

## ФЕНОМЕНОЛОГИЯ РОДИТЕЛЬСТВА

УДК 101.8; 159.99

DOI: 10.12737/2306-1731-2024-13-2-10-20

### Тень родительского отношения: феноменологический взгляд на проблемы адаптации первоклассников

#### The Shadow of the Parental Relationship: a Phenomenological View on Problems of Adaptation of First-Graders

Получено: 25.05.2024 / Одобрено: 01.06.2024 / Опубликовано: 25.06.2024

##### Мышковская А.И.

Аспирант кафедры философии, экономики и права исторического факультета, ФГБОУ ВО «Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева», Россия, 660049, г. Красноярск, улица Ады Лебедевой, д. 89, e-mail: alxndrasharon@gmail.com

##### Myshkovskaia A.I.

Postgraduate Student, Department of Philosophy, Economics and Law, Faculty of History, Krasnoyarsk State Pedagogical University named after V.P. Astafiev, 82, Ady Lebedevoy St., Krasnoyarsk, 660049, Russia, e-mail: alxndrasharon@gmail.com

##### Викторук Е.Н.

Д-р филос. наук, профессор, ФГБОУ ВО «Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева», Россия, 660049, г. Красноярск, улица Ады Лебедевой, д. 89, e-mail: eviktoruk@yandex.ru

##### Viktoruk E.N.

Doctor of Philosophical Sciences, Professor, Krasnoyarsk State Pedagogical University named after V.P. Astafiev, 82, Ady Lebedevoy St., Krasnoyarsk, 660049, Russia, e-mail: eviktoruk@yandex.ru

**Аннотация.** В статье описывается опыт психолого-педагогической диагностики причин трудностей в обучении первоклассника на примере частного случая (триады родители – ребенок). На основе феноменологического анализа делается вывод о первоочередной роли родителей в коррекции школьной дезадаптации на основании выявления таких феноменов родительства как авторитарная гиперсоциализация, диктат, отвержение, конфликтный тип взаимодействия, недостаток качественного общения, изучение которых позволяет разработать стратегию для улучшения семейной динамики. Предлагается схема консультационного процесса на основе феноменологического подхода, состоящая из 10 последовательно реализуемых шагов.

**Ключевые слова:** феноменология родительства, школьная дезадаптация, трудности в обучении, психологическое консультирование, родительское отношение, семейное воспитание.

**Abstract.** The article describes the experience of psychological and pedagogical diagnosis of the causes of difficulties in teaching a first-grader using the example of a particular case (parent-child triad). Based on phenomenological analysis, a conclusion is made about the primary role of parents in correcting the phenomenon of school maladjustment based on the identification of such parenting phenomena as authoritarian hypersocialization, dictate, rejection, conflict type of interaction, lack of quality communication, the study of which allows us to develop a strategy for improving family dynamics. A scheme of the consultation process based on a phenomenological approach is proposed, consisting of 10 sequentially implemented steps.

**Keywords:** phenomenology of parenting, school maladjustment, educational failure, psychological counseling, parental attitude, family education.

#### Актуальность

Современный мир во всем многообразии влияющих на него факторов и процессов диктует системе образования новый, индивидуальный, государственный и цивилизационный «заказ» на «человека образованного», т.е. сочетающего в себе компетенции разного уровня и самого широкого спектра – от академических знаний, культурной и технологической грамотности, социальной ответственности до высокоразвитых коммуникативных навыков, творческого и критического мышления, эмоционального интеллекта, способности к самообразованию

на протяжении всей жизни, помогающих человеку не только успешно функционировать в условиях глобализации, цифровизации, размытости ценностной системы, социальных статусов, гендерных ролей, но и не останавливаться в собственном развитии. Как ответ на вызовы времени и общества меняется и сам объект и субъект образовательной и воспитательной деятельности – дети, выводя семейное консультирование в центр психолого-педагогической теории и практики. Актуальность исследования также отражена и в документах законодательного характера на федеральном, региональном и муниципальном уровнях.

ципальном уровнях. Программы, касающиеся предоставления консультационных услуг, в полной мере соответствуют национальным проектам, в том числе объявившим 2024 г. годом семьи. В КГПУ им. В.П. Астафьева действует Университетская психологическая служба, выполняющая широкий перечень услуг в целях предоставления методической, психолого-педагогической, диагностической и консультативной помощи родителям (законным представителям), обеспечивающим получение детьми дошкольного образования в форме семейного образования в соответствии с пунктом 3 статьи 64 Федерального закона «Об образовании в Российской Федерации», распоряжением Минпросвещения России от 10.08.2021 № Р-183 «Об утверждении методических рекомендаций по оказанию услуг психолого-педагогической, методической и консультационной помощи родителям (законным представителям) детей, а также гражданам, желающим принять на воспитание в свои семьи детей, оставшихся без попечения родителей». Это соответствует задачам федерального проекта «Современная школа» и национального проекта «Образование».

Разработка и планирование комплекса коррекционно-развивающих, терапевтических и социально-профилактических мер, направленных на предотвращение негативных вариантов развития, представляется работой с детьми, родителями и специалистами, психологами и педагогами, работающими в этой сфере, что делает востребованность в консультировании всех субъектов образовательного процесса очевидной.

