «Мяч по кругу».

Цель: участники, передавая мяч, говорят о том, что они хотят. Например: «Я хочу полетать на планере, чувствовать себя счастливой, иметь больше друзей» и т. д.

Психолог: Мы продолжаем наш отдых на Поляне Ощущений. Ощущения, которые мы, возможно, забыли или утратили, поэтому побудем здесь еще.

2. Упражнение «Назовите, кто собрался на поляне?»

Цель: создание ситуации воздействия и сотрудничества, «разогрев» группы.

Психолог: Кто здесь собрался? И дети и взрослые, назовите как можно больше вариантов, ответов (люди, знакомые, друзья, мамы, папы и дети и т. д.).

3. Задание «Скульптура».

Цель: телесное сближение, развитие способности к самовыражению, диагностика эмоционального фона группы.

Инструкция: разделитесь на группы по 3 человека. Вам нужно создать скульптуру. Один станет играть роль скульптора, а остальные будут «глиной». Работать можно только молча.

Рефлексия:

- Что чувствовали?

- Понравилась ли форма, которую вам придали?

◆ Участники могут сами придумать название скульптуры или психолог предлагает варианты названий, например «Семья весельчаков», «Королевская семья», «Семья на отдыхе», «Семья в походе» и т. д.

4. Упражнение «Мы тебя любим».

Цель: эмоциональная поддержка, установление доверительных отношений.

Все участники становятся в круг. Каждый ребенок по очереди входит в центр, его хором называют по имени три раза. Затем хором проговаривают фразу: «Мы тебя любим». Можно назвать ребенка каким-нибудь ласковым прозвищем («Зайчик», «Солнышко», «Котенок» и т. д.)

5. Задание «Комната для души».

Цель: сплочение членов семьи, развитие навыков взаимодействия родителя с ребенком.

Инструкция: каждому участнику выдается заготовка в виде плоского домика и листа бумаги, который будет служить полом и крышей в комнате. Комнату надо раскрасить так, чтобы в ее оформлении воплотились ваши мечты. Каждая пара «ребенок – взрослый» сидят рядом, они могут советоваться и помогать друг другу.

◆ Из двух заготовок (у ребенка и родителя) можно собрать один домик.

Если эта идея никому не придет в голову – психолог подсказывает.

Готовые домики описывают, сочиняют про них и их обитателей истории.

6. Упражнение «Я умею, я люблю».

Цель: снятие напряжения, диагностика уровня самооценки.

Инструкция: объединитесь в пары. Каждый по очереди должен, прыгая три раза на одной ноге, сказать: «Я умею...». Потом прыгать три раза на другой и сказать: «Я люблю...».

7. Упражнение «Тень».

Цель: тренировка социального взаимодействия, развитие наблюдательности, внутренней свободы и раскованности.

Инструкция: участники разбиваются на пары. Один будет «путником», другой его «тенью». «Путник» делает любые движения, «тень» повторяет.

◆ Особое внимание следует уделить тому, чтобы «тень» действовала в том же темпе, что и «путник». Она должна догадаться о самочувствии, мыслях, настроении «путника».

Желательно стимулировать «путников» к выполнению разных движений: сорвать цветок, присесть, проскакать на одной ноге, посмотреть из-под руки и т. д.

Рефлексия.

8. Ритуал прощания.

9. Домашнее задание.

Нужно придумать волшебную страну семьи, которая бы соответствовала представлениям взрослого и ребенка о счастливом месте (страна, климат, природа и т. д.), нарисовать ее или сделать в технике коллажа, придумать веселую историю.

Задание № 11 «Волшебная страна доверия».

Цель: закрепление позитивного отношения к себе и своей семье.

1. Приветствие (по желанию участников).

Психолог: Наш корабль причаливает к берегу и мы попадаем в Волшебную Страну Доверия. Здесь мы можем загадать желание, которое обязательно сбудется, услышать веселые истории и показать себя с наилучшей стороны.

2. Упражнение «Испытания».

Цель: повышение самооценки, психокоррекционное воздействие.

Задания придумываются для каждого ребенка, с акцентом на позитивное завершение ситуации, например:

- «Стойкий оловянный солдатик» - сидеть без движения 3 минуты;
- «Дочкин массаж» - дочка делает массаж уставшей маме;
- «Стихотворение»;
- «Мой танец» и т. п.

Индивидуальные задания возможны для взрослых. Группа поддерживает испытуемого морально (словами, аплодисментами).

3. Задание «Совместный рисунок группы».

Цель: эмоциональное сближение участников группы, групповая динамика.

Инструкция: используя краски, нарисовать всем вместе картину. Один участник начинает, второй продолжает и т. д., по окончании следует дать ей название.

4. Упражнение «Я сразу стану счастливее, если...».

Цель: вербализация значимых целей на будущее, диагностика активности участника в достижении цели.

