

ИНТЕРНАУКА
internauka.org

СБОРНИК СТАТЕЙ ПО МАТЕРИАЛАМ
XXII МЕЖДУНАРОДНОЙ
НАУЧНО- ПРАКТИЧЕСКОЙ КОНФЕРЕНЦИИ

ПЕДАГОГИКА И ПСИХОЛОГИЯ В СОВРЕМЕННОМ МИРЕ: ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ И ПРАКТИЧЕСКИЕ ИССЛЕДОВАНИЯ



№ 4(22)

ISSN 2541-9862

Москва, 2019

**ПЕДАГОГИКА И ПСИХОЛОГИЯ
В СОВРЕМЕННОМ МИРЕ:
ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ И
ПРАКТИЧЕСКИЕ ИССЛЕДОВАНИЯ**

*Сборник статей по материалам XXII международной
научно-практической конференции*

№ 4 (22)
Апрель 2019 г.

Издается с июля 2017 года

Москва
2019

ФОРМИРОВАНИЕ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ 147

Адиева Алсу Табрисовна

Льдокова Галия Михайловна

ОСОБЕННОСТИ ДЕТСКО-РОДИТЕЛЬСКИХ ОТНОШЕНИЙ В СОВРЕМЕННЫХ СЕМЬЯХ, ВОСПИТЫВАЮЩИХ ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА 151

С ОСОБЕННОСТЯМИ ПСИХОФИЗИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ

Шамаева Юлия Валерьяновна

ВЛИЯНИЕ ГРУППОВЫХ ИГР НА РАЗВИТИЕ ПОЗНАВАТЕЛЬНОГО ИНТЕРЕСА К МАТЕМАТИКЕ В ДОШКОЛЬНОМ ВОЗРАСТЕ 154

Юдина Алсу Мухтаралеевна

Льдокова Галия Михайловна

Секция 9. Психология развития, акмеология 159

ПРЕОДОЛЕНИЕ ШКОЛЬНОЙ ДЕЗАДАПТАЦИИ СРЕДИ УЧАЩИХСЯ, ОСТАВШИХСЯ БЕЗ ПОПЕЧЕНИЯ РОДИТЕЛЕЙ 159

Курганова Елена Анатольевна

Секция 10. Социальная психология 163

ПРОБЛЕМЫ В ОБЩЕНИИ НА ПРИМЕРЕ ГРУППЫ ОБУЧАЮЩИХСЯ ФАКУЛЬТЕТА УПРАВЛЕНИЯ 163

Луговский Владимир Алексеевич

Можарова Елизавета Константиновна

Задорожный Дмитрий Александрович

ПРОЦЕСС ВИКТИМИЗАЦИИ: ПОНЯТИЕ, СТРУКТУРА, ФАКТОРЫ 169

Рогатень Олег Юрьевич

ОСНОВНЫЕ АСПЕКТЫ ИМПЛИЦИТНЫХ ТЕОРИЙ ЛИЧНОСТИ В ПСИХОЛОГИИ 173

Семенов Владислав Юрьевич

Герлис Яна Павловна

ФОРМИРОВАНИЕ СОЦИАЛЬНЫХ НАВЫКОВ И ЦЕННОСТНЫХ ОРИЕНТАЦИЙ У ДОШКОЛЬНИКОВ В ПРОЦЕССЕ ОЗНАКОМЛЕНИЯ С ПРОИЗВЕДЕНИЯМИ ДЕТСКОЙ ЛИТЕРАТУРЫ 180

Абдуллина Ляйля Гильмутдиновна

Шематонова Олеся Юрьевна

Сагадиева Светлана Салаватовна

УДК 37.01
ББК 74.00
П24

П24 Педагогика и психология в современном мире: теоретические и практические исследования. сб. ст. по материалам XXII междунар. науч.-практ. конф. – № 4 (22). – М., Изд. «Интернаука», 2019. – 204 с.

СЕКЦИЯ 8.

ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПСИХОЛОГИЯ

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ФАКТОРЫ ФОРМИРОВАНИЯ СТРЕССОУСТОЙЧИВОСТИ У СТАРШЕКЛАССНИКОВ В ПРЕДЭКЗАМЕНАЦИОННЫЙ ПЕРИОД

Абросимова Ксения Валерьевна

*магистрант кафедры Психологии и педагогики
Волгоградского государственного университета,
РФ, г. Волгоград*

Аннотация. В статье рассмотрены трактовки понятий «стресс» и «стрессоустойчивость», проведён анализ литературы по теме. Сформулированы психологические факторы формирования стрессоустойчивости у старшеклассников в предэкзаменационный период, а также предложены рекомендации по её развитию.