### Проблема

Феномены разного порядка, трудноопределимые в результате невыраженности отклонений в функционировании центральной нервной системы, но негативно влияющие на школьную и социальную адаптацию детей, определяются трудностями в обучении. Трудности в обучении рассматриваются специалистами как медицинский диагноз задержки психического развития разнообразного происхождения, характеризующийся незрелостью центральной нервной системы, эмоционально-волевой сферы, соматической ослабленностью, а также как психолого-педагогическая проблема педагогической запущенности, недостатка внимания, сложности эмоционально-волевой регуляции, самоконтроля, низкого уровня мотивации, общей познавательной пассивности, недоразвитости отдельных психических процессов, негрубого нарушения речи, моторики, расторможенности, низкой работоспособности,

ограниченного знаниевого запаса или общей сформированности представлений об окружающем мире. При этом описанную содержательность категории трудностей в обучении дополняет школьная дезадаптация – нарушение механизмов и возможностей психического приспособления, наблюдающихся при остром или хроническом эмоциональном стрессе, являющихся результатом внутренней, внешней или комплексной дисгармонизации взаимодействия с самим собой и в системах Я – Мир, Я – Другой, проявляющихся во внутреннем дискомфорте, в деятельностных и поведенческих нарушениях. Иначе школьная дезадаптация (в англоязычной литературе «учебная несостоятельность») представляется неспособностью к овладению школьными дисциплинами и/или к соблюдению требований вопреки психофизиологическим, личностным, когнитивным способностям и возможностям, что является фактором риска развития психодезадаптивных состояний (например, социальной дезадаптации) уже во взрослом возрасте [3; 4].

Первоклассники традиционно относятся к группе риска, где испытание адаптационных возможностей личности вчерашнего дошкольника создает смену социальной ситуации развития, являющаяся переломным моментом социализации, где справиться со школьной нагрузкой не сможет помочь ни высокий интеллект, ни активная дошкольная подготовка, ни, казалось бы, развитая познавательная активность [1].

Практика показывает, что на родителей, помимо задач воспитания, переносится значительная доля обучающей деятельности.

Комплексный подход в проблеме школьной дезадаптации позволил выявить противоречие в том, что родители, призванные (помимо воспитательных задач и значительной доли обучающей деятельности) оказывать психоэмоциональную поддержку детям с трудностями в обучении, в том числе со школьной дезадаптацией, зачастую сами проявляют такие качества, как слабая эмоционально-волевая регуляция, агрессивность, общая познавательная пассивность, слабое развитие навыков конструктивной коммуникации, где встает вопрос о «воспитанности воспитателя» и «взрослости взрослого», способного на ответственное поведение в рамках своих ролевых функций. Поэтому решение проблемы школьной дезадаптации мы видим в комплексной работе, учитывающей подготовленность всех субъектов образовательного процесса, основанной на сотрудничестве с родителями, воспитывающими детей с признаками дезадаптивного поведения, что актуа-

лизирует в том числе и поиск эффективных психолого-педагогических практик консультирования, основывающихся на феноменологическом подходе как наиболее адекватном основании для общей методологии психологической науки и феноменологии личности как междисциплинарного пространства педагогики и психологии с точки зрения таких авторитетных ученых, как Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев, А.Г. Асмолов. Фундаментальные феноменологические положения о целостности человека, сохраняющиеся за счет феноменов его внутреннего существования, представляющихся за счет рефлексии, и способность феноменологии к разрешению гносеологических противоречий между субъектом и объектом образовательного пространства позволяют обозначить ее как методологическую и теоретическую основу исследования и предложить для решения поставленной проблемы методы, основанные на рефлексии как форме проявления субъектности сознания, адекватные природе познающего человека, следовательно, обладающих педагогической сущностью.

Целью настоящего исследования становится психолого-педагогическое и феноменологическое изучение факторов, влияющих на возникновение школьной дезадаптации первоклассника на примере описания частного случая из психолого-педагогической практики и последующий рефлексивный поиск эффективных практик коррекции, базирующихся на феноменологическом подходе, и предполагающих успех лишь в случае включенности в данный процесс родителей за счет консультативной работы с ними.

### Материалы и методы

С целью актуализации родительского запроса на психолого-педагогическое сопровождение по вопросам обучения, воспитания и развития ребенка, имеющего трудности в обучении, было реализовано предпроектное исследование, охватившее членов одной семьи – мама (31 год), папа (39 лет), сын-первоклассник (7 лет). Также в семье есть младший ребенок (2 года) и бабушка (со стороны отца). Мама работает учителем, в данный момент в декретном отпуске, подрабатывает репетиторством, папа занимается строительным бизнесом, сын учится в первом классе, занимается спортом индивидуально и в группе, активно участвует в спортивных соревнованиях, занимается рисованием и дополнительным образованием с педагогом-психологом. Основным родительским запросом были сложности в коммуникации со старшим ребенком, обострившиеся с

его поступлением в первый класс. Родители и педагоги (со слов родителей) отмечали следующие негативные проявления ребенка:

- трудности в обучении, выражающиеся в коммуникативных сложностях в построении отношений с одноклассниками, негативное отношение к школе;
- острота реакции, капризность;
- сложности в коммуникации;
- ничего не делает, не знает, чем себя занять;
- перемены в поведении, стал хамить взрослым, «вообще изменился»;
- референтная группа друзей, повышение их «негативного» влияния.

Необходимость комплексного и системного подхода к проблеме школьной дезадаптации и факторов, влияющих на ее возникновение и развитие, а также предположение о высокой роли родителей в данном процессе и связи их собственных адаптационных возможностей с трудностями в обучении ребенка, позволили отобрать диагностические методики, направленные на выявление личностных и психологических особенностей родителей и детей:

- родители: тип семейного воспитания (опросник родительского отношения (ОРО) А.Я. Варга, В.В. Столин); родительское отношение (метод незаконченных предложений «Родительское сочинение»);
- ребенок: («Исследование зрительной памяти» М.М. Семаго; «Заучивание 10 слов» А.Р. Лурия); внимание («Закрась сначала буквы, потом цифры»; «Корректирующая проба»); мышление («Свободная классификация» Е.Я. Агаева; «Простые аналогии»; «Понимание смысла сюжетных картинок»); самооценка («Интегральная самооценка личности «Кто я есть в этом мире» В.В. Новиков; Тест «Лесенка» В.Г. Щур); тревожность и школьная адаптация (Метод незаконченных предложений; Адаптированная методика «Шкала тревожности» А.М. Прихожан; «Шкала социально-ситуативной тревоги» О. Кондаш); учебная мотивация («Анкета для оценки уровня школьной мотивации» Н. Лусканова).

