



МИНИСТЕРСТВО НАУКИ И ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ
РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования
«ЮЖНО-УРАЛЬСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ
ГУМАНИТАРНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»
(ФГБОУ ВО «ЮУрГГПУ»)

ФАКУЛЬТЕТ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ
КАФЕДРА ПЕДАГОГИКИ И ПСИХОЛОГИИ ДЕТСТВА

Взаимосвязь семейного воспитания и развития личности ребенка
дошкольного возраста

Выпускная квалификационная работа по направлению

44.04.02 Психолого-педагогическое образование

Направленность программы магистратуры

«Психология и педагогика развития детей дошкольного возраста»

Форма обучения заочная

Проверка на объем заимствований:
71 % авторского текста
Работа рецензирована к защите
рекомендована/не рекомендована
«18» декабря 2020 г.
зав. кафедрой
педагогика и психологии детства
Емельянова Ирина Евгеньевна

Выполнил (а):
Студент (ка) группы ЗФ-302-137-2-1
Муллашова Ольга Александровна
Научный руководитель:
к.псх.н., доцент кафедры ПиПДО
Батенова Юлия Валерьевна

Челябинск
2020

СОДЕРЖАНИЕ

| | |
|--|----|
| <u>ВВЕДЕНИЕ</u> | 3 |
| <u>ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПРОБЛЕМЫ ВЗАИМОСВЯЗИ СЕМЕЙНОГО ВОСПИТАНИЯ И РАЗВИТИЯ ЛИЧНОСТИ РЕБЕНКА ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА</u> | 9 |
| <u>1.1 Анализ психолого-педагогической литературы по проблеме семейного воспитания детей дошкольного возраста</u> | 9 |
| <u>1.2 Развитие коммуникативной и эмоциональной сфер личности ребенка в дошкольном возрасте</u> | 23 |
| <u>1.3 Психолого-педагогические условия организации взаимодействия ДОО и родителей в вопросах семейного воспитания</u> | 38 |
| <u>Выводы по главе 1</u> | 51 |
| <u>ГЛАВА 2. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО ИЗУЧЕНИЮ ВЗАИМОСВЯЗИ СЕМЕЙНОГО ВОСПИТАНИЯ И РАЗВИТИЯ ЛИЧНОСТИ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА</u> | 53 |
| <u>2.1 Организация и методы исследования</u> | 53 |
| <u>2.2 Реализация психолого-педагогических условий эффективного сотрудничества ДОО и родителей в вопросах семейного воспитания детей старшего дошкольного возраста</u> | 61 |
| <u>2.3 Анализ и обсуждение результатов экспериментальной работы</u> | 70 |
| <u>Выводы по главе 2</u> | 78 |
| <u>ЗАКЛЮЧЕНИЕ</u> | 80 |
| <u>СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ</u> | 83 |
| <u>ПРИЛОЖЕНИЯ</u> | 92 |

ВВЕДЕНИЕ

Проблема становления личности ребенка является одной из актуальных и важнейших научно-практических задач психологии и педагогики. Особое внимание исследователи уделяют изучению процесса становления свойств личности ребенка в дошкольном возрасте. Дошкольное детство – уникальный период в жизни человека, когда формируется личность ребенка. Личностное развитие детей является важнейшей задачей дошкольных образовательных организаций, как оно обеспечивает необходимую социальную адаптацию ребенка в окружающем его мире.

В Федеральном государственном образовательном стандарте дошкольного образования отмечается, одной из задач педагогического коллектива является развитие у детей общения и взаимодействия ребенка с взрослыми и сверстниками; становление самостоятельности, целенаправленности и саморегуляции собственных действий; развитие социального и эмоционального интеллекта, эмоциональной отзывчивости, сопереживания, формирование готовности к совместной деятельности со сверстниками, формирование уважительного отношения и чувства принадлежности к своей семье и к сообществу детей и взрослых.

Но усилий педагогического коллектива будет недостаточно, если в воспитательный процесс не вовлечены родители. В соответствии с ФГОС ДО взаимодействие с родителями по вопросам образования ребенка, непосредственного вовлечения их в образовательную деятельность, в том числе посредством создания образовательных проектов совместно с семьей является одним из основных условий деятельности ДОО.

Анализ состояния разработанности проблемы позволяет констатировать, что существует определенное количество научных трудов, в разных аспектах раскрывающих проблему формирования личности ребенка дошкольного возраста (Л.С. Выготский, М.И. Лисина, В.С. Мухина, В.А. Петровский, Т.А. Репина, А.Г. Рузская, Л.С. Рубинштейн,

Е.О. Смирнова, Г.А. Урунтаева, Д.Б. Эльконин и др.). Изучение влияния семьи и семейных отношений на развитие личности отражено в работах отечественных психологов и социальных педагогов: В.К. Мягер, Т.М. Мишиной, В.М. Воловика, А.М. Захарова, А.С. Спиваковской, Э.Г. Эйдемиллера, В. Юстицкиса, И.М. Марковской и др., и зарубежных исследователей В. Сатир, Ф. Райса, Н. Аккермана, О. Баха, С. Минухина, А. Адлера, К. Роджерса и др.

Многие ученые и специалисты по работе с семьей (Е.П. Арнаутова, Т.Н. Доронина, Е.С. Евдокимова, С.Ю. Епифанова, О.Л. Зверева, Т.В. Кротова, О.В. Солодянкина и др.) одним из ведущих условий повышения культуры родителей, их педагогической образованности, просвещенности, считают включение родителей в воспитательно-образовательный процесс.

В настоящее время большинством научных школ и направлений признана важная роль семьи и семейных взаимоотношений в формировании личности, в частности, в развитии коммуникативной и эмоциональной сферы. В работах Р.С. Буре, М.И. Лисиной, В.С. Мухиной, Т.А. Репиной и других подчеркивается, что общение является одним из важнейших показателей психического развития ребенка. Это связано с тем, что с первых дней своего рождения ребенок включается в систему социальных связей, в которой он должен взаимодействовать с другими людьми, в первую очередь, с родителями.

Также в научной литературе подчеркивается влияние семьи на формирование эмоциональной сферы детей. Согласно представлениям Л.С. Выготского, Л.И. Божович, А.В. Запорожца, А.В. Петровского, Д.Б. Эльконина, в дошкольном возрасте дети овладевают выражением эмоций, что оказывает существенное влияние на их поведение и деятельность. Задержка в развитии этого умения происходит у детей, находящихся в неблагоприятной среде, когда у ребенка формируются

стабильные отрицательные эмоциональные переживания – тревожность, страхи (И.В. Дубровина, В.И. Гарбузов, А.И. Захаров, Е.Б. Ковалева).

Научный интерес представляет вопрос о степени и характере влияния стилевых особенностей воспитания (стратегии семейного воспитания) на коммуникативную и эмоциональную сферу ребенка старшего дошкольного возраста. Следовательно, актуальной задачей исследования является изучение влияния семейного воспитания на развитие личности дошкольника и роли педагогов ДОО в оптимизации взаимодействия родителей и детей с целью создания условий для их полноценного личностного развития.

В связи с этим проблема сотрудничества ДОО и семьи является актуальной и требует изучения в аспекте формирования личности детей дошкольного возраста. Объективная потребность в разработке психолого-педагогических условий взаимодействия с родителями в ДОО по формированию личности детей дошкольного возраста и недостаточная разработанность в педагогической науке данного вопроса определили проблему нашего исследования, в рамках которой сформулирована тема «Взаимосвязь семейного воспитания и развития личности ребенка дошкольного возраста».

Цель исследования: выявить, теоретически обосновать и экспериментально проверить психолого-педагогические условия организации взаимодействия ДОО и родителей в вопросах семейного воспитания и развития личности ребенка дошкольного возраста.

Объект исследования: взаимодействие семьи и дошкольной образовательной организации.

Предмет исследования: психолого-педагогические условия организации взаимодействия ДОО и родителей в вопросах семейного воспитания и развития личности ребенка дошкольного возраста.

Гипотеза исследования: взаимодействие семьи и дошкольной

образовательной организации в формировании личности ребенка будет эффективным, если созданы следующие психолого-педагогические условия:

- повышение педагогической компетентности родителей по проблеме развития личности детей;
- использование активных форм взаимодействия с родителями по коррекции стиля семейного воспитания (тренинг, игра);
- организация взаимодействия детей и родителей в совместных видах деятельности.

Задачи исследования:

1. Изучить психолого-педагогическую литературу по проблеме семейного воспитания, развития эмоциональной и коммуникативной сфер личности в дошкольном возрасте.

2. Рассмотреть психолого-педагогические условия организации взаимодействия ДОО и родителей в вопросах семейного воспитания и развития эмоционально-коммуникативной сферы личности ребенка дошкольного возраста.

3. Определить особенности личностного развития детей старшего дошкольного возраста с учетом стилей семейного воспитания.

4. Разработать содержание и формы взаимодействия семьи и ДОО в формировании личности детей старшего дошкольного возраста и оценить их эффективность в ходе экспериментальной работы.

Методы исследования: теоретические (анализ, обобщение научной и методической литературы), эмпирические (тестирование, метод беседы с родителями, метод включенного наблюдения, анкетирование с использованием методики АСВ Э.Г. Эйдемиллера, «Выбери нужное лицо» Р. Тэммл, М. Дорки, В. Амен, «Культура общения ребенка» Ю.А. Афонькиной, Г.А. Урунтаевой).

База исследования: МБДОУ детский сад №340 г. Челябинска, старшая группа. Количество детей – 20 человек. Возраст детей – 5-6 лет.

Этапы исследования:

1 этап (сентябрь-декабрь 2018 г.): теоретический – анализ состояния проблемы в теории и практике образования, изучение и анализ литературы по проблеме создания психолого-педагогических условий организации взаимодействия ДОО и родителей в вопросах семейного воспитания и развития личности ребенка дошкольного возраста, определение основных элементов исследования.

2 этап (февраль-октябрь 2019 г.): опытно-поисковый – проведение экспериментальной работы по реализации психолого-педагогических условий организации взаимодействия ДОО и родителей в вопросах семейного воспитания и развития личности ребенка дошкольного возраста.

3 этап (октябрь-декабрь 2019 г.): обобщающий – систематизация и обобщение результатов проведенной работы по реализации психолого-педагогических условий организации взаимодействия ДОО и родителей в вопросах семейного воспитания и развития личности ребенка дошкольного возраста, формулировка выводов, оформление работы.

Научная новизна заключается в научном обосновании психолого-педагогических условий организации взаимодействия ДОО и родителей в вопросах семейного воспитания и развития личности ребенка дошкольного возраста, формулировка выводов, оформление работы.

Теоретическая значимость заключается в том, что получены данные о взаимосвязи семейного воспитания и развития личности ребенка дошкольного возраста в процессе экспериментального исследования, обоснованы и экспериментально проверены психолого-педагогические условия организации взаимодействия ДОО и родителей в вопросах семейного воспитания и развития личности ребенка дошкольного возраста.

Практическая значимость исследования заключается в возможности

использования результатов исследования и разработанных рекомендаций в практической работе с родителями педагогами дошкольных образовательных организаций.

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПРОБЛЕМЫ ВЗАИМОСВЯЗИ СЕМЕЙНОГО ВОСПИТАНИЯ И РАЗВИТИЯ ЛИЧНОСТИ РЕБЕНКА ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

1.1 Анализ психолого-педагогической литературы по проблеме семейного воспитания детей дошкольного возраста

Семья – предмет исследования многих наук, среди которых особенности следует выделить философию, педагогику, психологию и социологию.

Первые научные представления о семье сложились в философии. Размышлениям о семье и семейных отношениях, вопросам устройства, функций, общественной и государственной роли семьи, как одной из древнейших форм человеческой общности посвящено немало работ еще со времен Платона и Аристотеля. Взгляд на семью как на социокультурный феномен и основной социализирующий фактор общества в той или иной степени отражается в философских трудах (Ф. Бэкон, Т. Гоббс, И. Кант, К. Маркс, В.В. Розанов, Н.А. Бердяев, П. Флоренский, М. Бубер). Философия разрабатывает систему общих принципов и способов познания, поэтому для педагогики она является теоретической основой осмысления опыта семейного воспитания, научных трудов в этой области и создания на этой основе педагогических концепций [67, с. 35].

В педагогике семья рассматривается как институт воспитания ребенка, существует отдельное направление – семейная педагогика, которая изучает закономерности воспитания детей в семье. В психологии изучаются

вопросы влияния семьи, детско-родительских отношений на психическое развитие личности ребенка. Вопросы семейного воспитания рассматриваются многими педагогами, психологами, психотерапевтами (А.Я. Варга, Т.В. Архиреева, Н.Н. Авдеева, А.И. Захаров, А.И. Спиваковская, А.Е. Личко, Э.Г. Эйдемиллер и др.). Семейное воспитание рассматривается как воспитание детей, осуществляемое родителями или лицами, их замещающими [34, с. 64].