Актуальность выбранной темы обуславливается реалиями современного общества, особенностью которого является перманентно протекающие ситуации психического напряжения. Иными словами, каждая личность на протяжении своей жизни, так или иначе, оказывается в состоянии стресса. Однако стоит отметить, что особый пик нервных потрясений выпадает на возрастную категорию подростков 16-18 лет. В этот период старшекласснику приходится переживать ряд таких испытаний, как Единый государственный экзамен (далее ЕГЭ), множество видов подготовок к нему, а также процесс выбора и поступления в необходимый ВУЗ. Необходимость быстро и правильно обрабатывать сложную поступающую информацию в постоянно возрастающем объёме приводит к негативным последствиям в здоровье молодёжи, что также отражается на всём процессе подготовки, сдачи и поступления [2].

В современной научной литературе понятие «стресс» имеет несколько значений: во-первых, стресс определяется как любой внешний раздражитель, вызывающий у человека напряжение или возбуждение; во-вторых, как физическая реакция организма на действующий стимул, которая запускает процессы по преодолению нежелательного состояния [6].

Само понятие психологического стресса можно определить как особое психическое состояние, своеобразную форму отражения субъектом трудной жизненной ситуации, в которой он находится в данный момент времени. Форма реакции субъекта может зависеть не только от характера ситуации, но и от степени адекватности и восприимчивости к ним организма этого человека, его индивидуальных характеристик.

В.А. Ганзен рассматривает стресс как положительную целостную реакцию организма на внешние и внутренние раздражители, которая направлена на достижение некоторого результата.

Большой психологический словарь определяет понятие «стресс» как состояние психического напряжения, возникающее у человека в процессе деятельности в наиболее сложных, трудных условиях, как в повседневной жизни, так и при особых обстоятельствах».

Так как понятие «стресс» является неоднозначным и достаточно противоречивым, включающим в себя как медико-биологические, так и психологические представления, в литературе предпочитают употреблять близкие понятия, такие как «психическая напряженность», «эмоциональная напряженность», «нервно-психическое напряжение», «эмоциональное возбуждение», «эмоциональный стресс», «эмоциональное утомление» и другие. Данные понятия направлены на отражение эмоциональной сферы человека, в которой можно отметить яркие субъективные эмоциональные переживания [1].

Родоначальником концепции стресса принято считать Г. Селье, который в 1936 году смог доказать, что при любом воздействии различных экстремальных факторов, физических или психических, в организме происходят одни и те же биохимические процессы, которые направлены на адаптацию организма к произошедшим изменениям [4]. Данные факторы Г. Селье назвал стрессорами, а сам стресс он понимал как общую неспецифическую нейро-гормональную реакцию организма на любое предъявленное ему требование.

Наряду с понятием стресс необходимо ввести понятие стрессоустойчивости. Его также можно рассмотреть с точки зрения разных концепций.

Б.Х. Варданян определяет стрессоустойчивость как особое взаимодействие всех компонентов психической деятельности, в том числе и эмоциональных. Отсюда стрессоустойчивость можно определить как свойство личности, которое обеспечивает гармоничное отношение между компонентами психической деятельности в стрессовой ситуации, благодаря чему помогает успешно справиться со стрессом [7].

С.В. Суботин предполагает, что стрессоустойчивость можно рассмотреть как индивидуальную психологическую особенность, которая

заключается в специфической взаимосвязи разноуровневых свойств интегральной индивидуальности, что обеспечивает биологический, физиологический и психологический гомеостаз системы и ведет к оптимальному взаимодействию субъекта с окружающей средой в различных условиях жизнедеятельности и деятельности [5].

На грани психологических и социологических взглядов возникло новое рассмотрение стрессоустойчивости. Т. Парсонс Дж. Урри рассматривают данное понятие как гибкую и изменчивую систему адаптации к правилам и нормам отдельных общественных структур [3]. Данная система приспособления может быть использована для взаимодействия с коллективом, общественной структурой, как источник преодоления стрессового воздействия со стороны среды.