Диагностика ребенка была реализована индивидуально (2 сессии). Диагностика родителей основана на индивидуальной беседе с мамой (1 сессия), а также на асинхронном заполнении онлайн-опросников обоими родителями.

### Результаты психолого-педагогической диагностики ребенка

В ходе беседы с ребенком были отмечены следующие особенности эмоционально-волевой сферы:

- эмоциональная индифферентность, отсутствие заинтересованности в процессе и результате совместной деятельности;
- закрытость (пришел в кофе с опущенным капюшоном);
- гримасничанье;
- очень высокая значимость телефона как средства наказания и поощрения одновременно.

Эмоциональный фон на начало обследования пониженный, на конец обследования – пониженный. Реакция на ситуацию обследования адекватна, но не выразительна. Инструкцию понимает и удерживает, не нуждается в помощи, однако не действует и не открывается по собственной инициативе, требуется постоянное направление наводящими вопросами. Поощрение и одобрение воспринимает индифферентно. Возникновение трудностей в процессе психолого-педагогического обследования дезорганизуют, ребенок закрывается, не проявляет готовности пробовать, требует смены вида деятельности. Познавательный интерес не выражен, при этом база знаний соответствует возрастной норме. Своим самым важным качеством называет «вежливость». В качестве поощрения за успех называет только материальные вещи – игры в планшет, телефон или данные гаджеты в качестве подарка. В беседе об отношениях с родителями также отмечает материальные вещи («люблю родителей, потому что они мне дарят подарки»), мечтой называет «телефон и планшет», чудом – «когда появляется то, что ты хочешь». При этом на вопрос «Что может тебя расстроить?» отвечает: «Ничего, мне же уже 7 лет». О бабушке отзывается с теплотой как о безопасном взрослом.

Результаты комплексной психолого-педагогической диагностики ребенка представлены в табл. 1.

Таким образом, психологический профиль диагностируемого ребенка, испытывающего трудности в обучении, можно представить следующим образом:

- 1) нормальный уровень развития психический процессов, соответствующий возрастной норме. Дефициты: сниженное внимание, эмоциональная вялость, отсутствие заинтересованности, сниженный объем долговременной памяти. Эмоциональный фон понижен, отсутствует заинтересованность в процессе и результате работы. Наблюдаются признаки кризиса 7 лет;
- 2) завышенная самооценка, неадекватные отношения к ошибкам (переоценка своих возможностей и недооценка других людей);
- 3) общий уровень тревожности стремится к высокому, скрытая тревожность;

- 4) выраженная ситуативная тревожность (в ситуациях социального и учебного взаимодействия, межличностного общения (в семье и социуме), оценки знаний и достижений взрослыми и сверстниками);
- 5) низкий уровень школьной мотивации, выраженный проявлениями школьной дезадаптации.

### **Результаты психолого-педагогической диагностики ребенка**

На личной консультации в беседе с мамой открылись следующие подробности и особенности семейного взаимодействия:

- 1) нормотипичный ребенок с нормальной историей перинатального и постнатального развития, родов. Растет в полной семье;
- 2) для мамы крайне важно, чтобы ребенок всегда был при деле, занят. Результаты деятельности должны быть как минимум «хорошими» и удовлетворяющими маму, полностью контролирующую данный процесс («я в поисках новых занятий/упражнений», «домашки побольше, чтобы в свободное время было, чем заняться», «как только загрузили по полной – он активизировался» и т.п.);
- 3) спорт и спортивные победы – основной приоритет мамы, бывшей спортсменки. Также важны победы учебные – ребенок пошел в первый класс после активной дошкольной подготовки, читая около 30 слов в минуту;
- 4) причиной недостатков в воспитании мама называет внешние факторы – «уделяю мало времени, всегда занята, нет времени»;
- 5) основным средством воспитания в семье является ограничение пользования телефоном, правила использования которого меняются в зависимости от ситуации, например, в один день ребенку можно пользоваться телефоном, но только пока спит сестра, что приводит к неопределенности, непредсказуемости развития событий и невозможности ребенку спрогнозировать ближайшее будущее, оказавшееся в зависимости от действий других людей. Также возможность игры в гаджет зависит от наличия или отсутствия замечаний от учителей и тренеров. Любое невыполнение поставленных ребенку требований карается отсутствием телефона, так же как социальный успех действует в обратном – «сразу получишь телефон, если победишь в соревнованиях». Данное правило действует для всех членов семьи, кроме бабушки, тайно разрешающей ре-