Цели воспитания в семье могут быть весьма различными по спектру, содержанию и по характеру. Воспитательная функция семьи имеет три аспекта:

– формирование личности ребенка, развитие его способностей и интересов, передача детям взрослыми членами семьи (матерью, отцом, бабушкой, дедушкой и др.) накопленного обществом социального опыта; выработка у них научного мировоззрения, высоконравственного отношения к труду; привитие им чувства коллективизма и интернационализма, потребности в умении быть гражданином и хозяином, соблюдая общественные нормы поведения; обогащение их интеллекта, эстетическое и эмоциональное развитие, содействие их физическому совершенствованию, укреплению здоровья и выработке навыков санитарно-гигиенической культуры;

– систематическое воспитательное воздействие семейного коллектива на каждого из членов семьи в течение всей жизни;

– постоянное влияние детей на родителей (и других взрослых членов семьи), побуждающее их активно заниматься самовоспитанием [30, с. 90].

Таким образом, педагогику интересует семья как первый и самый мощный воспитатель ребенка, она изучает пути повышения педагогической культуры родителей, формы взаимодействия семьи с другими социальными институтами.

В социологии семья рассматривается как сложнейшая подсистема

общества, которая выполняет разнообразные социальные функции. Социология рассматривает семью как социальный институт, как универсальный фактор социализации ребенка [26, с. 14]. Семья как социальная общность людей, имеющая сложную структуру социального института и малой социальной группы, как фундаментальная ячейка общества выполняет важнейшие социальные функции, играет особую роль в жизни человека и общества. Такой подход рассматривается в современных социологических исследованиях, например, в работах А.Н. Антонова, А.Г. Вишневого, С.И. Голода, М.С. Мацковского, Л.И. Савинова, А.Г. Харчева и др.

В психологии семья рассматривается как группа людей, которых объединяют различные типы взаимодействия и межличностных отношений (супружеские, детско-родительские). Е.Е. Алексеева считает, что с психологической точки зрения члены семьи объединены взаимозависимостью для удовлетворения, в первую очередь, своих эмоциональных потребностей. Единство семьи основано на общих потребностях и совместном их удовлетворении, как в физическом, так и в психическом аспектах [3, с. 35].

С точки зрения Г. Навайтиса, определение психологической сущности семьи должно соотноситься с целями исследования семьи и целями взаимодействия психолога с семьей. В.О. Петренко предлагает понятие семьи как малой группы, которая получает профессиональную психологическую помощь со стороны специалистов [55, с. 61].

В.Н. Дружинин отмечает, что семья как объект психологического исследования можно рассматривать на двух условных шкалах: «нормальная – аномальная семья», «идеальная – реальная семья». Рассматривая первую шкалу, В. Дружинин определяет понятие «нормальная семья» как семью, которая обеспечивает требуемый минимум благосостояния, социальной защиты и продвижения ее членам и создает необходимые условия для

социализации детей до достижения ими психологической и физической зрелости. Все остальные типы семей, где это правило не выполняется, В. Дружинин считает аномальными. В рамках второй шкалы понятие «идеальная семья» определяется как нормативная модель семьи, которая принимается обществом и отражается в коллективных представлениях и культуре. Под реальной семьей понимается конкретная семья как реальная группа и объект исследования [22, с. 51].

Особенности семейного воспитания, типы детско-родительских отношений, методики помощи семье, техники семейного консультирования, а также нарушения в семейной коммуникации также являются предметом исследования психологии (Э.Г. Эйдемиллер, В.В. Юстицкий и др.).

Таким образом, в процессе анализа философской, психолого-педагогической и социологической литературы мы выяснили, что семья как важнейший институт социализации личности играет важную роль в становлении личности ребенка.

Семью как транслятора социальной роли характеризует ее воспитательная среда, в которой формируется личность ребенка. Именно семейная воспитательная среда является важнейшим фактором его познавательного и личностного развития. Воспитательная среда семьи включает в себя несколько компонентов – предметно-пространственное окружение, социально-психологические факторы, информационное окружение ребенка. Создают воспитательную среду, в первую очередь, родители. От того, насколько будет данная среда комфортной для ребенка, зависит становление его личности [10, с. 45].

Воспитательная среда в семье включает в себя различные события и жизненные ситуации, при этом ребенок является их участником либо свидетелем. Все происходящее в семье становится объектом внимания, так как ребенок включен в систему межличностных отношений с родителями и другими членами семьи. Поэтому опыт, который ребенок получает в семье,

отличается большим реализмом. Именно через призму наблюдаемых в семье отношений, поведения, поступков формируется система ценностей и представлений ребенка.

В процессе общения и взаимодействия ребенка с членами семьи осуществляется процесс формирования отношения к окружающей действительности, к нормам поведения. Этот процесс происходит опосредованно, через систему отношений, сформированную в семье. Благодаря семье, у ребенка формируется определенная модель поведения, которую он перенесет потом во взрослую жизнь [14, с. 49].

На поведение родителей, других членов семьи ребенок ориентируется, когда приобретает собственный опыт общения и взаимодействия со взрослыми и сверстниками, в своем первом коллективе – в детском саду. Ребенок будет сравнивать и оценивать поступки других людей на основании тех эталонов и моделей поведения, которые сформированы благодаря семейному воспитанию. Именно поэтому воспитательная среда семьи является одним из главных и важнейших факторов становления личности ребенка, которая формирует определенные модели поведения, первый социальный опыт общения и деятельности [22, с. 27].

С другой стороны, семья – это ограниченный круг людей, который окружает ребенка. Семья является замкнутой общностью, группой, которая формирует воспитательную среду, опираясь только на свои ценности, методы воспитания, которые были заложены у родителей в их семье. Как правило, используемые воспитательные приемы являются устоявшимися, сформированными на основе жизненного опыта, совета более старших членов семьи. Родители не всегда владеют передовыми технологиями воспитания, не знают эффективных и современных методик работы с детьми, особенностей психологического и социального формирования личности ребенка на разных этапах развития. Родители осуществляют

воспитательный процесс в меру своих сил и возможностей – педагогических, финансовых и т.д. [11, с. 52].

Семья является важным институтом воспитания детей, так как реализует различные виды воспитательного процесса – умственного, трудового, нравственного, эстетического, физического. В семье реализуются различные виды деятельности – игры, труд, познавательные мероприятия, совместные виды досуга. Благодаря им между родителями и детьми формируются устойчивые эмоциональные связи, а также решаются воспитательные задачи.

Одной из важнейших задач семьи является не столько познавательное развитие детей, а именно эмоциональная поддержка, реализация потребности в общении, любви, понимании, защите. В семье ребенок получает возможность ощутить себя любимым, нужным со всеми своими достоинствами и недостатками. Именно семья – это важнейший фактор эмоционального развития ребенка, формирования навыков взаимодействия, общения [9, с. 164].

Таким образом, роль семьи характеризуется воспитанием ребенка и формированием его личности, передаче ему социального опыта и, прежде всего опыта эмоциональных и деловых взаимоотношений между людьми, приобщением ребенка к социальной жизни и поэтапным расширением его кругозора.

Существуют различные подходы к классификации семей, стилей воспитания в семье, типов отношений в семье. А.С.Спиваковская описала следующие типы отношений в семьях [68, с. 44]:

– внешне «спокойная семья». События в такой семье протекают как будто гладко, но при близком знакомстве видно отчуждение супругов, их чувство неудовлетворенности, с трудом подавляемые негативные чувства друг к другу;

– вулканическая семья – в ней отношения изменчивы и открыты.

Супруги постоянно выясняют отношения, часто расходятся и сходятся, скандалят. В таких семьях ребенок испытывает значительные эмоциональные перегрузки, находясь между крайними полюсами взаимоотношения родителей;

– семья-санаторий – характерный пример семейной дисгармонии, когда один из членов семьи или ребенок заставляет близких все больше и больше окружать себя вниманием. Семья только внешне кажется солидарной. Семья-театр – в ней создается специфический театрализованный образ жизни. Сохраняется видимость благополучия и близости. В общении с детьми запреты и поощрения декларируются, трудности в воспитании прикрываются мнимыми достоинствами и достижениями;

– семья – «третий лишний» - родительство в ней воспринимается как помеха супружескому счастью. Воспитанием родители занимаются от случая к случаю, у детей воспитывается неуверенность в себе, развивается комплекс неполноценности;

– «семья с кумиром» – в ней ребенок единственное, что скрепляет супружеские отношения;

– «семья-маскарад» отличается несогласованностью жизненных целей и планов супругов, требований и оценок. Мелькание «масок» повышает чувство тревожности, порождает конфликт и нервное перевозбуждение.

И.С. Кон описал два типа детско-родительских отношений: эмоциональный тон отношений между родителями и детьми и тип контроля и дисциплины [22, с. 16].

Эмоциональный тон отношений в системе детско-родительских отношений можно представить в виде шкалы, где один полюс – это доброжелательные, теплые, эмоционально положительные отношения между родителями и детьми, проявление любви и заботы со стороны

родителей, а другой полюс – это, наоборот, холодные отношения, агрессивные и враждебные проявления, эмоционально негативное отношение к ребенку. В первом случае детско-родительские отношения строятся на основе эмоционального контакта, поощрения ребенка, внимания к его проблемам и потребностям. Во втором случае родители применяют преимущественно методы порицания, наказания, проявляют чрезмерную строгость. Формирование личности ребенка будет благоприятным при положительном эмоциональном отношении, когда родители демонстрируют любовь, уважение, поддержку.

Тип контроля и дисциплины в семье осуществляется в зависимости от того, какой эмоциональный тон семейного воспитания применяется по отношению к ребенку. Тип контроля может быть, на одном полюсе, осуществляться через поддержку, понимание ребенка, использование педагогически рациональных методов воспитания, направленных на формирование тех или иных черт характера; на другом полюсе – применение жестких мер, постоянного контроля, который не способствует формированию активности и инициативы, а полностью подавляет личность ребенка, закрепляет такие черты личности, как замкнутость, пассивность, несамостоятельность, слепое послушание требованиям.

Таким образом, при эмоциональном типе отношений высокий уровень эмоциональной взаимной зависимости детей и родителей, а при типе контроля и дисциплины низкий уровень эмоциональной взаимной зависимости детей и родителей [25, с. 108].

С.А. Козлова, Т.А. Куликова выделяют типичные модели отношений между взрослыми и детьми в семьях, которые выделяются в зависимости от степени напряженности отношений и последствий, которые возникают в результате такого взаимодействия [36, с. 129].

Первая модель – это благополучные семьи, в которых детско-родительские отношения строятся на любви, уважении, доверии и

понимании. Родители проявляют интерес к жизни ребенка, уважают его мнение, учитывают его по мере возможности, оказывают помощь и поддержку в различных видах деятельности ребенка. Данная модель является образцом для создания благоприятной воспитательной среды, в которой создаются необходимые условия для развития личности ребенка.

Вторая модель – это внешне благополучные семьи. Детско-родительские отношения в такой семье являются в целом благополучными, но при этом существует определенная дистанция между родителями и ребенком. Это могут быть определенные нормы поведения, запреты, границы того, что дозволено ребенку в семье. Родители формируют у детей установку на то, что ребенок должен знать свое место, свои четкие обязанности, которые нужно выполнять. Как правило, дети очень зависимы от родителей, не самостоятельны, не имеют собственного мнения. Внешне семья выглядит благополучной, но глубинные психологические и эмоциональные связи между родителями и детьми могут быть нарушены.

Третья модель – это материально-ориентированные семьи. В процессе воспитания родители делают установку на формирование у детей представлений о том, что главное в жизни – это материальное благосостояние, получение выгоды. Как правило, родители не обладают высоким уровнем духовной культуры, поэтому с детьми не организуются формы общения и досуга, имеющие культурную направленность. Дети в общении с родителями не могут почерпнуть для себя какие-либо представления о духовных ценностях.

Четвертая модель – это антисоциальные семьи. В детско-родительских отношениях нет полноценного общения. Дети воспитываются стихийно, наблюдая за аморальным образом жизни своих родителей. В данных семьях формирование личности ребенка нарушается. Во взрослой жизни ребенок, с большой долей вероятности, будет придерживаться аналогичной стратегии поведения, если в воспитательный процесс не

вмешаются другие члены семьи, родственники, представители опеки, образовательных организаций.