Как уже было сказано ранее, одной из самых стрессовых ситуаций в жизни человека является период окончания школы и поступления в ВУЗ. Процесс обучения предполагает периодические проверки усвояемости и уровня знаний, иными словами, систему экзаменов, которые отличаются ограничениями во времени при непосредственной подготовке к ответе, количеством и разнообразием воспроизводимой информации, неопределенностью исхода, высокой ответственностью работы. Все эти рамки, осложняющиеся формой сдачи ЕГЭ, так или иначе, оказывают воздействие на психологическое состояние старшеклассника. Экзаменационный стресс в конечном итоге может приводить к психоэмоциональным расстройствам, функциональным нарушениям памяти и мышления, а также работоспособности в целом.

Поэтому очень важно и необходимо вырабатывать у старшеклассников стрессоустойчивость к экзаменам любых видов, так как это естественная часть развития нашего общества.

Существуют некоторые особенности и условия для формирования адаптивных навыков к процессу сдачи экзаменов. Факторы формирования стрессоустойчивости у старшеклассников условно можно разделить на две группы: эндогенные и внешние. К эндогенным (внутренним) факторам можно отнести личностные особенности и качества старшеклассника, уровень его интеллектуального развития и эмоционально-волевой сферы, мотивационно-потребностные установки. К внешним же факторам относятся социокультурные приоритеты, характерные для данного общества, ценностные ориентации референтной группы, внешние условия, позволяющие обеспечить актуализацию определённых потребностей, особенности организации деятельности. Чтобы понять, как необходимо развивать стрессоустойчивость, следует пояснить, какое влияние на её формирование оказывают эти факторы в каждой из групп.

Что касается эндогенных факторов, то они формируют внутреннее психическое состояние человека, ориентированное на успешную сдачу экзаменов. Чтобы правильно подготовиться и преодолеть эти трудности, старшекласснику необходимо сформировать правильный подход к восприятию экзамена как проблемы, настроить себя на положительный исход. В данном случае помогут приёмы релаксации, рациональный распорядок дня, здоровый сон и питание, самоанализ ситуаций, вызывающих стресс.

В случае с внешними факторами следует ввести такое понятие, как локус контроля. Локус контроля, в качестве компонента стрессоустойчивости, следует понимать как склонность человека видеть источник управления своей жизнью либо преимущественно во внешней среде, либо в самом себе. Восприятие мира «через себя» способствует усилению волевой регуляции, что, в свою очередь, формирует позицию управления окружающим миром и адаптации к возникающим в нём проблемам. Так развиваются умение предсказывать исход внешних событий и возможность заранее подготовиться к ним – это значительно снизит стрессогенность переживаемой ситуации и её отрицательное влияние на организм.

Как видим, и эндогенные, и внешние факторы тесно взаимосвязаны между собой, так как стресс одновременно затрагивает внутренний и внешний миры человека, а те оказывают прямое влияние на его переживание трудностей.

Список литературы:

1. Василюк Ф.Е. Психология переживания. Анализ преодоления критических ситуаций. М., 1984. - 240 с.
2. Зайцев А.В., Скорик Ю.А. Математическое описание распределения времени сенсомоторных реакций // Физиология человека. 2002. - Т. 28. - № 4, - С. 123-126.
3. Майерс Д. Социальная психология/Д. Майерс. - СПб, 2000.
4. Селье Г. Когда стресс не приносит горя (Стресс без дистресса). - М.: «Ренар», 1992. - 192 с.
5. Субботин С.В. Устойчивость к психическому стрессу как характеристики метаиндивидуальности учителя: дис. канд. психол. наук / С.В. Субботин. - Пермь, 1992. - 152 с.
6. Толочек В.А. Современная психология труда: учеб. Пособие - СПб.: Питер, 2005. - 479 с.
7. Церковский А.Л. Современные взгляды на проблему стрессоустойчивости / А.Л. Церковский // Вестник Витебского государственного медицинского университета. - 2011. - Т. 10. - № 1, С. 180-185.