Таблица 1

## Результаты исследования причин трудностей в обучении ребенка-первоклассника

Исследуемый параметр / процесс	Методика	Результат	Комментарий
Память	«Исследование зрительной памяти» М.М. Семаго	3 / 3	Высокий объем кратковременной памяти
	«Заучивание 10 слов» А.Р. Лурия	Кривая запоминания: 8-9-8-8-7-7 Отсрочено (1 час): 6	Форма кривой «плато» — эмоциональная вялость, отсутствие заинтересованности. Сниженный объем долговременной памяти
Внимание	«Закрась сначала буквы, потом цифры»	12 / 14	Средний уровень избирательности внимания
	«Корректурная проба»	420 знаков, 7 ошибок	Объем внимания — нижняя граница нормы, концентрация внимания — норма
Мышление	«Свободная классификация» Е.Я. Агаева	4 группы	Исключает и обобщает, рассуждает, способен к быстрой актуализации нужного слова, при этом классифицирует по несущественным признакам. Средний уровень развития логического мышления и обобщения
	«Простые аналогии»	10 / 12	Выделяет социально-бытовые связи, устанавливает существенные и логические связи между понятиями. Нуждается в предварительном обучении
	«Понимание смысла сюжетных картинок»	5 / 5	Речемыслительная деятельность полноценна, относительно активна. Уровень развития абстрактного мышления нормальный, наглядно-образного — нормальный. Нуждается в поддержке, наводящих вопросах. <b>Не фантазирует, называет то, что видит</b> («дети играют в песок, на улице лето»)
Самооценка	«Интегральная самооценка личности «Кто я есть в этом мире» В.В. Новиков	Завышенная	Особенности самооценки: • высокомерие; • бестактность; • переоценка своих возможностей; • недооценка чужих возможностей. Отношение к своим ошибкам: случайность, вызванная посторонним фактором («плохо себя чувствовал», «учитель придирился»). Исправлению ошибки предпочтет забыть, не думать о ней. Отношение к чужим ошибкам: индифферентное или как к явлению, само собой разумеющееся, как к закономерности
	«Лесенка» В.Г. Щур	Завышенная	
Тревожность	«Метод незаконченных предложений»	5 / 9	Нормальный (стремящийся к высокому) общий уровень тревожности, однако при помощи анализа «неблагополучных» ответов определено множество ситуаций, провоцирующих тревожность ребенка, что свидетельствует о наличии скрытой тревожности, особенно проявляющейся в ситуациях социального взаимодействия
	«Адаптированная методика «Шкала тревожности»» («Шкала социально-ситуативной тревоги» О. Кондаш)) А. М. Прихожан	Общая 40 / 90	Норма, выражена тревожность в ситуации межличностного общения, скрытая тревожность
		Учебная 13 / 30	Нижняя граница нормы, причины тревожности: • ответ у доски; • не справился с заданием; • ребята смеются, когда я отвечаю на уроке; • учитель делает замечание на уроке
		Самооценочная 9 / 30	Норма. Причины тревожности: • смотреть ужасы, слушать страшные истории; • думать о том, что будет, когда я вырасту
	Межличностная 18 / 30	Выше нормы. Причины тревожности: • ругают мама или папа; • идти в гости к незнакомым людям; • сердятся (непонятно почему) взрослые; • смотрят, когда что-то делаю; • ребята не играют, не берут в игру	
Мотивация	«Анкета для оценки уровня школьной мотивации» Н. Лускановой	Низший уровень	Негативное отношение к школе, школьная дезадаптация

- бенку пользоваться телефоном вне установленных мамой правил;
- 6) отца ребенка мама описывает как ответственного за обеспечение быта, тыла семьи. В детстве ребенка был отстранен, не проявлял эмоций. Основными вопросами организации детей занимается мама – подбирает и взаимодействует в дальнейшем с учителями и тренерами, контролирует спортивные, образовательные и творческие секции, определяет эффективность занятий, необходимость поощрений и/или наказаний;
- 7) в школе и на спортивных тренировках ребенок встречался с неприятием сверстников (насмешки одноклассников и старших ребят из спортивной секции).

В табл. 2 представлены результаты диагностики родителей по методикам «Опросник родительского отношения» А.Я. Варги, В.В. Столина и «Родительское сочинение».

Таблица 2

**Результаты диагностики родительского отношения (типов взаимодействия)**

Методика	Мама	Папа
«Опросник родительского отношения» А.Я. Варга, В.В. Столин	Авторитарная гиперсоциализация	Отвержение
«Родительское сочинение Мой ребенок»	Конфликтный (+родитель-диктатор)	Родитель-диктатор

Так, по результатам диагностики родителей можно сделать вывод о справедливом для обоих родителей неблагоприятном типе родительского отношения и взаимодействии в диаде РОДИТЕЛЬ – РЕБЕНОК на основе обоих диагностических методик.

**Обсуждение**

Психолого-педагогическая диагностика исключила патологии психического развития ребенка и позволила оценить его как в целом нормальное, с некоторыми особенностями в области памяти и внимания. Рекомендуются индивидуализированный подход, включающий в себя структурированные методы обучения, поддержку для развития долговременной памяти (повторение, ассоциации, организация материала) и стратегии для поддержания внимания на длительных задачах (стимуляция интереса). Важно также направлять развитие творческого мышления и логических навыков, а также регулярно мониторить актуальный уровень развития психических процессов, организовать поддержку педагога-психолога для способствования более

успешному и адаптивному развитию ребенка в образовательной среде.

Исключение патологии развития психических процессов сделало необходимость детального изучения иных причин, провоцирующих трудности в обучении. Так, исследования самооценки выявили завышенную самооценку по обеим диагностическим методикам, что соответствует возрастной норме. Можно предположить, что завышенная самооценка и недооценка чужих возможностей в данном случае могут быть связаны с особенностями мышления, а именно, со средним уровнем логического мышления, что может привести к упущению логических и/или фактических аспектов ситуации, возможному конфликту с окружающими, сложностям в усвоении социокультурных норм.