И наконец, пятая модель, которую выделяют С.А. Козлова, Т.А. Куликова, – это враждебные семьи. Неуважение к детям, недоверие, слежка, телесные наказания. Дети в таких семьях растут скрытными, недружелюбными, они плохо ладят между собой и сверстниками, плохо относятся к родителям, не любят школу, могут уходить из семьи [36].

И.В. Гребенников выделил следующие типы отношений в семье: конфронтация, сосуществование, содружество [22, с. 25]:

– конфронтация как тип отношений в семье – это противоборство супругов, столкновение их взглядов в центре столкновений нередко оказываются вопросы воспитания;

– сосуществование характеризуется тем, что внешне семьи живут вполне благопристойно: взрослые работают, дети учатся. Но каждый живет своей жизнью. Главная черта таких отношений – невмешательство в дела друг друга. Даже родители предпочитают не вмешиваться в дела детей;

– содружество. Для таких отношений характерны единство или близость взглядов, устремлений, интересов, взаимопомощь, сплоченность.

В структуре родительских отношений А.Я. Варга выделяет три образующих:

- интегральное эмоциональное принятие или отвержение ребенка;
- межличностная дистанция в общении с ребенком;
- формы и направления контроля за поведением ребенка [36, с. 133].

Внутренняя структура родительского отношения у лиц, не справляющихся с воспитанием детей, искажена, ее компоненты отличаются от компонентов структуры родительского отношения субъективно благополучных детей. Было выделено четыре типа родительских отношений, которые отличаются друг от друга преобладанием одной или

нескольких структурных единиц: понимающее-авторитарное, характерное для субъективно благополучных родителей, не нуждающихся в помощи по вопросам воспитания; отвергающее с социальной инвалидизацией и инфантилизацией – свойственное родителям, не справляющимся с воспитанием ребенка; симбиотическое и симбиотически-авторитарное родительское отношение. А.Я. Варгой было отмечено, что два последних типа встречаются как среди субъективно благополучных родителей, так и среди обращающихся за помощью в психологическую консультацию по вопросам воспитания детей [36, с. 139].

В исследованиях часто понятие «родительская позиция» употребляется как синоним понятия «стиль воспитания», при этом второй термин обозначает установки и соответствующее поведение, которые характеризуют отношение взрослого к детям вообще и не связаны с конкретным ребенком. Воспитательные стратегии, которые реализуются в семье, можно разделить на четыре типа:

- а) диктат;
- б) опека;
- в) невмешательство;
- г) сотрудничество.

Диктат как тактика и стратегия воспитания детей в семье реализуется через подавление личности ребенка, применение методов, которые не дают проявить инициативу. У детей нарушается формирование эмоциональной сферы, самооценки.

Опека – это тактика воспитания детей в семье, которая предполагает удовлетворение всех потребностей ребенка, в том числе через ограждение от проблем, забот, трудностей. Ребенок становится не самостоятельным, он не умеет принимать решения.

Невмешательство – это воспитательная стратегия родителей, которая

основана на их убеждении в том, что ребенок является самостоятельной и независимой личностью, способной принимать решения. Личность детей формируется стихийно, без активного вмешательства родителей.

Сотрудничество – это наиболее эффективная воспитательная стратегия, которая реализуется на основе общения, межличностного взаимодействия родителей и детей для совместного решения проблем на основе ценностей и норм семейного воспитания [14, с. 49].

А.Е. Личко, Э.Г. Эйдемиллер предлагают классификацию стилей семейного воспитания также на основе преобладающей стратегии воспитания детей в семье и выделяют такие стили, как:

- а) гипопротекция;
- б) скрытая гипопротекция;
- в) доминирующая гиперпротекция;
- г) потворствующая гиперпротекция;
- д) эмоциональное отвержение;
- е) повышенная моральная ответственность.

Гипопротекция основана на том, что родители не осуществляют контроля за поведением ребенком, что может проявляться даже в полной безнадзорности и предоставленности ребенка самому себе. Данный стиль воспитания заключается в недостатке внимания, любви, заботы к ребенку, его духовного и физического благополучия. Родители не проявляют интереса к тому, чем увлекается ребенка, что его интересует или тревожит.

Скрытая гипопротекция ориентирована на постоянный контроль, но который осуществляется формально. Данный стиль воспитания также недостаточно ориентирован на проявление заботы и любви к ребенку. Развитие личности ребенка происходит в неблагоприятных условиях, так как не реализуется его потребность в принадлежности к семье, в любви, понимании. Ребенок может ощущать, что его эмоционально отвергают, не

любят, хотя внешне может казаться, что родители выполняют свои обязанности.

Доминирующая гиперпротекция – это постоянное и обостренное внимание родителей к ребенку, к его проблемам. Стиль воспитания реализуется через тотальный контроль даже в тех ситуациях, когда ребенок способен самостоятельно решить возникающие трудности. Следствием данного подхода к воспитанию у детей не формируются такие важные личностные качества, как самостоятельность, решительность, уверенность в себе.

Потворствующая гиперпротекция как стиль воспитания реализуется через формирование личности ребенка как «кумира семьи». Это выражается через культивирование личности ребенка в семье, возвышение его в ранг самого главного члена семьи, чрезмерное его обожание, покровительство, потакание всем желаниям. В результате реализации данного стиля воспитания личность ребенка формируется следующим образом: у него неадекватно завышенная самооценка и уровень притязаний, стремление к превосходству, конфликтность, агрессивность в ситуациях, когда окружающие люди не проявляют внимания или не учитывают его желания и потребности [19, с. 22].

Эмоциональное отвержение является неблагоприятным для развития личности ребенка стилем семейного воспитания. Отношение родителей к ребенку основываются на полном игнорировании его интересов и потребностей. Часто данный стиль включает жестокое обращение с ребенком. На эмоциональном уровне родители проявляют постоянное недовольство ребенком, его поступками, достижениями. В общении они подчеркивают, что ребенок недостаточно хороший, умный, то есть не соответствует их идеалам. Родители проявляют раздражение, негативное отношение, стремление к ограничению тесного контакта. Ребенок воспринимается ими как обуза [27, с. 309].

Повышенная моральная ответственность как стиль семейного воспитания проявляется через постоянные требования, которые не соответствуют ни возрасту, ни реальным возможностям ребенка. Упор делается на подчинение, выполнение определенных требований, соблюдение норм и правил, ориентация на чувство долга. Родители возлагают на ребенка значительный круг обязанностей, которые не дают реализоваться реальным потребностям ребенка, его интересам.

А.С. Спиваковская, А.М. Виноградова считают, что стили воспитания необходимо классифицировать по такому основанию, как проявление любви и требований к ребенку. В соответствии с этим стили воспитания разделяются на:

- гиперопеку;
- диктат;
- отвержение;
- безразличие;
- сверхтребовательность;
- уступчивость;
- конфронтацию;
- сотрудничество;
- инфантилизацию;
- симбиоз; [25, с. 75].

Таким образом, анализ психологической литературы показал, что семейное воспитание рассматривается как воспитание детей, осуществляемое родителями или лицами, их замещающими. Содержание, характер и результаты семейного воспитания зависят от ряда характеристик семьи, в первую очередь от тех личностных ресурсов, которые в ней имеются. Воспитательная функция семьи направлена на формирование личности ребенка, развитие его способностей и интересов, передача детям

взрослыми членами семьи накопленного обществом социального опыта; эстетическое и эмоциональное развитие, содействие их физическому совершенствованию, укреплению здоровья.

1.2 Развитие коммуникативной и эмоциональной сфер личности ребенка в дошкольном возрасте

Дошкольное детство является важным периодом в психическом и личностном развитии ребенка. Согласно возрастной периодизации Д.Б. Эльконина, дошкольный период охватывает этап с 3 до 7 лет [81, с. 42].

В отечественной психологии и педагогике принято выделять младший, средний и старший дошкольный возраст. Каждый возрастной период связан не только с дальнейшим развитием, но и с существенной перестройкой познавательной деятельности и личности ребенка, необходимой для его успешного перехода к новому социальному статусу – статусу школьника.

В дошкольном возрасте у нормально развивающегося ребенка происходят большие изменения во всем психическом развитии. Чрезвычайно возрастает познавательная активность, развиваются познавательные процессы – восприятие, мышление, память, внимание, воображение, речь, а также формируются различные сферы личности. В рамках нашего исследования рассмотрим особенности формирования эмоциональной и коммуникативной сферы.

В эмоциональной сфере у детей дошкольного возраста происходит формирование эмоций, чувств, которые определяют их поведение и деятельность. А.В. Запорожец отмечает, что именно дошкольный возраст является важным периодом становления личности в эмоциональном аспекте, так как при неблагоприятных условиях воспитания у детей формируются и при отсутствии педагогической помощи закрепляются в

дальнейшем различные отрицательные эмоциональные проявления – страхи, тревожность [29, с. 315].

По мнению У. Макдауголла, в дошкольном возрасте дети могут проявлять различные эмоции и чувства (надежда, тревога, отчаяние, чувство безвыходности, раскаяние, печаль), при этом по мере развития ребенка эти эмоции и чувства усложняются и дифференцируются. К старшему дошкольному возрасту ребенок овладевает достаточно сложной «палитрой эмоций», как подчеркивает К. Бриджес, что приводит к формированию высших чувств, моральных чувств (долга, ответственности и т.д.) [51, с. 76].

Формирование высших человеческих чувств в дошкольном возрасте отмечают и отечественные психологи – Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев, Д.Б. Эльконин. В процессе воспитания, развития личности ребенка происходит усвоение социальных ценностей, норм поведения и общения, которые оказывают влияние на формирование эмоциональной сферы. Поведение детей детерминировано принятыми в обществе ценностями и нормами, которые в сознании имеют определенную эмоциональную оценку с точки зрения привлекательности. Свои поступки, а также поведение других людей ребенок начинает оценивать с точки зрения того, насколько они являются привлекательными или отталкивающими, добрыми или злыми, красивыми или безобразными [81, с. 216].

Анализ различных концепций эмоционального развития детей, прежде всего позиций А. Адлера, К. Бюлера, А.В. Запорожца, показывает, что большинство ученых в качестве одного из основных элементов эмоционального развития выделяют переживание, в котором соединяются разные стороны психического развития детей. Л.С. Выготский считал, что переживание является единицей социальной ситуации развития, соединяя две стороны психического развития – аффективную и интеллектуальную и определяет взаимодействие внутреннего душевного мира человека с внешней средой [16, с. 73].

Изменения в эмоциональной сфере детей дошкольного возраста обусловлены тем, что структурируется система потребностей и мотивов, формируются новые интересы. Под воздействием изменений в мотивационной структуре эмоции и чувства становятся более глубокими по содержанию и менее импульсивными. Не достаточно поддаются контролю эмоции, связанные с базовыми потребностями детей (жажда, голод, безопасность).

На протяжении дошкольного возраста меняется роль эмоций в деятельности и поведении детей. На ранних этапах онтогенеза ребенок испытывал радость, предвидя положительный результат своей деятельности, а также на основании одобрения взрослых. В дальнейшем ребенку доставляет удовольствие сам процесс, а не только результат.

По мере взросления у детей усложняются и используемые средства общения, а также эмоциональное отношение к самому процессу коммуникации. Развитие речи дает возможность использовать вербальные средства общения и невербальные средства, в том числе интонация, пантомимика, мимика, посредством которых ребенок показывает и выражает свои эмоции [49, с. 17].

Дошкольный возраст – это период, когда ребенок учится определять эмоциональное состояние окружающих его людей. В исследовании А.М. Щетининой, в котором изучались особенности восприятия эмоций детей среднего и старшего дошкольного возраста, выделено несколько уровней:

– довербальный – уровень, при котором эмоции воспринимаются, но при этом не называются и вербально не обозначаются; тип эмоции определяется ребенком на основе наблюдения за мимикой, жестами, поведением собеседника в конкретной ситуации;

– диффузно-аморфный – уровень, который показывают дети, называющие эмоции других людей, но воспринимающие их поверхностного, нечетко, без глубокого смыслового анализа, без выделения

характеристик, на основании которых определяется тип эмоции;

– диффузно-локальный – уровень, при котором ребенок воспринимает и понимает эмоциональное состояние другого человека, но при этом называет отдельные элементы экспрессивного выражения эмоций, чаще всего выражение глаз или улыбку;

– аналитический – уровень, при котором дети умеют определять тип эмоции на основе выделения и анализа основных проявлений – мимики, выражения глаз;

– синтетический – уровень, при котором ребенок может не только выделять элементы выражений эмоций, но и объединять их и составлять характеристику целостного эмоционального состояния другого человека;

– аналитико-синтетический – уровень, который сочетает в себе не только умения анализировать эмоциональное состояние, но обобщать отдельные элементы и показатели экспрессии [80, с. 15].