ФОРМИРОВАНИЕ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ

Адиева Алсу Табрисовна

*студент ЕИКФУ,
кафедра теории и методики дошкольного и начального образования,
факультет педагогики и психологии,
РФ, г. Елабуга*

Льдокова Галия Михайловна

*доцент, канд. психол. наук, ЕИКУФ,
РФ, г. Елабуга*

Аннотация. Статья посвящена вопросам формирования коммуникативной компетенции у старших дошкольников. Для формирования навыков коммуникативного общения у детей старшего дошкольного возраста автор предлагает следующие виды деятельности: театрализованные игры; коллективное рисование; коллективная аппликация; коллективный труд; тренинги; упражнения.

Коммуникативная компетенция - неотъемлемая часть культуры, необходима всем без исключения детям и в будущем школьном обучении становится значимым личностным показателем. Высокий уровень коммуникативной компетенции требуется во всех видах деятельности старших дошкольников. Психологическая подготовка старших дошкольников требует совершенствования, так как Федеральный государственный образовательный стандарт (ФГОС ДО) [2] ориентирован на высокий уровень коммуникативной культуры детей. Образовательный результат определяется не только суммой усвоенных знаний и умений, но и готовностью дошкольников к успешному решению задач в зависимости от возраста. Коммуникативная компетенция является одной из базовых личностных характеристик старших дошкольников.

Коммуникативная компетенция, являясь сложной и многогранной деятельностью, требуют специфических навыков, ими дети старшего дошкольного возраста овладевают в процессе усвоения социального опыта, накопленного предыдущими поколениями. Высокий уровень сформированности коммуникативной компетенции выступает залогом успешной адаптации детей старшего дошкольного возраста в любой социальной среде, определяет ее практическую значимость.

Коммуникативная компетенция является одной из наиболее специфичных для старшего дошкольного возраста. Этот возраст является периодом интенсивного формирования и выражения коммуникативной

компетенции. Умственная активность старших дошкольников приобретает более самостоятельный характер. Они стремятся без посторонней помощи решать новые задачи, устанавливать причинно-следственные связи, выявлять скрытые свойства и отношения предметов. Вместе с тем, коммуникативная компетенция не является прямым следствием возраста и далеко не все старшие дошкольники обладают этим ценным качеством в равной степени. Необходимо организовывать благоприятные психолого-педагогические условия для формирования коммуникативной компетенции с детьми старшего дошкольного возраста, направлять деятельность детей и их взаимоотношения.

Коммуникативная компетенция развивается на протяжении своей жизни. Она растет по мере того, как старшие дошкольники усваивают культурные, социальные и нравственные закономерности и эталоны, существующие в окружающей их социальной действительности. Коммуникативная компетенция является основой любой деятельности детей дошкольного возраста.

Проблема формирования коммуникативной компетенции является актуальной социально-педагогической проблемой, от ее решения во многом зависит успешность межличностного взаимодействия со взрослыми и сверстниками, и в целом - успешность социальной адаптации детей.

Проблемой формирования коммуникативной компетенции у старших дошкольников занимались многие ученые такие как Ю.И. Емельянов [3], Ю.М. Жуков [4], Е.В. Коблянская [5], В.Н. Куницына [6], Л.А. Петровская [8], Л.В. Чернецкая [13].

Методологическую основу исследования составили научные труды по проблеме формирования коммуникативной компетенции у детей старшего дошкольного возраста: Э.А. Баранова [1], А.А. Бодалев [2], М.И. Лисина [7], Л.В. Писарева [9], Е.О. Смирнова [10], Р.К. Терещук [11], Г.И. Щукина [14] и др.

База исследования: муниципальное бюджетное дошкольное образовательное учреждение «Детский сад комбинированного вида №46 «Земляничка» г. Набережные Челны.

Структура работы состоит из введения, двух глав, заключения, списка использованных источников и литературы и приложений.

Таким образом, мы провели эмпирическое исследование формирования коммуникативной компетенции у старших дошкольников в муниципальном бюджетном дошкольном образовательном учреждении Детский сад общеразвивающего вида №46 «Земляничка» г. Набережные Челны. Исследование проводилось в старших группах № 3 и № 6. Выборка составила 56 детей старшего дошкольного возраста.

Уровень сформированности коммуникативной компетенции у детей старшего дошкольного возраста мы оценивали по следующим критериям:

- коммуникативно-речевые навыки, направленные на учет позиции собеседника;
- навыки согласования действий по достижению общей цели для осуществления совместной деятельности.

Методики исследования:

- «Левая и правая стороны» (Ж. Пиаже);
- «Совместное рисование» (А.Г. Асмолов).