Психолого-педагогическая диагностика тревожности по методу незаконченных предложений позволяет сделать следующие выводы относительно исследуемого параметра:

- превалирование «неблагополучных» ответов указывает на переживание тревоги, страха, обиды, злости и иных отрицательных эмоций, что свидетельствует о скрытой ситуативной тревожности;
- положительные ассоциации со школой, ребенок удовлетворен обучением и взаимодействием в классе;
- в ситуации оценки знаний (контрольная, экзамен, родительское собрание) ребенок испытывает негативные чувства – страх, беспокойство, стеснение. Низкая оценка знаний ассоциируется с крайне негативными последствиями для самого ребенка, что свидетельствует о выраженной социальной тревожности, перфекционизме.

Таким образом, выявлена выраженная социальная тревожность и тревожность в ситуации оценки знаний. При этом выявленное положительное отношение к процессу обучения («хочу получать больше знаний») может быть попыткой компенсации тревоги путем акцента на ценности и важности учебной деятельности как таковой.

Психолого-педагогическая диагностика тревожности по «Адаптированной методике «Шкала тревожности» («Шкала социально-ситуативной тревоги» О. Кондаш)) А.М. Прихожан позволила диагностировать социальную тревожность с разнообразием тревожных проявлений, возникающих в ситуациях:

- межличностного взаимодействия и социальных отношений;
- учебного процесса, внешней оценки знаний.

Результатами диагностики учебной мотивации по методике «Анкета для оценки уровня школьной мотивации» Н. Лускановой стал выявленный низший уровень мотивации — негативное отношение к школе, школьная дезадаптация, что может быть также связано с повышенным уровнем ситуативной тревожности. Низкий уровень мотивации может быть осложнен выявленной учебной тревожностью, особенно с учетом тревожности в межличностном общении, социальных трудностей. При таких проявлениях негативизма по отношению к школе и низкой учебной мотивации возникает риск дезадаптации, снижения уровней общей успешности, академической успеваемости и благополучия. Отсутствие интереса к учебе приводит к пассивному, индифферентному отношению к учебе, оказывает влияние на психологическое состояние ребенка, его общую жизненную удовлетворенность. Требуется обязательное вовлечение родителей в процесс решения проблемы для обеспечения согласованного подхода к поддержке ребенка, а также организация ситуаций учебного и социального успеха для повышения мотивации.

Следующим этапом диагностики стало исследование родительского отношения и типа семейного взаимодействия в диаде «Родитель — Ребенок» для каждого из родителей.

Так, результатом диагностики сложившихся паттернов взаимодействия с ребенком мамы по методике «Опросник родительского отношения» А.Я. Варги, В.В. Столина стало выявление неблагоприятного типа родительского отношений — авторитарная гиперсоциализация, диктат, характеризующийся слишком авторитарным отношением к ребенку, требованием безоговорочного послушания и дисциплины, выстраиванием строгих дисциплинарных рамок.

Мама в своих ответах отмечает, что необходимо как можно дольше оберегать ребенка от жизненных проблем, несущих потенциальную травму, считает своим долгом знать все, что думает ее ребенок, а также, что ее ребенок впитывает все дурное, как «губка», подтверждая это в беседе, указывая на возросшее негативное влияние друзей. К друзьям мама относится насторожено, считает, что над ее сыном смеются другие дети, и не позволяет им приходить в гости к сыну, следует из анализа ее ответов на опросник. Очень желательно для мамы, чтобы при выборе друзей ребенок опирался на мнение родителей. Образ прошлого ребенка рисуется мамой позитивным, она вспоминает его с нежностью, жалеет о росте и взрослении ребенка, чего нельзя

сказать о настоящем, где ребенок представляется эгоистичным, упрямым, ленивым. Беззаботное детство ребенка не является приоритетом мамы, более важно — достижение ребенком всего того, чего не достигла она. Само воспитание ребенка представляется маме «нервотрепкой», а строгая дисциплина, благодарность за которую ожидается в будущем, — залогом развития сильного характера.

Данный тип родительского отношения отражает форму контроля за поведением ребенка с четким прослеживанием авторитаризма, навязыванием своей воли и неприятием воли и точки зрения ребенка, которого сурово наказывают за любые проявления своеволия, о чем говорит и сама мама, активно использующая в воспитании методы наказания, хотя и не признающая этого («отобрать телефон — это не наказание»). Родитель при таком типе родительского отношения пристально следит за социальными достижениями ребенка, его личностными и индивидуальными особенностями, привычками, чувствами, мыслями, требует социального успеха, что также в беседе подтверждает мама, указывая на крайне высокую значимость побед и достижений ее ребенка. Положительные стороны такого родительского отношения — родитель хорошо знает ребенка, его индивидуальные способности, привычки, мысли, чувства. Отрицательные — избыточный контроль, сильные ограничения, жесткая регламентация. В качестве последствий для развития личности ребенка можно назвать отсутствие эмоционального контакта с семьей, подавление воли и инициативы.

Результатами диагностики папы по той же методике стало выявление такого неблагоприятного типа родительского отношения, как отвержение, характеризующегося восприятием родителя своего ребенка плохим, неприспособленным, неудачливым. Родитель может считать, что ребенок не добьется успеха в жизни из-за низких способностей, небольшого ума, дурных наклонностей. Отвергающий родитель чаще всего испытывает к ребенку злость, досаду, раздражение, обиду, не доверяет ребенку и не уважает его.

Папа в своих ответах отмечает отсутствие сочувствия к своему ребенку и, в отличие от мамы, не считает нужным контролировать мысли ребенка или оберегать его от трудных, травмирующих жизненных ситуаций. Отец отмечает большую пользу издевательского отношения к ребенку в некоторых случаях, не допускает правоты ребенка в конфликте, не жалеет его. Ребенок, как и в ответах мамы, представляется впитывающим, как губка, все дурное,

и в настоящем времени представляется ленивым, упрямым, эгоистичным.