Перечисленные уровни восприятия эмоций других людей формируются на протяжении дошкольного детства и усложняются от младшего к старшему возрасту. На этот процесс влияют различные факторы, в том числе модальность эмоций. А.М. Щетинина отмечает, что легче всего дифференцируются эмоции, которые ярко проявляются в мимике, поведении и интонации человека. К таким эмоциям и чувствам относятся страх, удивление, радость. Старшие дошкольники могут выделять более сложные эмоциональные состояния, например, грусть, гнев и другие [80, с. 61].

Дети старшего дошкольного возраста имеют также определять эмоции других людей по речи. В процессе общения ребенок учится анализировать интонацию, предпочитаемые речевые обороты, слова, которые характерны для той или иной эмоции. При воспитании детей в неблагополучной семье формируется преимущественно отрицательные эмоциональные переживания, что затрудняет процесс формирования

личности в целом и развитие эмоциональной сферы в частности.

Старший дошкольный возраст – это период эмоционального развития детей по следующим направлениям:

- формирование нравственных эмоций и чувств (чувство долга, ответственности);
- освоение социально приемлемых форм выражения своих эмоций и чувств;
- более осознанное проявление эмоций в общении, поведении и деятельности;
- отражение в эмоциях психического и физического самочувствия ребенка [58, с. 63].

Развитие интеллектуальных чувств связано со становлением познавательной деятельности. Возможность перехода к сложной опосредованной деятельности возникает по мере развития эмоционально-волевой сферы. Именно в этот период должна произойти перестройка мотивации поведения, что проявляется в возможности подчинить интересы и эмоции в учебной деятельности, так и происходит в период достижения определенного уровня зрелости эмоционально-волевой среды. Это приводит к формированию способности критически относиться к своей деятельности, разрабатывать внутренний план действий и целенаправленный контроль.

Дети старшего дошкольного возраста умеют понимать и различать чужие эмоциональные состояния, сопереживая отвечать адекватными чувствами. У детей больше, чем у взрослых, развита интуитивная способность улавливать чужое эмоциональное состояние, поэтому важно в данный период развития акцентировать внимание на формировании у ребенка способности к эмпатии, активизированию общительности, регулированию эмоционального состояния детей [61, с. 94].

В дошкольном возрасте при неблагоприятных условиях формируется тревожность, страхи, фобии и другие негативные эмоциональные состояния. Н.В. Имедадзе считает, что этому способствуют неблагоприятные условия, складывающиеся в семье. К ним автор относит следующие:

- чрезмерная опека родителей по отношению к ребенку;
- эмоциональное отвержение детей, гипоопека;
- появление в семье второго ребенка;
- низкий уровень самостоятельности детей [36, с. 55].

Наиболее полно страхи и тревожность детей дошкольного возраста рассматривает А.И. Захаров. По его мнению, формирование отрицательных эмоциональных состояний происходит на основе индивидуальных свойств, темперамента, а не только от условий воспитания. Высоким эмоциональным тонусом, умением справляться с эмоциями страха обладают дети с сильной нервной системой. Они умеют ориентироваться в непривычных ситуациях, могут регулировать свои эмоции и чувства, быстро переключаться на другие виды деятельности. Если у ребенка слабая нервная система, то это отражается и на эмоциональной сфере. У детей наблюдается вялость, замедленность, долгий период переключения и восстановления. Это характерно не только для поведения и деятельности, но и для сферы регуляции эмоций. Они могут «застревать» на пережитых эмоциональных состояниях, с трудом переключаются на другие [30, с. 58].

Помимо влияния психологических особенностей детей на развитие эмоциональной сферы, значительную роль играет и социальная среда, в первую очередь, среда, созданная в семье. Одной из причин тревожности является неправильный стиль воспитания, неблагоприятные детско-родительские отношения. Значительные нарушения в эмоциональной сфере наблюдаются при таком типе воспитания, как гипоопека, эмоциональное отвержение, а также гиперпротекция [25, с. 90].

Любой стиль воспитания, основанный на завышенных требованиях, которые не соответствуют возрасту и возможностям ребенка, может быть причиной развития тревожности и страхов. Если родители процесс взаимодействия с ребенком строят на основе культивирования «правильности» поведения, включающего постоянный контроль, запреты, наказания, то у ребенка формируется страх нарушить правила, отступить от требований [40, с. 51].

При смене коллектива, социальной среды у детей тоже могут возникнуть проблемы в эмоциональном плане. Это, как правило, проявление тревожности, беспокойства, замкнутости. Особенно негативно проявляется смена социальных отношений при отсутствии поддержки со стороны родителей, родственников.

Посещение образовательной организации – детского сада, секции, кружка – влечет за собой включение ребенка в систему социальных отношений не только со сверстниками, но и взрослыми. При неблагоприятном психологическом климате в коллективе, недостаточным вниманием педагога к детям, применении авторитарных методик воспитания также могут быть созданы предпосылки для нарушения эмоциональной сферы – тревожности, нежелания идти в детский сад, отрицательное эмоциональное отношение к педагогу и т.д.

А.М. Прихожан, изучив проблему детской тревожности, показывает важную роль социального окружения ребенка и его социального статуса в группе. Также тревожность формируется в зависимости от того, насколько ребенок зависит от других людей. Если ребенок является самостоятельным, получает достаточно заботы и внимания, то он меньше подвержен тревоге. И наоборот, ребенок, не получающий внимания, зависимый от взрослых, ищущий их поддержки, часто проявляет повышенную тревожность [59, с. 94].

Уровень тревожности также зависит от других личностных характеристик, в том числе от самооценки. М.В. Рагулина отмечает, что у

детей с повышенным уровнем тревожности самооценка является заниженной. Они очень чувствительны к оценкам других людей, остро реагируют на критику, низко оценивают свои возможности и силы, не верят в успех [60, с. 114].

Как показывает анализ психолого-педагогической литературы, на формирование эмоциональной сферы оказывают влияние как внешние, так и внутренние факторы. Внешние факторы – это условия среды, тип воспитания детей в семье, климат в коллективе, стиль общения педагога и другие. Внутренние факторы – это особенности высшей нервной деятельности детей, тип темперамента, уровень сформированности самооценки и другие.

Таким образом, ключевыми направлениями в развитии эмоциональной сферы детей дошкольного возраста являются: освоение социальных форм выражения эмоций, формирование чувства долга, других моральных чувства, осознанность эмоций благодаря речевому развитию, формирование умение распознавать эмоции других людей и выражать свое эмоциональное состояние посредством речи и невербальных реакций.

В коммуникативной сфере дошкольников в различных видах совместной деятельности – игровой, продуктивной, трудовой – формируются навыки взаимодействия и сотрудничества детей со взрослыми и сверстниками, развиваются коммуникативные умения (М.И. Лисина, В.А. Петровский, Т.А. Репина, А.Г. Ружская, Е.О. Смирнова) [61, с. 73].

Умение взаимодействовать, сотрудничать с другими людьми (с взрослыми и сверстниками) у детей проявляется в процессе общения и совместной деятельности. Рассмотрим особенности формирования навыков общения у детей дошкольного возраста.

У детей дошкольного возраста в общении с взрослыми проявляется высшая форма коммуникативной деятельности дошкольников – внеситуативно-личностная форма общения. Главным мотивом коммуникативной деятельности становится личностный. Взрослый

выступает перед дошкольником в полноте своих особенностей, жизненного опыта. Внеситуативно-личностная форма коммуникативной деятельности вводит ребенка в мир социальных отношений и позволяет занять в нем адекватное место. Ребенок постигает смысл взаимоотношений между людьми, усваивает нравственные нормы и ценности, правила социального взаимодействия [32, с. 27].

Другой стороной общения дошкольников является общение со сверстниками. Специфика общения дошкольников со сверстниками во многом отличается от общения с взрослыми. Это объясняется тем, что в общении со сверстниками дети более свободны, не ограничены нормами и правилами поведения. Дети более раскованы, проявляют творчество, речевые формулы более спонтанные. Диалог строится на инициативной основе, дети стараются больше говорить, обращаться к товарищу, проявлять инициативу.

Общение со взрослыми и сверстниками в старшем дошкольном возрасте включает ряд компонентов:

- а) когнитивный;
- б) мотивационно-потребностный;
- в) деятельностный;
- г) оценочный.

Как считает Г.А. Урунтаева, важную роль в структуре общения занимает когнитивный компонент, включающий комплекс знаний и представлений детей о том, какие нормы и правила общения существуют, какие средства общения можно использовать в процессе коммуникации со взрослыми и сверстниками.

Процесс общения детерминирован системой потребностей и мотивов личности. У ребенка формируется потребность в самом общении, в использовании социально одобряемых способов коммуникации, устанавливать контакт, налаживать взаимодействие, поддерживать общение.

Следующий компонент в структуре общения – деятельностный. Сюда включаются различные коммуникативные умения и навыки, благодаря которым осуществляется процесс общения. Также в этот компонент входят способность к эмпатии, умение разрешать конфликты, владеть вербальными и невербальными средствами общения.

И наконец, оценочный компонент включает в себя умение воспринимать и оценивать партнера по общению, а также осуществлять самооценку, анализ своего поведения, выбираемых средств общения [73, с. 56].

В процессе общения формируются определенные умения и навыки. М.М. Алексеева и В.Н. Яшина выделяют следующие умения дошкольника, проявляемые в общении обеспечивающие сотрудничество [4, с. 65]:

– собственно речевые умения: вступать в общение; поддерживать и завершать общение (слушать и слышать собеседника, доказывать свою точку зрения, высказываться логично и связно); говорить выразительно в нормальном темпе, пользоваться интонацией диалога;

– умения речевого этикета (обращение, знакомство, приветствие, просьба, извинение, поздравление, прощание и др.);

– умение общаться в паре, группе из 3-5 человек;

– умение общаться для планирования совместных действий, достижения результатов и их обсуждения, участвовать в обсуждении определенной темы;

– неречевые умения (невербальные) – уместное использование мимики и жестов.

Г.М. Бушуева считает, что в комплекс коммуникативных умений детей старшего дошкольного возраста входят:

а) информационные умения – умения начать общение, привлечь внимание собеседника, поддержать общение, завершить общение,

употреблять вербальные и невербальные средства общения;

б) регулятивные умения – умения согласовывать свои действия с другими участниками коммуникативного процесса, умение помогать партнеру, принимать помощь, адекватно реагировать в конфликтных ситуациях;

в) аффективные умения – умения замечать эмоциональное состояние других детей, проявлять отзывчивость, чуткость, сопереживание, умение выстраивать общение с учетом эмоционального состояния партнера [25, с. 81].

Е.О. Смирнова выделяет ряд этапов, в ходе которых происходит формирование коммуникативных умений у детей старшего дошкольного возраста:

а) этап создания мотивации;

б) этап формирования представлений детей о разнообразии средств и способов общения;

в) этап творческого применения коммуникативных умений в процессе общения [68, с. 201].

Л.В. Чернецкая также отмечает, что старший дошкольный возраст – это период активного формирования коммуникативных умений. Именно в этом возрасте расширяются контакты детей, формируется стремление к совместной деятельности, мотивы общения. В этом возрасте начинают формироваться первые дружеские отношения, дети группируются по интересам. Дошкольники начинают замечать эмоциональное состояние других, учитывать его в процессе совместной деятельности, оказывать помощь, проявлять сопереживание [77, с. 49].

В.С. Мухина писала о том, что общение в группе сверстников существенно отражается на развитии личности ребенка. От стиля общения, от положения среди сверстников зависит, насколько ребенок чувствует себя

спокойным, удовлетворенным, в какой мере он усваивает нормы отношений со сверстниками. В общении детей весьма быстро складываются отношения, в которых появляются предпочитаемые и отвергаемые сверстники. Общение со сверстниками – школа социальных отношений. Именно общение со сверстниками требует высокого эмоционального напряжения [51, с. 253].

Навыки сотрудничества формируются в процессе общения детей со взрослыми и сверстниками. Но одних навыков коммуникации недостаточно для проявления сотрудничества, необходимо создать условия для совместной деятельности. Взаимодействие и сотрудничество детей осуществляется в процессе игры, совместного труда, праздников, развлечений. Эти формы совместной деятельности позволяют реализовать потребность детей в общении и взаимодействии. Наиболее эффективным видом деятельности, формирующим навыки сотрудничества у дошкольников, является игра [10, с. 49].