Констатирующий эксперимент показал, что коммуникативная компетенция сформирована на среднем уровне:

- коммуникативно-речевые навыки, направленные на учет позиции собеседника детей экспериментальной и контрольной группы развиты на среднем уровне;
- навыки согласования действий по достижению общей цели для осуществления совместной деятельности детей экспериментальной и контрольной группы сформированы на среднем уровне.

Исходя из результатов констатирующего эксперимента, нами был разработан цикл занятий по формированию коммуникативной компетенции у детей старшего дошкольного возраста.

Для формирования навыков коммуникативного общения у детей старшего дошкольного возраста экспериментальной группы мы выбрали следующие виды деятельности: театрализованные игры; коллективное рисование; коллективная аппликация; коллективный труд; тренинги; упражнения.

В цикл занятий вошли 12 ООД:

- «Дружные ребята»;
- «Огородники» (коллективная посадка рассады);
- «Вспомним лето» (коллективное рисование);
- «Рука друга»;
- «Лесная поляна» (коллективная аппликация);
- «Дружная команда» (коллективная аппликация);
- «Понимаем друг друга»;
- «Поможем Золушке»;
- «Коллективная уборка группы» (коллективный труд);
- «Ты мой друг, и я твой друг» (оод-тренинг);
- «Дружба» (оод-тренинг);
- «Цветок дружбы и доброты» (оод-тренинг).

Контрольный эксперимент показал, что коммуникативная компетенция в экспериментальной группе сформирована на высоком уровне, а в контрольной группе на среднем уровне:

- коммуникативно-речевые навыки, направленные на учет позиции собеседника детей экспериментальной группы достигли высокого уровня, а в контрольной группе остались на среднем уровне;
- навыки согласования действий по достижению общей цели для осуществления совместной деятельности детей экспериментальной сформировались на высоком уровне, а в контрольной группе на среднем уровне.

Гипотеза исследования: формирование коммуникативной компетенции у детей старшего дошкольного возраста будет проходить успешно, если развивать: коммуникативный навык, направленный на учет позиции собеседника; коммуникативный навык, согласования действий по достижению общей цели для осуществления совместной деятельности - подтвердилась.

Список литературы:

1. Баранова Э.А. Диагностика коммуникативного общения у младших школьников и детей дошкольного возраста. - СПб.: Речь, 2015. - 128 с.
2. Бодалев А.А. Личность и общение. - СПб.: Питер, 2014. - 170 с.
3. Емельянов Ю.И. Теория формирования и практика совершенствования коммуникативной компетенции. - М.: Просвещение, 2015. — 183 с.
4. Жуков Ю.М., Петровская Л.А., Растяников П.В. Диагностика и развитие компетенции в общении. — М.: Эксмо, 2018. 96 с.
5. Коблянская Е.В. Психологические аспекты социальной компетенции. Автореф. дис. . канд. психол. наук. - СПб, 2015. – 22 с.
6. Куницына В.Н. Социальная компетенция и социальный интеллект: структура, функции, взаимоотношение. СПб.: Питер, 2015. - 158 с.
7. Лисина М.И. Развитие общения у детей дошкольного возраста. - М.: Гардарики, 2015. - 288 с.
8. Петровская Л.А. Компетенция в общении: социально-психологический тренинг. - М.: Гардарики, 2016. – 198 с.
9. Писарева Л.В. Детские общение и их значение в педагогическом деле. - М.: Академия, 2018. - 162 с.

ОСОБЕННОСТИ ДЕТСКО-РОДИТЕЛЬСКИХ ОТНОШЕНИЙ В СОВРЕМЕННЫХ СЕМЬЯХ, ВОСПИТЫВАЮЩИХ ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОСОБЕННОСТЯМИ ПСИХОФИЗИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ

Шамаева Юлия Валерьяновна

аспирант

*Московского психолого-социального университета,
кафедра педагогической психологии,
РФ, г. Москва*

В последнее время в современном обществе отмечается увеличение количества детей с ограниченными возможностями здоровья различного генеза. Так, по сведениям, предоставленным научным Центром здоровья детей РАМН, 85 % детей рождаются с недостатками развития и неблагоприятным состоянием здоровья. Количество детей дошкольного возраста, которым требуется коррекционная и психолого-педагогическая помощь, достигает порядка 25 %. Внутри группы школьников такие дети насчитывают около 20-30 %, а свыше 60 % относятся к группе риска (И.А. Шаповал, 2005) [6]. Исключительную важность в этой связи получает вопрос оказания комплексной психолого-педагогической помощи современным семьям, воспитывающим детей с особенностями психофизического развития.