Положительных сторон такой воспитательной стратегии выделить невозможно по причине психологически небезопасной, некомфортной семейной среды для отвергаемого ребенка. Отрицательные стороны более очевидны: такого взрослого не интересует мир ребенка, тон общения повышенный, могут отмечаться случаи агрессии. Отвержение как тип родительского отношения приведет к значимым негативным последствиям в становлении личности ребенка – негармоничное развитие, нарушение представлений о семье, сложности с самооценкой, социализацией, коммуникацией, некоторые из которых (сложности с самооценкой, социализацией, коммуникацией) уже сейчас наблюдаются у ребенка.

Для подтверждения полученных результатов была использована проективная методика по методу незаконченных предложений «Родительское сочинение Мой ребенок».

Так, для мамы результатом стал выявленный преобладающий конфликтный тип взаимодействия (в сочетании с небольшой выраженностью типа «родитель-диктатор»), характеризующийся таким характером взаимодействия, как несогласованное «МЫ» и доминирование – подчинение. Эмоциональный знак отношений – в целом положительный, эмоциональный знак высказывания также положительный. Временная перспектива образа ребенка, себя как родителя, отношений с ребенком направлена на настоящее, при этом в будущем ребенок видится более позитивно, чем сейчас. Характер высказываний центрирован на себе, как на родителей, и на отношениях с ребенком.

Характерным отличием образа ребенка при конфликтном типе взаимодействия является низкая дифференцированность образа, где родителя в основном волнует развитие определенных способностей («силен в спорте»). При прямой оценке в сравнении с другими детьми конфликтный родитель отмечает коммуникативные качества своего ребенка («добрый, открытый», «горжусь его поведением в обществе»). Такая же ситуация и в идеальном образе ребенка – важны коммуникация («занимал высокую должность», «был активный»), развитие способностей («пробовал что-то новое», «самостоятельно выполнял задания»). Опасения такого родителя в основном связаны с эмоционально-личностными качествами, трудностями эмоционального реагирования ребенка («плаксивость») и послушанием ребенка («попадет под влияние других людей»).

Тип взаимодействия «родитель-диктатор» проявляется у мамы в ее довольно жесткой позиции как в беседе, так и в результатах обеих диагностических методик по отношению к влиянию друзей на личность сына, а также в требовании послушания и социальной активности, совпадая с результатами «Опросника родительского отношения» А.Я. Варги, В.В. Столина, где для мамы стал справедливым такой тип родительского отношения, как авторитарная гиперсоциализация.

Таким образом, для мамы образ ребенка в основном ориентирован на внешнюю активность и значимые социальные достижения в интеллектуальной («уделял внимание своему развитию», «самостоятельно выполнял все задания»), коммуникативной («умение общаться в социуме», «открытость, раскрепощенность, общительность»), деятельностной («занимал высокое место/должность в обществе и занимался любимым делом», «пробовал что-то новое»), физической («силен в спорте») сферах при негативном контексте эмоционально-личностной стороны образа ребенка («грубый, упрямый, плаксивый, ленивый»). При этом мама отмечает теплоту и любовь в отношениях с сыном, отмечает свои недостатки в воспитании, однако связывает их с внешними факторами, например, с недостаточностью свободного времени. Совместная деятельность ребенка строится вокруг свободного времяпрепровождения – рисования, отдыха, развлечений.

Для папы результатом исследования по проективной методике «Родительское сочинение Мой ребенок» стало выявление такого типа авторитарного взаимодействия с ребенком, как «родитель-диктатор», при котором образ ребенка, несомненно, имеет качественное своеобразие. При сравнении с другими детьми авторитарный родитель отмечает большую зрелость своего ребенка («мой более спокойный и порядочный», «выглядит адекватным на фоне некоторых детей»), коммуникативные («идет на контакт с людьми», «открытость и общительность») и личностные («отзывчивость, старательность»), волевые («лень, упрямство, медлительность», «не понимает с первого раза», «приходится постоянно направлять») качества также являются знаковыми. В позитивных особенностях ребенка приоритетными также оказываются личностные качества («отзывчивость»), послушание («меня слушается»), последнее из которых является и основной причиной трудностей во взаимодействии с ребенком. Отец требовательно относится к сыну, проявляя к нему отношение, как к взрослому, и ожидая от него взрослых поступков («чтобы ставил перед собой цели»,



«сделал любое задание»), а также ждет от него «взрослости» в коммуникации, на что указывает его мнение, что сын иногда «делает что-то ему назло». Таким образом, ожидания отца от коммуникации с сыном не находят подтверждение, приводя к фрустрации и ухудшению родительско-детских отношений. Отец опасается снижения собственного авторитарного влияния на сына, боится, что тот «перестанет доверять».

Эмоциональный знак отношений условно положительный, эмоциональный знак высказываний — отрицательный, отец использует по отношению к сыну такие категории, как «плохой поступок, упрямство, лень, зло, медлительность», негативно описывает ситуацию МЫ — взаимодействие («постоянно приходится его направлять»). Временная перспектива высказываний — настоящее, характер высказываний центрирован на ребенке.

Таким образом, подводя итог исследования возможных причин трудностей в обучении, можно говорить о следующих выявленных особенностях.