Общение со сверстниками богаче по назначению и функциям. Процесс коммуникации включает в себя взаимодействие в различных видах деятельности детей – играх, конструировании, рисовании и других. В процессе совместных видов деятельности ребенок учится регулировать свое поведение, ориентируясь на потребности и поведение партнера. Дети учатся согласовывать свои действия, выстраивать их так, чтобы достичь поставленной цели.

Усложнение игровой деятельности ставит ребят перед необходимостью договориться и заранее спланировать свою деятельность. Основная потребность в общении состоит в стремлении к сотрудничеству с товарищами, которое приобретает внеситуативный характер. Изменяется ведущий мотив общения. Складывается устойчивый образ сверстника, поэтому возникает привязанность, дружба. Происходит становление субъективного отношения к другим детям, то есть умения видеть в них равную себе личность, учитывать их интересы, готовность помогать.

Возникает интерес к личности ровесника, не связанный с его конкретными действиями. Дети беседуют на познавательные и личностные темы, хотя деловые мотивы остаются ведущими. Главное средство общения – речь [23, с. 46].

В старшем дошкольном возрасте эмоциональное благополучие ребенка в группе сверстников зависит либо от способности к организации совместной игровой деятельности, либо от успешности продуктивной деятельности. У популярных детей наблюдается высокая успешность в совместной познавательной, трудовой и игровой деятельности. Они активны, ориентированы на результат, ожидают положительной оценки. Дети с неблагоприятным положением в группе имеют низкую успешность в деятельности, которая вызывает у них отрицательные эмоции, отказ от работы [47, с. 798].

В старшем дошкольном возрасте формируются устойчивые избирательные отношения между детьми, что проявляется в виде дружбы, предпочтений в играх. Дети начинают собираться в микрогруппы по два-три человека, объединяться для организации совместных видов деятельности. Особенно это проявляется при проведении диагностики на основе социометрических методик, которые позволяют выявить предпочтения детей. Среди друзей дети чувствуют себя более свободно, раскованно.

В старшем дошкольном возрасте в процессе общения со сверстниками коммуникативные умения включают;

- умение поддержать общение;
- употреблять средства вербального и невербального общения, использовать слова вежливости;
- решать конфликты;
- замечать эмоциональное состояние партнера;
- проявлять отзывчивость, сопереживание к партнерам по общению.

Важную роль в развитии коммуникативной сферы детей играют родители. В условиях семьи у детей формируются первые навыки общения, родители учат их проявлять эмоциональную отзывчивость, сочувствие, готовность проявить поддержку. Родители способствуют тому, чтобы дети осознанно регулировали свое поведение с учетом состояния других людей, выражали доброе отношение, показывали определенный уровень культуры общения в семье, в детском саду, в общественных местах [64, с. 22].

Именно в семье у ребенка старшего дошкольного возраста закрепляются знания и представления о нормах и правилах поведения, умение применять их в процессе общения не только со сверстниками, но и взрослыми. Родители учат проявлять заботливое отношение к пожилым людям, знакомят с правилами этикета, речевыми формулами, необходимыми в той или иной ситуации. В семье формируется представление о том, что является социально одобряемым поведением, а что осуждается (грубость в общении, конфликтность, агрессивность, черствость и другие) [14, с. 49].

Под руководством семьи ребенок учится выделять характерные для того или иного эмоционального или физического состояния взрослого позы, жесты, учится осознавать связь между настроением взрослых и поведением детей, их поступками по отношению к старшим. Вместе с родителями учится анализировать разные ситуации общения и взаимодействия детей со взрослыми (в жизни, на картинке, в книгах), выделять мотивы поведения детей, положительные или негативные действия, выражать отношение к поступкам с позиции известных правил.

Семья старшего дошкольника учит его навыкам общения: в разговоре смотреть на собеседника, говорить приветливо, не прерывать разговора, если он не закончен, не перебивать старших; самостоятельно здороваться, прощаться, благодарить; правильно понимать слова, выражающие моральную оценку качеств личности (добрый, вежливый, трудолюбивый, отзывчивый, заботливый, правдивый, смелый), с помощью конкретных

примеров раскрывать их смысл [60, с. 79].

Таким образом, дошкольный возраст – это период развития психических процессов, личности, различных видов деятельности, усвоения социально-культурного опыта, необходимого для включения ребенка в систему общественных отношений, формирования социальных качеств, навыков общения. В дошкольном возрасте активно формируются мотивационная, эмоциональная и коммуникативная сферы личности. На развитие личности детей значительное влияние оказывает семья.

1.3 Психолого-педагогические условия организации взаимодействия ДОО и родителей в вопросах семейного воспитания

Семья была и остается первым и важнейшим институтом социализации ребёнка. Общество в условиях профессиональной занятости матерей оказывает им поддержку в этом вопросе, но не подменяет главную роль семьи. Поэтому вполне логично возникает необходимость во взаимодействии родителей и педагогов в самых разнообразных аспектах воспитания детей. В.О. Петренко отмечает, что взаимодействие – это взаимные действия для достижения цели, решения определённой задачи. Они предполагают, что участники какого-либо дела активны и равноправны в выборе решения проблем воспитания [55, с. 62].

Воспитательным системам детского сада и семьи присуще много общего, но между ними имеются и существенные, даже принципиальные различия. Сближает их сущность воспитания, его глубинные внутренние механизмы, взаимосвязь с развитием личности и внешними условиями её существования. В то же время цели, содержание, построение взаимодействия между субъектами воспитательного процесса на уровне «взрослый – ребёнок» в семье и дошкольном учреждении обладают своей спецификой.

Семья и дошкольное учреждение призваны содействовать максимальному развитию ребёнка, поэтому они заинтересованы в том,

чтобы объединить свои усилия, учитывая при этом те аспекты воспитательной деятельности, в области которых каждый из них обладает преимуществами. В настоящее время речь идет не о замене семейного воспитания общественным или наоборот, а об их взаимодополняемости в созидании личности ребёнка, о взаимодействии, сотрудничестве родителей и педагогов.

В философии понятие «взаимодействие» определяется как принцип существования природных и общественных явлений, взаимная связь структурных уровней материи, материальное единство мира [18, с. 63]. Общественно-семейное взаимодействие включает различные по содержанию понятия, отражающие разные уровни взаимодействия: воспитание родителей, сотрудничество с ними в воспитании детей, психолого-педагогическое сопровождение родительства [2, с. 8].

Система взаимодействия семьи и общественного воспитания основана на различных принципах, основными из которых являются открытость в общении и взаимодействии, индивидуальный подход, активность, наличие обратной связи и другие. Е.С. Евдокимова основные функции взаимодействия видит в помощи и поддержке семье в преодолении различных трудностей в воспитании детей, гармонизации отношений с детьми, что обеспечивает решение тактических, ближайших задач воспитания ребенка, позволяет снизить уровень невротизации ребенка в условиях общественного воспитания, обеспечить необходимые глубинные связи между детским садом и семьей [26, с. 16].

Основными формами взаимодействия являются сотрудничество и общение, которые взаимосвязаны между собой. Л.Г. Богославец, О.И. Давыдова, А.А. Майер, изучая проблему взаимодействия детского сада с родителями, определили этапы развития сотрудничества детского сада и семьи:

– накопление согласия, задачей которого является снятие настороженности, тревожности родителей при выборе дошкольного

учреждения для своего ребенка;

– поиск совпадающих интересов и позиций педагогов и родителей в воспитании детей;

– взаимное принятие принципов, приоритетных направлений деятельности ДОО, активное участие в жизни детского сада; 4) выявление негативных моментов деятельности дошкольного учреждения, нежелательных для дальнейшего взаимодействия [19, с. 17].

Условиями повышения образованности родителей в области воспитания детей многие ученые традиционно считают их педагогическое просвещение: О.В. Бабинова, Т.А. Данилина, С.Ю. Елифанова и другие исследователи. Л.Г. Гарбуза педагогическое просвещение делит на два блока: информационное просвещение, которое предполагает знакомство родителей с возрастными особенностями детей и методами воспитательно-образовательного процесса, а также обучающее – вооружение их методами и приемами взаимодействия с ребенком в различных ситуациях [18, с. 63].

На современном этапе актуальность проблемы взаимодействия с родителями в дошкольной образовательной организации обусловлена изменением требований к дошкольному образованию, связанных с принятием закона «Об образовании в РФ», введением Федерального государственного стандарта дошкольного образования (ФГОС ДО). Так, в статье 44 федерального закона «Об образовании в РФ» отмечается, что родители знакомиться с содержанием образования, используемыми методами обучения и воспитания, образовательными технологиями, а также с оценками успеваемости своих детей. В свою очередь ДОО обязано предоставить родителям такую возможность [75; 76].

В соответствии с Федеральным государственным стандартом дошкольного образования взаимодействие с родителями по вопросам образования ребенка, непосредственного вовлечения их в образовательную деятельность, в том числе посредством создания образовательных проектов

совместно с семьей является одним из основных условий деятельности ДОО [75, с. 11].

Таким образом, взаимодействие ДОО и семьи – это психолого-педагогическое просвещение родителей; активное вовлечение родителей в процесс воспитания и развития детей; организация совместной досуговой и психолого-педагогической деятельности. Через организацию различных форм взаимодействия с родителями реализуется задача по повышению их педагогической компетентности, в том числе и по вопросам развития личности ребенка дошкольного возраста.

На основе анализа научной литературы мы выделили следующие психолого-педагогические условия организации взаимодействия ДОО и родителей в вопросах семейного воспитания:

- повышение педагогической компетентности родителей по проблеме развития личности детей;
- использование активных форм взаимодействия с родителями по коррекции стиля семейного воспитания (тренинг, игра);
- организация взаимодействия детей и родителей в совместных видах деятельности.

Первое условие – повышение педагогической компетентности родителей по проблеме социально-личностного развития детей.

Зачастую у родителей знания и умения воспитательной деятельности основаны на имеющемся жизненном опыте. Они не всегда владеют различными технологиями и методиками воспитания. Родители в силу недостатка времени и занятости не могут уделять достаточно внимания для развития личности ребенка. Также не всегда используется оптимальный стиль воспитания, может наблюдаться гиперопека или гипоопека, повышенные требования, нарушение эмоциональных контактов. Все это приводит к тому, что нарушается система детско-родительских отношений и возникают трудности в полноценном развитии личности ребенка

[83, с. 172].

Современные родители должны обладать определенным набором компетенций в области воспитания ребенка, которые определяют педагогическую компетентность родителя. В научной литературе существуют различные подходы к пониманию педагогической компетентности родителей, рассмотрим некоторых из них.

Е.В. Руденский считает, что педагогическая компетентность – это комплекс умений родителей правильно и эффективно организовать воспитательную деятельность в семье, направленную на формирование у детей необходимых социальных навыков [22, с. 54].

Л.Л. Тимофеева, Н.И. Королева определяют родительскую компетентность наличием знаний, умений, опыта в области воспитания ребенка, а также необходимыми личностными качествами и мотивами [там же, с. 59].

О.В. Шевченко, И.А. Рунева считают, что педагогическая компетентность родителей – это способность понимать потребности ребенка и создавать условия для их разумного удовлетворения; способность сознательно планировать его образование и вхождение во взрослую жизнь в соответствии с материальным достатком семьи, способностями ребенка и социальной ситуацией [79, с. 55].

О.Л. Зверева пишет, что способность понять потребности детей и создать возможность удовлетворять их, сделать ребенка счастливым, умение видеть какие-то вещи с точки зрения перспективы развития ребенка, и есть педагогическая компетентность родителей [31, с. 20].

О.В. Картаполова определяет педагогическую компетентность родителей как, способность определить адекватный ответ на ситуацию, основываясь на предварительных наблюдениях за своим родительским опытом взаимодействия с ребенком [34, с. 65].

Т.В. Корюкина в своих исследованиях, посвященных развитию педагогической компетентности родителей детей, дает понятие

педагогической компетентности родителей, как совокупность эмоционально-волевых, мотивационно-ценностных, когнитивных, коммуникативных и деятельностных характеристик их личности, проявляющихся в готовности и способности принимать ребенка как ценность, овладевать базовыми психолого-педагогическими знаниями и использовать разнообразные способы сотрудничества с ребенком [39, с. 48].

В исследованиях А.С. Кокшаровой, родительская компетентность трактуется как готовность и способность родителей, на основе знаний, умений и опыта в области воспитания ребенка, целенаправленно создавать эмоционально-комфортную, развивающую общность с ребенком, обеспечивающую ему субъектную позицию собственной жизнедеятельности [37, с. 61].

В понятии И.А. Меркуль педагогическая компетентность родителей – это формируемое личностное образование в виде подготовленности личности к осуществлению родительских функций, складывающегося из адекватного понимания сущности выполняемых родительских задач, их социальной значимости, адекватного владения накопленным опытом в семейной сфере, постоянное совершенствование стиля воспитания и развития своего ребенка с опорой на лучшие психолого-педагогические достижения семейного воспитания в отечественной и мировой культуре [22, с. 108].