Инструкция: продолжить фразу: «Я сразу стану счастливее, если...».

- ◆ Результат выполнения упражнения может стать одной из тем для последующей консультации.

5. Проверка домашнего задания «Волшебная страна семьи».

Цель: сплочение членов семьи, повышение самооценки, семейная диагностика.

Инструкция: покажите ваш семейный рисунок и покажите, что изображено на нем. Участники группы могут задавать вопросы.

- ◆ После представления семейного рисунка он вывешивается рядом с рисунком группы.

6. Рефлексия занятий.

Психолог: Наши встречи завершаются. Как вам работало в группе? С какими чувствами и мыслями вы уходите сегодня? Какой новый опыт вы приобрели на сегодняшнем занятии?

7. Чаепитие.

Диагностические методики:

- тест-опросник родительского отношения (А. Я. Варга – В. В. Столин);
- опросник «Ваш стиль воспитания» (Н. В. Клюева);
- методика «Рисунок семьи»;
- «Тест тревожности» (Р. Тэмпл, М. Дорки, В. Амен).

Перспективный план работы службы сопровождения

Обеспечить комплексную социально-психологическую реабилитацию индивидуально каждого воспитанника.

Задачи

1. Коррекция психического здоровья.
2. Развитие положительных черт характера.
3. Гармонизация самооценки воспитанников.
4. Развитие умственных способностей.
5. Семейное консультирование родителей и других родственников воспитанников.
6. Психологическое просвещение педагогов отделения.

I блок. Диагностическая работа

Психологическая диагностика детей и подростков проводится исключительно индивидуально.

Виды диагностики и сроки ее проведения:

1. *Первичная* (в течение одной – двух недель с момента поступления ребенка в отделение для несовершеннолетних, нуждающихся в социальной реабилитации). Цель – создание индивидуальной программы реабилитации ребенка через выявление актуальных проблем его развития на момент поступления в отделение.
2. *Вторичная* (через 1,5 – 3 месяца после поступления). Цель – проследить динамику развития ребенка, внести необходимые коррективы в индивидуальную программу реабилитации.
3. *Заключительная* (диагностируются воспитанники, проживающие в отделении 6 и более месяцев перед дальнейшим жизнеустройством ребенка). Цель – всестороннее определение уровня развития ребенка; оценка эффективности индивидуальной программы реабилитации.

Диагностика психологических особенностей ребенка начинается с изучения документации ребенка, в том числе и медицинской карты (заключение невропатолога, психиатра, офтальмолога и других), получение сведений о семье, условиях, в которых он жил, в каком состоянии поступил.

Далее проводится первичная диагностика:

- Показатели развития ребенка;
- Устойчивость психического развития ребенка;
- Наличие возрастных признаков психической депривации;
- Сформированность познавательных процессов и их произвольность.

Мышление	Матрицы Равена, доски Сегена, методика «4-е лишнее», тест Векслера, методика «Классификация» Шуберта и Ивановой	Изучение развития наглядно-образного мышления	<i>Дети от 3-х до 8 лет</i>
Внимание	Корректирующая проба, тест Тулуз-Пьерона, «Домик» Н.И. Гуткина	Изучение свойств внимания	
Мотивация обучения	Диагностическая беседа, проективные рисуночные методики, методика «Определение мотивов учения» М.Р. Гинзбург, выявление уровня сформированности школьной мотивации, структуры мотивов учения	Выявление уровня сформированности школьной мотивации	
Память	«10 слов», «Что изменилось?» (геометрические фигуры, буквы, цифры), «Выучи слова», «Запомни и расставь точки», «Запомни цифры».	Выявление уровня развития механической и ассоциативной памяти, процессов запоминания и воспроизведения	
Зрительно-моторная и слухомоторная координации	Графический диктант, срисовывание (тест Керна – Ирасека)	Определение стадии развития	
Самооценка	Методика Дембо - Рубинштейн; «Лесенка» - В.Г.Щур, методика «Какой я?»	Определение принятия своей личности	
Тревожность	методика Тэммл, Дорни, Амена «Выбери лицо», «10 сказок», САТ;	Выявление уровня тревожности	
Личностные особенности	Проективные методики «Дом – дерево – человек», «Куклы»; опросник Р.Б.Кетелла и Р.В. Коана	Изучение личностных особенностей	

Приложение 6.