#### 1. Для ребенка:

- нормальный уровень психического развития с нюансами в области развития памяти и внимания;
- завышенная самооценка, неадекватное отношение к ошибкам (своим и других людей);
- тенденция к тревожности, выраженная ситуативная тревожность в социальном взаимодействии;
- острая реакция на критику и на оценку со стороны (родители учителя, сверстники), тревога перед самой ситуацией оценивания;
- страх перед публичными выступлениями (ответ у доски) из-за реакции других людей на личность ребенка или его ответ;
- страх перед реакцией мамы («будет орать», «голову оторвет», «телефон отберет»);
- высокий уровень ответственности за социальные достижения, страх возможных неудач, спровоцированный страхом наказания;
- центрированность на гаджетах, их крайне высокая значимость в жизни ребенка;
- признаки кризиса 7 лет — гримасничанье, закрытость, отсутствие желания идти на контакт, незаинтересованность в процессе и результате совместной работы, эмоциональная вялость, безучастность, сниженный познавательный интерес;
- стремление ребенка упростить или отменить задания, которые ему не нравятся. Дезорганизация при ошибке, снижение эмоционального фона, замкнутость.

При этом настороженность вызывают результаты диагностики возможных причин трудностей в

обучении — уровня тревожности, самооценки, учебной мотивации, где выявлено проявление школьной дезадаптации.

2. Для родителей (типы родительского отношения и взаимодействия):

- мама: авторитарная гиперсоциализация + конфликтный тип взаимодействия в сочетании (в меньшей степени) с типом «родитель-диктатор»;
- папа: отвержение + родитель-диктатор.

Таким образом, выявлены следующие неблагоприятные феномены родительского отношения.

Из феноменологической перспективы, родительский контроль и стремление к созданию определенных рамок и правил в области детской деятельности, могут быть рассмотрены как феномен стремления к структуризации окружающего мира, установлению порядка, структурности семейного взаимодействия. Родители в попытке обеспечения определенной предсказуемости повседневных ситуаций, движимые желанием обеспечения благополучия и безопасности ребенка, демонстрируют свою потребность в контроле над неопределенностью, неизвестностью и будущим в целом, что позволяет говорить о недостаточно развитой личностной характеристике — жизнестойкости, предложенной С. Кобейсом и С. Мадди с целью переформулирования абстрактного и более сложного феномена, обозначаемого философами как «мужественное отчаяние» (С. Кьеркегор), «отвага быть» (П. Тиллих), «усилие» (М.К. Мамардашвили), в конкретное эмпирическое, т.е. включающее в себя аспекты, непосредственно наблюдаемые в рамках социального взаимодействия [2].

Феноменом ценностей и приоритетов, определяющих родительскую жизненную позицию и самоидентификацию, выступает стремление родителей к достижению определенных стандартов и ожиданий в отношении социальной, спортивной, академической успешности ребенка, напрямую связанных с их собственным опытом, ожиданиями, ценностно-смысловой иерархией личности. Родители, учитывая лишь собственные ценности в процессе воспитания и развития личности ребенка, упускают возможность приближения к природосообразной модели организации образования, основывающейся на ценностной системе обучающихся и воспитываемых, а не обучающих и воспитывающих, подчеркивающей значимость личного выбора каждого ученика, что значительно повышает личностную значимость образования как такового, следовательно, преобразовывает негативную или внешнюю мотивацию учения (или их неблагоприятный союз) во

внутреннюю, дает возможность осознания самого себя, себя в мире, себя в отношениях с окружающими людьми, способствует безопасной и поддерживающей среде для всестороннего развития личности ребенка.

Стремление родителей к установлению правил и ограничений может быть рассмотрено в контексте феномена стремления к организации и структурированию семейного времени и пространства, где желание гармонизации и достижения баланса между различными аспектами жизни ребенка с целью обеспечения его здорового развития вступает в конфликт с реальным положением дел, где качественное общение и взаимодействие в триаде родители — ребенок не реализовано — мама занимается организационными вопросами, папа — вопросами материального обеспечения семьи. Становится необходимым осознание каждым членом семьи собственных, сформированных временем и опытом, представлений и ожиданий о семейных отношениях и воспитании детей и их влияния на взаимодействие с ребенком для нивелирования возникающего диссонанса между идеальным образом семейной жизни и реальным текущим семейным опытом.

Смена социальной ситуации развития ребенка, связанная с поступлением в первый класс, возрастной кризис 7 лет и психологически некомфортная и небезопасная семейная среда, выраженная в неблагоприятном родительском отношении и типе взаимодействия в триаде родители — ребенок, позволяют сделать вывод о высоком влиянии выявленного семейного взаимодействия, выраженного в низкой адаптации родителей к функциям в рамках исполняемой роли и делают необходимым их включение в программу консультирования по преодолению школьной дезадаптации ребенка в связи с дисгармоничным типом семейного воспитания.

### Выводы

Онтологической чертой образования в контексте феноменологического подхода является его преобразовательная функция, именно это делает феноменологию эффективной методологией для психолого-педагогического консультирования и подбора методов психолого-педагогической коррекции. Согласно феноменологии, данная функция распространяется на две сферы: сознание (рост самосознания и различения опыта сознания) и мышление (социокультурное этико-эпистемологическое наполнение как инструмент коммуникации). При этом феноменологическая изменчивость и противоречивость ценностных основ включающего общества и

образования в нем сегодня отражаются в общественной аксиосистеме и создают возможности руководствоваться ценностями на том уровне и в такой форме, чтобы это было целесообразно и оправдывало себя. Центральной моделью консультирования родителей, воспитывающих детей с трудностями в обучении, а конкретно — с диагностированной школьной дезадаптацией первоклассника, становится феноменологический базис, акцентирующий внимание на личном опыте и восприятии родителей, подчеркивающий важность субъективного опыта и особенностей восприятия каждого субъекта триады, и включающий такие обязательные элементы, как: эмпатия и фокус на глубоком понимании внутреннего мира ребенка и родителей, учет уникальности опыта и восприятия; открытость и непредвзятость; рефлексия и осмысление собственного опыта всеми субъектами консультирования; активное слушание.