Существуют понятия педагогической компетентности в виде совокупности нескольких компонентов. Такое понятие дает И.Ф. Харламов. По его мнению, педагогическая компетентность родителей включает когнитивный компонент (знание особенностей развития ребенка и методов и подходов к обучению и воспитанию), деятельностный компонент (практические умения и навыки реализовать свои знания, применение различных методов воспитания) [15, с. 72].

С.А. Козлова, Т.А. Куликова выделяют следующие компоненты, определяющие педагогическую компетентность родителей: открытость и

доверительное отношение с детьми; контроль и координирование в развитии ребёнка; гуманность и милосердие к растущему человеку; вовлечение детей в жизнедеятельность семьи как равноправных участников; последовательность в своих требованиях к детям (не требовать невозможное); оптимистичность взаимоотношений в семье [36, с. 49].

Таким образом, педагогическая компетентность родителя – это совокупность компонентов, предусматривающих, понимание и осознание ответственности за воспитание, развитие, обучение ребенка, умение организовать его жизнедеятельность в семье, а также осуществление не только воспитательной деятельности, но и продуктивной связи с другими институтами. Педагогическая компетентность родителей определяется также и умениями создать открытые и доверительные отношения с детьми, проявляя гуманность и милосердие к растущему человеку, осуществлять контроль и предъявлять адекватные возрастным особенностям ребенка требования, умение создавать оптимистичную атмосферу в семье.

Рассмотрев проблему педагогической компетентности родителей в условиях дошкольного образовательного учреждения, нам требуется изучить направления, формы и методы формирования педагогической компетентности родителей детей дошкольного возраста.

Второе условие – использование активных форм взаимодействия с родителями по коррекции стиля семейного воспитания (тренинг, игра).

Многие ученые и специалисты по работе с семьей (Е.П. Арнаутова, Т.Н. Доронова, Е.С. Евдокимова, С.Ю. Епифанова, О.Л. Зверева, Т.В. Кротова, О.В. Солодянкина и др.), одним из ведущих условий повышения культуры родителей, их педагогической образованности, просвещенности, считают включение родителей в воспитательно-образовательный процесс.

О.В. Солодянкина, занимаясь изучением проблемы организации взаимодействия с родителями в ДОО, предлагает различные формы включения родителей в деятельность дошкольного образовательного учреждения:

– участие родителей в некоторых моментах образовательного процесса (выполнение домашних заданий, посещение занятий, проведение досугов, праздников, помощь в адаптации своего ребенка к условиям детского сада и др.);

– создание творческих групп, которые активно делятся своим опытом; организация совместно с родителями развивающей среды группы;

– оказание родителями дополнительных услуг в деятельности дошкольного учреждения; разработка планирования разных видов деятельности на всех уровнях (планов, занятий, самостоятельной деятельности детей, совместной деятельности детей);

– разработка собственных курсов, программ, планов для работы с родителями, детьми; привлечение родителей к оценке и контролю за деятельностью ДОО [69, с. 24].

Анализ исследований позволил выделить различные формы работы с родителями. О.Л. Зверева и Т.В. Кротова выделяют четыре группы форм организации работы с родителями [31, с. 29]:

– информационно-аналитические, направленные на выявление интересов, потребностей, запросов родителей, уровня их педагогической грамотности;

– досуговые, устанавливающие эмоциональный контакт между педагогами, родителями, детьми;

– познавательные, целью которых является ознакомление родителей с возрастными и психологическими особенностями детей дошкольного возраста, формирование у родителей практических навыков воспитания детей;

– наглядно-информационные, информационно-ознакомительные, информационно-просветительские, которые решают задачи ознакомления родителей с работой ДОО, особенностями воспитания детей, формирования

у них знаний о путях воспитания и развитии детей.

Сотрудничество семьи и педагогов дошкольной образовательной организации должно осуществляться не только на основе традиционных форм, но и посредством активных форм. В словаре С.И. Ожегова «активный» понимается как 1) деятельный, энергичный, 2) действующий, развивающий [54, с. 79]. Активность – предмет исследования различных наук, естественных и гуманитарных, каждая из которых исследует специфические для нее закономерности. В психологии активность изучали В.М. Бехтерев, Б.Г. Ананьев, С.Л. Рубинштейн, В.Н. Мясищев и др. Их исследования положили начало новому направлению психологической науки – психологии активности личности.

По мнению С.Л. Рубинштейна, что активность может быть репродуктивно-подражательной, поисково-исполнительской и творческой. Репродуктивно-подражательная активность – это вид активности, которая позволяет личности накапливать опыт деятельности через опыт другого человека. Поисково-исполнительская активность представляет более сложный вид активности, в которой присутствуют элементы самостоятельности. Творческая активность – это высший тип активности [63, с. 217].

Под активными формами взаимодействия педагогов дошкольной образовательной организации и родителей понимаются такие способы общения и совместной деятельности, при которых все участники являются активными, инициативными и заинтересованными в получении результата. В основе активных форм взаимодействия лежит принцип дискуссии, обсуждения, обмена мнения, выработки единой позиции, совместного принятия решения.

Особенности активных форм взаимодействия:

– информация усваивается не в пассивном режиме, а в активном, с использованием проблемных ситуаций;

– присутствует обратная связь, которая способствует значительному повышению эффективности обмена информацией [57, с. 48].

В настоящее время активно используются активные формы работы с родителями, основанные на сотрудничестве и взаимодействии педагогов и родителей. Это тренинг и игра.

Тренинг с английского языка *train, training* переводится как тренировка, обучение, воспитание, дрессировка [66, с. 46]. Данный метод широко используется в работе как с детьми, так и взрослыми. Большие возможности тренинга в обучении, воспитании и развитии раскрывают в научных трудах многие исследователи. Наиболее полно тренинг раскрыт в работах В.Ю. Большакова, И.В. Вачкова, Г. И. Макарычева, К. Рудестама и др.

Под тренингом понимается программа различных упражнений, нацеленных на формирование определенных знаний и умений, на повышение эффективности учебной, трудовой и других видов деятельности участников тренинга. По мнению Г.И. Макарычевой, тренинг представляет собой группу определенных методов, которые являются средством развития способности к обучению и овладению определенным видом деятельности [70, с. 93].

Тренинг является частью планируемой активной деятельности, которая направлена на совершенствование знаний и умений по определенной области, формирование социально-психологических установок (аттитюдов) и социального поведения личности. В основе понятия тренинга лежат действия – тренировать, обучать, развивать, формировать. Для реализации данных действий тренинг подразумевает комплекс определенных упражнений, которые составляют единую систему и направлены на определенные задачи. Данные упражнения сгруппированы в занятия, а те в свою очередь составляют определенную программу.

В педагогической психологии тренинг является формой активного обучения и развития определенных сторон личности, что, по мнению Л.В. Тарабакиной, позволяет решать следующие задачи:

- 1) развитие умений и навыков конструктивного межличностного отношений;
- 2) формирование знаний и умений осуществлять продуктивную деятельность;
- 3) развитие умений и навыков анализировать возникающие в процессе общения и деятельности различные ситуации;
- 4) формирование способности к познанию и пониманию себя и других в процессе деятельности и общения [72, с. 44].

Таким образом, тренинг воздействует на групповое развитие посредством оптимизации форм межличностного общения (единства его коммуникативного, перцептивного и интерактивного аспектов). Тренинг рассматривается как средство воздействия, направленное на развитие знаний, социальных установок, умений и опыта в области межличностного общения, средства развития компетентности в общении, а также средство психологического воздействия и метод обучения [79, с. 56].

Интерактивная игра – это форма взаимодействия, при которой общение и сотрудничество педагогов и родителей организуется на основе моделирования определенных ситуаций. В процессе игр родители и педагоги выполняют определенные роли, игровые действия, в ходе чего повышается уровень педагогической компетентности родителей [35, с. 59].

Интерактивные игры отличаются такими особенностями, как активное участие как педагога, так и родителей, наличие обратной связи, общения и взаимодействия, стремление к достижению цели совместными усилиями, принцип соревновательности [38, с. 52].

Таким образом, успешность взаимодействия с родителями ДОО во многом зависит от того, насколько педагог использует в своей работе активные формы: тренинг, игру. Активные формы взаимодействия

призваны заинтересовать родителей и создать условия для их активного участия в образовательно-воспитательном процессе современной дошкольной образовательной организации.

Третье условие – организация взаимодействия детей и родителей в совместных видах деятельности.

Развитие личности ребенка через взаимодействие с родителями – это оптимизация детско-родительских отношений через вовлечение родителей в образовательный процесс детского сада, организацию и проведение совместных мероприятий.

Взаимодействие в системе «дети – родители – педагоги» можно проводить в форме совместных игр, упражнений, бесед, направленных на развитие социальных эмоций, коммуникативных навыков, на ознакомление с основными эмоциями.

Задачи организации взаимодействия детей и родителей в совместных видах деятельности:

- учить детей и родителей замечать эмоциональное состояние окружающих;
- учить декодировать (расшифровывать) выразительное проявление различных эмоций (мимика, пантомимика);
- учить анализировать свои эмоции, понимать, чем они вызваны;
- учить воспроизводить мимически эмоции радости, удивления, спокойствия, грусти, гнева, страха;
- учить управлять своими эмоциями;
- накапливать позитивный эмоциональный опыт в процессе общения со взрослыми и детьми;
- развивать чувство эмпатии [39, с. 48].

В ходе работы по развитию эмоциональной и коммуникативной сферы детей можно использовать следующие методы и приемы: упражнения подражательного характера; игры с правилами; анализ различных эмоциональных состояний; имитационные игры;

релаксационные игры; игры, направленные на наработку опыта управления собой [54, с. 307].

Организация взаимодействия детей с родителями также может быть осуществлено через вовлечение родителей в образовательный процесс детского сада, организацию и проведение совместных мероприятий: досугов, праздников, развлечений, конкурсов, проектной деятельности и т.д. Опыт совместной деятельности детей и родителей позволит укрепить детско-родительские отношения, оптимизировать процесс общения, создать условия для эмоционального сближения, что в свою очередь благоприятно скажется на развитии эмоциональной и коммуникативной сферах детей.

Таким образом, изучив литературу по проблеме исследования, мы выделили основные психолого-педагогические условия, реализация которых позволит организовать эффективное взаимодействие дошкольной образовательной организации и родителей в вопросах семейного воспитания.

Первое условие подразумевает повышение педагогической компетентности родителей по проблеме развития личности детей. Для этого необходимо использовать различные формы взаимодействия, в том числе активные (тренинг, игра). Через активные формы возможна организация взаимодействия с родителями для достижения различных целей, в том числе для коррекции стиля семейного воспитания (второе условие). И третье условие подразумевает организацию взаимодействия детей и родителей в совместных видах деятельности.

Выводы по главе 1

Семейное воспитание рассматривается как воспитание детей, осуществляемое родителями или лицами, их замещающими. Содержание, характер и результаты семейного воспитания зависят от ряда характеристик семьи, в первую очередь от тех личностных ресурсов, которые в ней

имеются. Воспитательная функция семьи направлена на формирование личности ребенка, развитие его способностей и интересов, передача детям взрослыми членами семьи накопленного обществом социального опыта; эстетическое и эмоциональное развитие, содействие их физическому совершенствованию, укреплению здоровья.

Дошкольное детство является важным периодом в психическом и личностном развитии ребенка. В отечественной психологии и педагогике принято выделять младший, средний и старший дошкольный возраст. Каждый возрастной период связан не только с дальнейшим развитием, но и с существенной перестройкой познавательной деятельности и личности ребенка, необходимой для его успешного перехода к новому социальному статусу – статусу школьника. В дошкольном возрасте у нормально развивающегося ребенка происходят большие изменения во всем психическом развитии. Чрезвычайно возрастает познавательная активность, развиваются познавательные процессы – восприятие, мышление, память, внимание, воображение, речь, а также формируются различные сферы личности, в том числе эмоциональная и коммуникативная. На развитие личности детей значительное влияние оказывает семья.

Взаимодействие ДОО и семьи – это психолого-педагогическое просвещение родителей; активное вовлечение родителей в процесс воспитания и развития детей; организация совместной досуговой и психолого-педагогической деятельности. Через организацию различных форм взаимодействия с родителями реализуется задача по повышению их педагогической компетентности, в том числе и по вопросам развития личности ребенка дошкольного возраста.