Тематический план занятий

Кол-во	Темы	Задачи	Тактика поведения	Средства и методы
1	1. Остров знакомств	- знакомство, сплочение коллектива, представление занятий.	Сочетание недирективности, выражающей в создании атмосферы принятия и доверия, и директивности при постановке проблемы.	- Игры и упражнения, облегчающие знакомство и направленные на сплочение группы.
7	2. Остров общения. 3. Загадочный лес. 4-5. Пещера страхов. 6-7. Берег душевной непогоды. 8. Море наших чувств.	- Расширение запаса средств общения, развитие навыков социального взаимодействия. - Улучшение взаимоотношений взрослых и детей. Раскрытие мира эмоций и способов их выражения. - Формирование умения вербально выражать свои чувства, психокоррекционное воздействие на различные виды страхов. - Обучение выражению негативных чувств социально- приемлемыми способами, выяснение причин конфликтов, обучение конструктивным способам разрешения конфликта. - Тренировка навыков общения, эмоциональное сближение членов группы, знакомство с социальными поведенческими стереотипами.	Директивная, выражающаяся в подборе игр, игровых упражнений, видов арт-коррекционного воздействия, Психо-коррекционных сказок. Предоставление участникам обратной связи об эффективности разрешения ими трудных конфликтных ситуаций.	- Игровые технологии: игры, игровые упражнения и задания, психогимнастика, психологические этюды. - Психо-коррекционные сказки: прослушивание. - Элементы дискуссии (беседа, обсуждение сказок). - Арт-коррекция (работа с рисунком, с масками, техника коллажа). - Коммуникативные технологии (эмпатическое слушание). - Телесно-ориентированная коррекция (этюды и упражнения)
3	9-10. Поляна ощущений. 11. Волшебная страна доверия.	- эмоционально-телесное сближение родителя и ребенка; улучшение самочувствия при межличностном общении; развитие эмпатии; развитие навыков социального взаимодействия; - закрепление позитивного отношения к себе и своей семье.	Сочетание недирективности, выражающейся в предоставлении участникам инициативы и самостоятельности, и директивности как организации и обеспечения условий для переноса нового опыта в реальную жизнедеятельность.	- Эмпатическое активное слушание. - Арт-коррекция (коллаж, парное рисование). - Сказкотерапия (медитативная сказка). - Игровые упражнения на развитие эмпатии, взаимопонимания родителя с ребенком. - Приемы, обеспечивающие групповую динамику.

Приложение 7.

План работы специалиста с семьей (семья с неправильным гендерным воспитанием детей)

Содержание работы	Сроки исполнения
Проведение рейдов «Семья», «Подросток» выявление контингента семей	в течение года (согласно годовому плану)
Консультации с родителями по вопросам воспитания	согласно годовому плану
Встреча представительства родительской общественности всех параллелей с администрацией «Конструктивные предложения по сотрудничеству семьи и школы»	октябрь
Индивидуальные беседы «Адаптация, проблемы и трудности ребенка в общении со сверстниками и взрослыми»	октябрь
Проведение тематических родительских собраний	в течение года (согласно годовому плану)
Вовлечение родителей в организацию и проведение мероприятий	согласно годовому плану
Индивидуальные беседы «Принципы отношений взрослых и детей»	октябрь
Консультации для родителей «Конфликты между родителями и детьми. Причины и способы преодоления»	ноябрь
Индивидуальные беседы с родителями по профилактике и предупреждению вредных привычек, противоправного поведения детей.	ноябрь
Родительское собрание «Неблагополучная семья – неблагополучный ребенок»	декабрь
Групповые консультации «Особенности гендерного воспитания в неполных семьях»	декабрь
Индивидуальные консультации родителей «Особенности поведения детей с ОПФР. Ошибки родителей при воспитании»	январь
Родительский лекторий «Формирование моральных и гражданских качеств ребенка на примере традиций семейного воспитания»	февраль

Работа социального педагога с семьей (семья с неправильным гендерным воспитанием детей)

Содержание работы	Сроки исполнения
Проведение рейдов «Семья», «Подросток» выявление контингента семей	в течение года (согласно годовому плану)
Консультации с родителями по вопросам воспитания	согласно годовому плану
Встреча представительства родительской общественности всех параллелей с администрацией «Конструктивные предложения по сотрудничеству семьи и школы»	октябрь
Индивидуальные беседы «Адаптация, проблемы и трудности ребенка в общении со сверстниками и взрослыми»	октябрь
Проведение тематических родительских собраний	в течение года (согласно годовому плану)
Вовлечение родителей в организацию и проведение	согласно годовому плану

мероприятий	
Индивидуальные беседы «Принципы отношений взрослых и детей»	октябрь
Консультации для родителей «Конфликты между родителями и детьми. Причины и способы преодоления»	ноябрь
Индивидуальные беседы с родителями по профилактике и предупреждению вредных привычек, противоправного поведения детей.	ноябрь
Родительское собрание «Неблагополучная семья – неблагополучный ребенок»	декабрь
Групповые консультации «Особенности гендерного воспитания в неполных семьях»	декабрь
Индивидуальные консультации родителей «Особенности поведения детей с ОПФР. Ошибки родителей при воспитании»	январь
Родительский лекторий «Формирование моральных и гражданских качеств ребенка на примере традиций семейного воспитания»	февраль