Потребность в психолого-педагогической коррекции детско-родительских отношений в семьях, имеющих «особых» детей, обусловлена результатами социально-психологических исследований. Л.С. Выготский подчеркивал, что особенности личности аномального ребенка во многом определяются его положением в семье [4]. Появление в семье ребёнка с отклонениями в психофизическом развитии, в частности с задержкой психического развития, создает непростую стрессовую ситуацию, дезорганизует межличностные отношения, нарушает привычный уклад жизни ее членов. В свою очередь, согласованные, соответствующие возможностям и потребностям ребенка детско-родительские взаимоотношения являются необходимым условием формирования у него готовности и способности к относительно самостоятельной жизни, а также уменьшают риск социальной дезадаптации в дальнейшем.

Психолого-педагогические основы развития и воспитания детей с ограниченными возможностями здоровья изучались целым рядом ученых: Р.М. Боскис, Г.Л. Выгодской, С.А. Зыковой, Т.С. Зыковой и др.

Сопровождение родительства в семьях, воспитывающих таких детей, рассматривали в своих трудах И.М. Гилевич, Е.А. Забара, М.В. Ипполитова, Л.М. Кобрина, Н.Н. Малофеев, Л.М. Шипицина и др. [5]

Работы Л.Н. Блиновой, О.В. Лебедевой, У.В. Ульенковой, Р.Д. Триггер и др. авторов показывают, что в семьях, воспитывающих детей с задержкой психического развития, обнаруживается целый ряд проблем: непонимание родителями сущности и характера отклонений в поведении ребенка с нарушениями развития, а также предъявление ему требований, не соответствующих его возможностям, что в свою очередь может приводить к формированию у ребенка вторичных психических нарушений и декомпенсации состояния, возникновению внутрисемейных конфликтов, формированию неадекватных взаимоотношений.

Рассматривая психологические особенности поведения родителей часто употребляется термин «стиль семейного воспитания» [7]. Анализ исследований, посвященных описанию вариантов специфических особенностей родительских в таких семьях, воспитывающих младших школьников с ограниченными возможностями здоровья можно выделить четыре основные стратегии: 1) гиперопека, которая проявляется в виде чрезмерной заботы и тотального контроля, которые приводят к блокировке любой самостоятельности ребенка; 2) авторитарно-отвергающая, характеризующаяся предъявлением ребенку большого количества требований и поручений; 3) гипопротекция – холодность и увеличение эмоциональной дистанции; 4) сотрудничество – восприятие ребенка как здорового, однако имеющего некоторые особенности, что учитывается в процессе воспитания [3].

Нарушение стилей семейного воспитания вызывает в дальнейшем трудности адаптации ребенка в обществе.

Одним из направлений психологической помощи таким семьям является психологическое сопровождение. Принципы и способы психологического сопровождения разрабатывались И.А. Басовой, М.Р. Битяновой, А.В. Волосниковым, Е.И. Казаковой, Е.А. Козыревой, В.С. Мухиной и др. В современной науке существует несколько методологических подходов к определению основного содержания психологического сопровождения. Оно рассматривается как вся система профессиональной деятельности психолога (Р.М. Битянова); общий метод работы психолога (Н.С. Глуханюк); одно из направлений и технология профессиональной деятельности психолога (Р.В. Овчарова) [2].

Основными направлениями деятельности психолога в рамках психолого-педагогического сопровождения являются коррекционно-педагогическая и диагностико-консультационная работа.

В рамках коррекционно-педагогической деятельности психолог может решать следующие задачи: выявление и коррекция отклонений в рамках детско-родительских отношений; разработка специальной программы, направленной на коррекцию детско-родительских взаимоотношений; повышение у родителей уровня психологической грамотности, знаний о закономерностях развития ребенка, об основах воспитания; формирование у родителей навыков сотрудничества с ребенком и приемов коррекционно-воспитательной работы с ним; формирование умения понимать и принимать ребенка таким, каков он есть через совместную деятельность детей и родителей.