На основе анализа научной литературы мы выделили следующие психолого-педагогические условия организации взаимодействия ДОО и родителей в вопросах семейного воспитания: повышение педагогической компетентности родителей по проблеме развития личности детей; использование активных форм взаимодействия с родителями по коррекции

стиля семейного воспитания (тренинг, игра); организация взаимодействия детей и родителей в совместных видах деятельности.

ГЛАВА 2. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО ИЗУЧЕНИЮ ВЗАИМОСВЯЗИ СЕМЕЙНОГО ВОСПИТАНИЯ И РАЗВИТИЯ ЛИЧНОСТИ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

2.1 Организация и методы исследования

Экспериментальное исследование проведено по проблеме взаимосвязи семейного воспитания и развития личности детей старшего дошкольного возраста.

Цель эмпирического исследования – экспериментально проверить психолого-педагогические условия организации взаимодействия ДОО и родителей в вопросах семейного воспитания и развития личности ребенка дошкольного возраста.

Задачи эмпирического исследования:

1. Определить показатели семейных взаимоотношений и развития личности детей старшего дошкольного возраста.

2. Отобрать методики исследования взаимосвязи семейного воспитания и развития личности детей старшего дошкольного возраста.

3. Провести констатирующий эксперимент и выявить исходные данные, отражающие взаимосвязь семейного воспитания и развития личности детей старшего дошкольного возраста.

4. Реализовать психолого-педагогические условия эффективного сотрудничества ДОО и родителей в вопросах семейного воспитания детей старшего дошкольного возраста.

5. Провести контрольный эксперимент и выявить итоговые данные, отражающие взаимосвязь семейного воспитания и развития личности детей старшего дошкольного возраста.

6. Сравнить взаимосвязь семейного воспитания и развития личности детей старшего дошкольного возраста до и после реализации психолого-педагогических условий и выявить значимые различия с помощью методов

математико-статистического анализа.

База эмпирического исследования: МБДОО детский сад №340 г. Челябинска, старшая группа.

В исследовании приняли участие родители и дети старшей группы. Количество родителей – 20 человек. Возраст испытуемых – 21-38 лет, пол – женский (70%), мужской (30%).

Количество детей – 20 человек. Возраст детей – 5-6 лет, пол – женский (55%), мужской (45%).

Методы и методики исследования:

1. Теоретические методы: анализ и обобщение данных научной, учебной и методической психологической литературы по проблеме исследования.

2. Методы психологической диагностики – эмпирические (тестирование, метод беседы с родителями, метод включенного наблюдения, анкетирование) и методики:

а) «Анализ семейных взаимоотношений» (методика АСВ), авторы Э.Г. Эйдемиллер, В.В. Юстицкис;

б) «Выбери нужное лицо», автор Р. Тэмпл, М. Дорки, В. Амен;

в) «Культура общения ребенка», авторы Ю.А. Афонькина, Г.А. Урунтаева.

3. Методы математико-статистического анализа: первичная описательная статистика (среднее значение, стандартное отклонение).

Эмпирическое исследование проводилось в четыре этапа, каждый из которых был направлен на решение определенной задачи исследования и подразумевал соответствующие методы исследования.

I – поисково-подготовительный этап: на данном этапе проводились индивидуальные беседы с родителями, детьми старшего дошкольного возраста с целью формирования у них мотивации к сотрудничеству,

информирования их о целях данного исследования и получения от них согласия на участие в исследовании; также на данном этапе проводился инструктаж по заполнению опросников.

II – психодиагностический этап: на данном этапе проводилось тестирование родителей и детей старшего дошкольного возраста с применением указанных выше стандартизированных опросников с целью исследования семейного воспитания и особенностей личности детей; обработка полученных данных и их интерпретация.

III – формирующий этап: на данном этапе были реализованы психолого-педагогические условия эффективного сотрудничества ДОО и родителей в вопросах семейного воспитания детей старшего дошкольного возраста.

IV – аналитико-синтетический этап: на этом этапе была проведена повторная диагностика семейного воспитания и особенностей личности детей, обработка полученных данных методами математико-статистического анализа, интерпретация и систематизация результатов исследования, сформулированы общие выводы и заключение.

Кратко охарактеризуем используемые методики.

1. Опросник «Анализ семейных взаимоотношений» (методика АСВ), авторы Э.Г. Эйдемиллер, В.В. Юстицкис.

Цель: выявление особенностей семейных взаимоотношений и стиля семейного воспитания.

Опросник разработан для родителей и направлен на изучение сложившегося в семье стиля воспитания, а также на выявление нарушений детско-родительских отношений, нежелательного и некорректного влияния членов семьи друг на друга в результате неправильного стиля семейного воспитания.

Методика включает несколько шкал:

а) шкалы 1-11 – стили семейного воспитания;

- б) шкалы 12, 13, 17, 18 – ролевая структура семьи;
- в) шкалы 14, 15 – взаимное влияние членов семьи друг на друга;
- г) шкалы 16, 19, 20 – особенности семейной интеграции.

Вопросы по всем шкалам представлены в опроснике, на которые родители должны ответить либо «да», либо «нет».

Опросник «Анализ семейных взаимоотношений» существует в двух вариантах – для родителей детей и подростков. В данном исследовании использовался первый вариант методики.

Представим характеристику шкал 1-11 по стилям семейного воспитания.

По показателю «протекция» выделяются два стиля – чрезмерная (гиперпротекция) и недостаточная (гипопротекция):

1) Г+ гиперпротекция. Родители значительное внимание уделяют ребенку, его потребностям. Ребенок является для них кумиром, главным человеком в семье. Родители обеспокоены тем, что недостаточно уделяют внимание. В высказываниях отражается готовность все свое время посвятить ребенку;

2) Г- гипопротекция. Ребенку не уделяется должного внимания в семье. Для него не хватает времени, поэтому он растет сам по себе. Вопросы по данной шкале отражают отношение родителей: «не до него», нет времени, сил. Родители часто упускают ребенка из виду, обращают внимание только в каких-либо серьезных ситуациях.

По показателю «удовлетворение потребностей ребенка» выделяются два стиля – потворствование и игнорирование:

1) У+ потворствование – это стремление максимального удовлетворения потребностей ребенка. Ребенку служат, его балуют, реализуют все желания. Родители стремятся дать ребенку все то, чего они были лишены сами в детстве либо восполнить недостаток семейного тепла,

отсутствия одного из родителей и т.п.;

2) У- игнорирование. Родители не стремятся реализовать желания ребенка, не удовлетворяют его потребности, даже самые элементарные. Особенно страдают потребности высшего порядка – духовные, потребности в любви, общении с родителями, признании. Родители проявляют нежелание общаться с детьми, предпочитают не замечать их требований. Часто ограничиваются тем, чтобы удовлетворить базовые потребности (питание, безопасность).

По показателю «требования к ребенку» выделяются два стиля – чрезмерность требований (обязанностей ребенка) и недостаточность обязанностей ребенка:

1) Т+ чрезмерность требований (обязанностей) (Т+). Данное качество, по мнению авторов методики, лежит в основе такого неправильного стиля воспитания, как «повышенная моральная ответственность». Требования к ребенку не соответствуют его возрасту, уровню развитию, потребностям. Они чрезмерно завышены и непомерны для ребенка. Часто родители перекладывают на ребенка свои обязанности, например, уход за младшими братьями и сестрами. Также это может проявляться в том, что от ребенка требует высоких достижений в учебе, спорте или других видах деятельности;

2) Т- недостаточная требовательность к ребенку. Родители не ожидают высоких достижений от ребенка, не выдвигают особых требований. Дети не обременены какими-либо обязанностями как дома в семье, так и в учебе, спорте либо других занятиях.

По показателю «запреты» выделяются два стиля – чрезмерность требований-запретов (доминирование) и недостаточность требований-запретов:

1) З+ чрезмерность требований-запретов к ребенку, или доминирование. Ребенку ничего не разрешается, на все устанавливается

запрет. К ребенку выдвигается значительное количество требований, который ограничивают самостоятельность и свободу ребенка. У стеничных детей как защитный механизм в поведении проявляются реакции эмансипации, стремление к освобождению от запретов и требований родителей. У менее стеничных детей под влиянием чрезмерной требовательности формируются такие черты личности, как тревожность, акцентуации, страхи;

2) З- недостаточность требований-запретов к ребенку (З-). Родители все разрешают ребенку, не ограничивают его в поведении, в различных видах деятельности. Существующие запреты легко нарушаются ребенком, родители при этом не могут реализовать санкции или применить методы наказания в силу слабости характера, отсутствия желания и времени.

По показателю «санкции» выделяются два стиля – чрезмерность санкций (жестокый стиль воспитания) и минимальность санкций:

1) С+ чрезмерность санкций. Стиль воспитания строится на жестокости, применения мер наказания, проявления чрезмерной реакции даже на незначительные проступки ребенка. Родители убеждены в том, что детей нужно воспитывать в строгости и дисциплине.

2) С- минимальность санкций. В процессе воспитания родители стараются не применять мер наказания. Они считают, что главными методами контроля и регуляции поведения ребенка является поощрение.

Отдельно выделяется такая шкала, как неустойчивый стиль воспитания (Н). Ответы родителей на вопросы анкеты могут быть различными, что не дает возможность дать четкое обоснование предпочитаемого стиля воспитания.

Анализ ответов родителей на вопросы анкеты дает возможность выделить три устойчивых стиля неправильного воспитания:

а) потворствующая гиперпротекция (Г+, У+, Т-, З-, С-). Ребенок находится в центре внимания семьи, которая стремится к максимальному

удовлетворению его потребностей;

б) доминирующая гиперпротекция (Γ^+ , $У^\pm$, T^\pm , $З^+$, $С^\pm$). Ребенок также находится в центре внимания родителей, которые отдают ему много сил и времени, но в то же время лишают его самостоятельности, ставя многочисленные ограничения и запреты;

в) эмоциональное отвержение (Γ^- , $У^-$, T^\pm , $З^\pm$, $С^\pm$) включает в себе сочетание пониженной протекции и игнорирование потребностей ребенка и нередко проявляется в жестком обращении с ним. В крайнем варианте – это воспитание по типу «Золушки».

Стимульный материал к данной методике представлен в Приложении 1.

2. Методика «Выбери нужное лицо», авторы Р. Тэмпл, М.Дорки, В. Амен.

Цель: выявление особенностей эмоциональной сферы детей старшего дошкольного возраста (уровень тревожности).

Оборудование: 14 рисунков, на которых изображены различные ситуации. Каждый рисунок снабжен двумя дополнительными рисунками лица ребенка (улыбающегося и печального).

Инструкция: «Посмотри на рисунки. Выбери лицо, которое в настоящий момент у мальчика (девочки) в данной ситуации».

На основании выборов, которые делает ребенок, вычисляется индекс тревожности, который равен процентному отношению числа эмоционально негативных выборов (печальное лицо) к общему числу рисунков:

- выше 50% – высокий уровень тревожности;
- 20-49% – средний уровень тревожности;
- ниже 19% – низкий уровень тревожности.

Стимульный материал к данной методике представлен в Приложении 2.

3. Методика «Культура общения ребенка», авторы Ю.А. Афонькина,

Г.А. Урунтаева.

Цель: выявление особенностей коммуникативной сферы детей старшего дошкольного возраста.

Метод исследования – наблюдение за ребенком в процессе его взаимодействия с педагогами и сверстниками.

Параметры наблюдения:

1. Навыки культуры общения в процессе взаимодействия с педагогами (воспитатель, помощник воспитателя).

а) обращение: по имени, отчеству, вежливо, спокойно, умение выразить просьбу, желание, употребление вежливых слов;

б) при общении смотрит в глаза, слушает, не перебивая, умеет дожидаться своей очереди, чтобы сказать, не перекрикивает;

в) может ли выполнять просьбы, положительно реагирует на поручения, проявляет внимание, сочувствие.

2. Навыки культуры общения в процессе взаимодействия со сверстниками:

а) обращение: по имени, приветлив со сверстниками, сформированы навыки этикета – умеет здороваться, прощаться, обращаться с просьбой, употребляет вежливые слова;

б) умеет замечать настроение сверстников, проявляет заботу, помощь, умеет учитывать мнение других;

в) конфликтные ситуации старается разрешить конструктивными способами, без вербальной и физической агрессии, не является постоянным зачинщиком;

г) взаимоотношения со сверстниками являются доброжелательными, агрессивные, негативные реакции проявляются редко либо отсутствуют.

Каждый параметр оценивался в баллах:

2 балла – навыки общения сформированы полностью, проявляются в

коммуникативных ситуациях, в совместной деятельности;

1 балл – навыки общения сформированы частично;

0 баллов – навыки общения не сформированы.