Основываясь на результатах психолого-педагогического и феноменологического анализов, выявленных феноменов и феноменологических принципах, предлагаем следующую схему консультирования родителей, воспитывающих первоклассника со школьной дезадаптацией, включающую следующие шаги.

1. Феноменологическое исследование опыта и восприятия:
  - глубинное интервью с родителями для выявления внутренних мотиваций, ценностно-смысловых особенностей, ожиданий относительно воспитания ребенка и своей роли в данном процессе;
  - анализ семейной динамики взаимодействия, описание, осознание и рефлексия сложившихся взаимоотношений.
2. Индивидуализация программы консультирования:
  - учет выявленных феноменов и потребностей всех членов семьи;
  - определение целей консультирования, ожидаемых результатов.
3. Организация безопасного диалогового пространства:
  - предоставление возможности свободного выражения мыслей, чувств и эмоций родителей относительно обучения, воспитания и развития ребенка;
  - содействие в осознании и понимании влияния собственных поведенческих, когнитивных, эмоциональных паттернов семейного взаимодействия на особенности развития ребенка, в том числе, его адаптационных возможностей.
4. Развитие навыков эмпатии и понимания.

5. Поддержка в развитии позитивных стратегий воспитания.
6. Развитие сбалансированности в области качественного семейного взаимодействия, вопросах материального и организационного обеспечения жизнедеятельности семьи и эмоциональными отношениями.
7. Создание благоприятных условий развития эмоциональной связи:
  - навыки открытого и искреннего диалога;
  - развитие эмоционального интеллекта.
8. Интеграция феноменологических принципов в повседневную жизнь семьи, поддержка в развитии видения и оценки ситуаций с точки зрения ребенка, супруга.
9. Оценка и коррекция прогресса, эффективности, стратегий и подходов в соответствии с изменяющимися семейными потребностями и общей динамики взаимодействия.
10. Создание плана дальнейших действия, поддержка в применении новых навыков в повседневной жизни семьи.

#### Литература

1. *Изотова Е.Г.* Особенности школьной дезадаптации у учеников начальных классов и работа по ее коррекции [Текст] / Е.Г. Изотова // Проблемы современного педагогического образования. — 2021. — № 70-4.
2. *Леонтьев Д.А.* Тест жизнестойкости // Психология общения [Текст] / Д.А. Леонтьев, Е.И. Рассказова; под ред. А.А. Бодалева. — М., 2011. — С. 535–536.
3. *Марценковская И.И.* Школьная дезадаптация: взгляд на проблему с позиции детской психиатрии [Элект-

#### References

1. Izotova E.G. Osobennosti shkol'noj dezadaptatsii u uchениkov nachal'nyh klassov i rabota po ee korrektsii // Problemy sovremennoгo pedagogicheskogo obrazovaniya. 2021. № 70-4.
2. Leont'ev D.A., Rasskazova E.I. Test zhiznestojkosti // Psihologiya obshcheniya / Pod red. A.A. Bodaleva. M., 2011. S. 535–536.

Предложенный подход к консультированию, базирующийся на феноменологии как методологической основе психолого-педагогического консультирования родителей, воспитывающих первоклассников с дезадаптацией, и подразумевающий комплексный и всесторонний подход к решению проблемы школьных трудностей детей, подчеркивает важность субъективного опыта и восприятия каждого участника процесса, позволяет создать глубокое, индивидуализированное понимание потребностей всех субъектов, следовательно, способствует эффективной и целенаправленной помощи. Такая многоуровневая структуризация, индивидуализация и интеграция в психолого-педагогическое консультирование феноменологических принципов обеспечивает глубокое, всестороннее понимание семейных потребностей и максимальную эффективность и адресность оказываемой психологической помощи в улучшении адаптации родителей и ребенка.

ронный ресурс]. — URL: [https://www.researchgate.net/publication/280570779\\_Skolnaa\\_dezadaptacia\\_vzglyad\\_na\\_problemu\\_s\\_pozicii\\_detskoj\\_psihiatrii](https://www.researchgate.net/publication/280570779_Skolnaa_dezadaptacia_vzglyad_na_problemu_s_pozicii_detskoj_psihiatrii) (дата обращения: 03.06.2024).

4. *Филиппова Е.А.* Школьная дезадаптация и факторы риска пограничных психических расстройств среди учащихся средних и старших классов массовых школ [Текст] / Е.А. Филиппова // Социальная и клиническая психиатрия. — 2010. — Т. 20. — № 3. — С. 50–53.

3. Marcenkovskaya I.I. SHkol'naya dezadaptatsiya: vzglyad na problemu s pozicii detskoj psihiatrii [Elektronnyj resurs]. URL: [https://www.researchgate.net/publication/280570779\\_Skolnaa\\_dezadaptacia\\_vzglyad\\_na\\_problemu\\_s\\_pozicii\\_detskoj\\_psihiatrii](https://www.researchgate.net/publication/280570779_Skolnaa_dezadaptacia_vzglyad_na_problemu_s_pozicii_detskoj_psihiatrii) (data obrashcheniya: 03.06.2024).
4. Filippova E.A. SHkol'naya dezadaptatsiya i faktory riska pogranichnyh psihicheskikh rasstrojstv sredi uchashchihsya srednih i starshih klassov massovyh shkol // Social'naya i klinicheskaya psihiatriya. 2010. T. 20. № 3. S. 50–53.