Важную роль в коррекции детско-родительских отношений в семьях, воспитывающих ребенка с задержкой психического развития, играет диагностико-консультационная деятельность психолога, которая предполагает: психолого-педагогическое изучение особенностей детско-родительских отношений в семьях, воспитывающих детей с задержкой развития; консультирование семей по вопросам образования, развития, семейного воспитания и социальной адаптации; формирование общей культуры положительного семейного воспитания и взаимоотношений в целом [1].

Таким образом, проведенный анализ литературы показал, что детско-родительские отношения в семьях, воспитывающих младших школьников с задержкой психического развития, требуют специальной помощи по их гармонизации, а именно разработки программы, включающей в себя систему занятий, позволяющей корректировать выявленную деструктивность отношений между родителями и детьми.

Список литературы:

1. Гозман Л.Я. Социально-психологические исследования семьи: проблемы и перспективы / Л.Я. Гозман, Ю.Е. Алешина // Психологический журнал. — 2001. — № 2. — С. 20–22.
2. Грачев Л.К. Программа социальной работы с семьями, имеющими детей-инвалидов // Социальное обеспечение. 2015. № 9. С. 19-26.
3. Иневаткина С.Е. Роль детско-родительских отношений в психолого-педагогическом сопровождении детей с ограниченными возможностями здоровья в условиях модернизации образования. Саранск: Мордовский государственный педагогический институт имени М.Е. Евсевьева. 2016. С. 320-324.
4. Мастюкова Е.М., Московкина А.Г. Семейное воспитание детей с отклонениями в развитии. М.: Владос, 2004. — 407 с.
5. Пастухова Л.А. Детско-родительские отношения в семьях с детьми, имеющими недоразвитие интеллекта: автореферат дис. кандидата психологических наук: 19.00.07 / Ярослав. гос. пед. ун-т им. К.Д. Ушинского. — Ярославль, 2006. — 23 с.

ПЕДАГОГИКА И ПСИХОЛОГИЯ В СОВРЕМЕННОМ МИРЕ: ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ И ПРАКТИЧЕСКИЕ ИССЛЕДОВАНИЯ

*Сборник статей по материалам XXII международной
научно-практической конференции*

№ 4 (22)
Апрель 2019 г.

В авторской редакции
Мнение авторов может не совпадать с позицией редакции

Подписано в печать 03.05.19. Формат бумаги 60х84/16.
Бумага офсет № 1. Гарнитура Times. Печать цифровая.
Усл. печ. л. 12,75. Тираж 550 экз.

Издательство «Интернаука»
125009, г. Москва, Георгиевский пер. 1, стр. 1
E-mail: mail@internauka.org

Отпечатано в полном соответствии с качеством предоставленного
оригинал-макета в типографии «Allprint»
630004, г. Новосибирск, Вокзальная магистраль, 3

ООО «Интернаука» (г. Москва) проводит международные заочные научно-практические **конференции по 26 научным направлениям**. Предоставляя возможность опубликовать статьи быстро и качественно, мы помогаем аспирантам, соискателям и докторантам представить на суд научной общественности результаты проведенных исследований, открываем дорогу молодым, привлекаем в научную среду как начинающих ученых, так и профессионалов, имеющих богатый практический опыт в прикладной сфере и упрощаем процесс вхождения в научное сообщество, снижая барьеры расстояния, финансов, языка, статуса, возраста, опыта.

Мы проводим заочные конференции на двух языках: русском и английском, способствуя сближению научных сообществ разных стран.

Нашим изданиям присваиваются коды ISSN, УДК, ББК. Производится их регистрация в Российской книжной палате и рассылка по библиотекам нашей страны.

На сегодняшний день в рамках проекта "Интернаука" было **проведено свыше 250 конференций, в которых приняли участие более 6000 ученых из 15 стран мира**: России, Казахстана, Узбекистана, Азербайджана, Украины, Белоруссии, Польши, Армении, Латвии, Болгарии, Молдовы, Румынии, Эстонии, Греции, Турции.

Конференции по 26 направлениям науки:

Архитектура
Астрономия
Биология
Ветеринария
География
Геология
Информационные технологии
Искусствоведение
История
Культурология
Математика
Медицина
Менеджмент
Педагогика
Политология
Психология
Сельскохозяйственные науки
Социология
Технические науки
Фармацевтические науки
Физика
Филология
Философия
Химия
Экономика
Юриспруденция