Результаты диагностики по всем методикам подвергались математико-статистическому анализу.

Таким образом, нами определены база исследования и группы испытуемых, подобран комплекс методов и методик исследования, позволяющие изучить взаимосвязь семейного воспитания и особенностей личности детей старшего дошкольного возраста (эмоциональная и коммуникативная сфера).

2.2 Реализация психолого-педагогических условий эффективного сотрудничества ДОО и родителей в вопросах семейного воспитания детей старшего дошкольного возраста

На формирующем этапе эмпирического исследования были реализованы психолого-педагогические условия эффективного сотрудничества ДОО и родителей в вопросах семейного воспитания детей старшего дошкольного возраста.

Цель – организация взаимодействия с родителями по оптимизации семейного воспитания детей старшего дошкольного возраста.

Задачи:

1) повышение педагогической компетентности родителей по проблеме развития личности детей;

2) использование активных форм взаимодействия с родителями по коррекции стиля семейного воспитания (тренинг, игра);

3) организация взаимодействия детей и родителей в совместных видах деятельности.

Реализация психолого-педагогических условий эффективного сотрудничества ДОО и родителей в вопросах семейного воспитания детей

старшего дошкольного возраста осуществлялось поэтапно (таблица 1).

Для реализации каждого условия были определены соответствующие формы и методы работы с родителями, которые включали как традиционные, так и активные способы организации взаимодействия и сотрудничества.

Все проведенные мероприятия были направлены на повышение педагогической компетентности родителей по вопросам семейного воспитания, а также на коррекцию неправильных стилей воспитания. План работы с родителями представлен в Приложении 3.

Таблица 1 – Содержание работы по реализации психолого-педагогических условий эффективного сотрудничества ДОО и родителей в вопросах семейного воспитания детей старшего дошкольного возраста

| Этап | Цель | Формы работы |
|------------------------------------|--|--|
| 1 этап – ознакомительный (вводный) | Формирование компетентности родителей по проблеме развития личности детей, ознакомление с основными направлениями работы ДОО, формирование установки на сотрудничество | 1) Вводное родительское собрание. Содержание: ознакомление с целями и задачи проводимой работы, с результатами диагностики, экскурсия по ДОО. 2) Посещение родителями мероприятий, проводимых в ДОО (занятия воспитателей, педагога-психолога). 3) Семинар «Личность ребенка-дошкольника». 4) Консультирование родителей (индивидуальное и групповое) по вопросам развития личности ребенка старшего дошкольного возраста. 5) Семинар-практикум по формированию практических умений родителей взаимодействовать с детьми (игры, семейные праздники, различные формы досуга в семье). 6) Наглядные формы работы: оформление родительского уголка в приемной группы, где размещены цели и задачи проводимой работы, список рекомендованной методической литературы, картотеки игр. 7) Активные формы взаимодействия: электронная газета, общение посредством электронной почты (решение актуальных |

| | | |
|--|--|---|
| | | вопросов, расписание мероприятий и т.д.) |
| 2 этап – основной | Создание условий для активного погружения родителей в работу по оптимизации семейного воспитания | Реализация активных форм взаимодействия с родителями по коррекции стиля семейного воспитания (тренинг, игра): 1) Тренинговые занятия с родителями. 2) Игры и упражнения на оптимизацию детско-родительских отношений. 3) Организация взаимодействия детей и родителей в совместных видах деятельности (совместные досуги на базе ДОО, в семье) |
| 3 этап – рефлексивный (заключительный) | Оценка результатов проведенной работы | Заключительное родительское собрание с подведением итогов совместной работы, ознакомление с результатами повторной диагностики, разработка перспектив дальнейшей работы в следующем учебном году |

Первый этап – вводный – был направлен на формирование компетентности родителей по проблеме развития личности детей, ознакомление с основными направлениями работы ДОО, формирование установки на сотрудничество. В работе с родителями были поставлены следующие задачи:

- а) ознакомление родителей с понятиями «семейное воспитание», особенностями развития личности детей старшего дошкольного возраста;
- б) формирование практических навыков организации взаимодействия с детьми;
- в) стимулирование интереса и формирование мотивации к активному участию в проводимых в ДОО мероприятиях.

Работа с родителями осуществлялась посредством следующих форм организации взаимодействия:

1. Вводное родительское собрание. Содержание: ознакомление с целями и задачи проводимой работы, с результатами диагностики, экскурсия по ДОО.
2. Посещение родителями мероприятий, проводимых в ДОО (занятия воспитателей, педагога-психолога).
3. Семинар «Личность ребенка-дошкольника».

4. Консультирование родителей (индивидуальное и групповое) по вопросам развития личности ребенка старшего дошкольного возраста.

5. Семинар-практикум по формированию практических умений родителей взаимодействовать с детьми (игры, семейные праздники, различные формы досуга в семье).

6. Наглядные формы работы: оформление родительского уголка в приемной группы, где размещены цели и задачи проводимой работы, список рекомендованной методической литературы, картотеки игр.

7. Активные формы взаимодействия: электронная газета, общение посредством электронной почты (решение актуальных вопросов, расписание мероприятий и т.д.)

Электронная газета разработана как форма повышения компетентности родителей через информационные технологии. Каждый номер был по определенному направлению в работе – стилю семейного воспитания, направлениям развития личности ребенка. Авторами статей выступали педагоги группы, педагог-психолог, а также сами родители, которые делились опытом семейного воспитания. Свежий номер газеты родители получали по электронной почте либо при отсутствии такой возможности знакомились с ее содержанием в родительском уголке.

На сайте ДОО были размещены консультации для родителей в форме презентаций, составленные в PowerPoint. Благодаря презентациям можно представить родителям воспитанников не только основные теоретические сведения о проводимой работе, но и продемонстрировать слайды о проведенных мероприятиях. С целью расширения возможностей организации эффективного общения с родителями мы использовали Интернет-ресурсы, общение on-line: общение по текущим вопросам посредством электронной почты (индивидуальные консультации, приглашения на праздники); решение организационных вопросов, индивидуальное консультирование родителей по текущим вопросам.

Второй этап – основной – был направлен на реализацию условий для активного погружения родителей в работу по оптимизации семейного воспитания. На данном этапе взаимодействие с родителями осуществлялось посредством активных форм:

1) Тренинговые занятия с родителями.

2) Игры и упражнения на оптимизацию детско-родительских отношений.

3) Организация взаимодействия детей и родителей в совместных видах деятельности (совместные досуги на базе ДОО, в семье).

Тренинг включает 10 занятий. Продолжительность одного занятия – 2 учебных часа (таблица 2).

Таблица 2 – Занятия по оптимизации семейного воспитания (тренинг, игры)

| № | Тема | Задачи |
|----|--|--|
| 1 | Знакомство в группе и первоначальная формулировка проблемы | Ознакомление участников с задачами тренинга, принципами, методами, требованиями к содержанию и форме конструктивной обратной связи; создание в группе атмосферы доверия, искренности |
| 2 | Сущность и понятие «семейное воспитание», стили семейного воспитания | Выработка представлений о сущности семейного воспитания, стилей семейного воспитания, значении семьи в формировании личности ребенка |
| 3 | Мотивация к работе по оптимизации детско-родительских отношений | Ознакомление с результатами диагностики. Формирование представлений о взаимосвязи семейного воспитания и развития личности ребенка, о необходимости оптимизации детско-родительских отношений |
| 4 | Оптимальный стиль воспитания детей в семье | Помощь участникам в осознании и вербализации своих представлений об оптимальном стиле семейного воспитания, определении своего отношения к данному феномену. Выявление субъективных трудностей, переживаемых членами группы в настоящий момент |
| 5 | Отработка эффективных средств и техник общения с детьми | Формирование навыков эмпатического понимания; отработка умений давать обратную связь; отработка техник аргументации, убеждения и отказа; отработка и усвоение правил просьбы |
| 6 | Конфликты в процессе общения с детьми | Формирование представлений о сущности конфликта, конфликтогенах, функциях конфликта, способах его разрешения; обучение конструктивным методам нахождения решения в конфликтных ситуациях; развитие умений и навыков корректировать свое поведение в сторону снижения его конфликтогенности |
| 7 | Игра как средство взаимодействия с ребенком | Отработка навыков игровой деятельности с детьми |
| 8 | Досуг как способ оптимизации детско-родительских отношений | Формирование представлений о значении совместного досуга с детьми, актуализация представлений о формах семейного досуга |
| 9 | Снятие стресса и релаксация | Отработка методик релаксации и снятия стресса, умений бесконфликтного общения с ребенком |
| 10 | Рефлексия по итогам тренинга | Анализ и осознание каждым участником качественных изменений, происшедших в нем за время тренинга; осмысление того, что произошло с группой за время тренинга |

Каждое занятие включает следующие этапы:

1. Ритуал приветствия.

На первом занятии проводится ритуал создания группы.

Ритуал создания группы предполагает обязательное изучение правил работы и правил обсуждения вопросов в группе.

Ведущий тренинга вместе с участниками обсуждают следующие правила групповой работы:

– каждый участник должен иметь бейдж – именную карточку, где прописаны имя, по которому можно обращаться к участнику в процессе группового обсуждения;

– каждый участник должен посещать и не пропускать тренинговые занятия, которые выстроены в определенной системе и проводятся последовательно;

– процесс общения предполагает наличие искренности, доброжелательности и открытости, возможности высказать свое мнение, реализовать свой потенциал;

– работа в группе предполагает реализацию принципа конфиденциальности, что означает обсуждение проблем только на занятиях; все, что говорят участники, должно остаться между ними и не выноситься за пределы тренинговых занятий;

– в процессе обсуждения необходимо соблюдать правило одномоментности – говорит только один участник, другие его слушают, что дает возможность высказаться каждому;

– каждый член группы может сказать «стоп», если обсуждаемые проблемы для него нежелательны, затрагивают личное, то, что нельзя выносить на всеобщее обозрение;

– правило выполнения требований ведущего и его главной роли в организации тренинга – это выполнение всех заданий, упражнений, которые предусмотрены программой, а также выполнение домашних заданий и

ведение дневника.

2. Знакомство (на первом занятии). Разминка (со второго по десятое занятие).

Знакомство является важным элементом первого тренингового занятия. Знакомство осуществляется следующим образом: участники рассаживаются по кругу, представляют себя, при этом называет два варианта – тот, который наиболее предпочтителен, и тот, которые ему не нравится. Также каждый участник коротко рассказывает о себе, о своих ожиданиях от тренинга, причины посещения тренинга. Постепенно все участники высказываются, что дает целостное представление о группе.

Разминка проводится в форме игры или упражнения и направлена на формирование готовности участников тренинга к активному взаимодействию.

Для того, чтобы понять, какие ожидания сформированы у участников относительно тренинга, ведущий проводит обсуждение по следующим вопросам:

- Что вы хотите узнать?
- Чему вы хотите научиться?
- Какие ваши сильные и слабые стороны?
- Какие трудности в воспитании детей вы испытываете?

3. Игры и упражнения.

Каждое занятие включает комплекс игр и упражнений, которые направлены на достижение цели занятия.

4. Ведение дневника.

На первом занятии Ведущий тренинга объявляет участникам, что одним из главных заданий будет являться ведение дневника, в котором каждый участник после каждого занятия должен вести записи и отражать свои ощущения, впечатления, переживания.

5. Рефлексия.

В конце занятия, а также в дневнике отражаются ответы следующие вопросы:

- Что я нового узнал на занятии?
- Что было главным?
- Стал ли я лучше знать самого себя?
- Я понял, что...
- Я удивлен тем, что...
- Я испытал сильные эмоции, когда...
- Что я хотел бы еще узнать о...?

6. Подведение итогов занятия. Ритуал прощания.

После каждого проведенного занятия подводятся итоги, осуществляется обсуждение рассмотренных вопросов.

Помимо тренинговых занятий на базе ДОО были организованы следующие совместные с родителями досуговые мероприятия:

а) физкультурный досуг «Мама, папа, я – спортивная семья» совместно с воспитателями и инструктором по физической культуре;

б) праздники, посвященные 23 февраля и 8 марта, с конкурсами для родителей;

в) выставка совместного творчества детей и родителей, посвященная Масленице (рецепты блинов, различные угощения – выпечка, кукла Масленица, русский народный костюм, украшение группы к празднику и другие виды творческой деятельности);

г) постановка спектакля – театр перчаток, изготовленных при участии родителей.

Также были проведены досуговые мероприятия с выездом педагогов и родителей в Краеведческий музей города Челябинска, в Кукольный театр,

экскурсия в библиотеку с целью ознакомления новинок детской литературы.

В семье родителям были предложены различные варианты организации досуга – игры, совместные чтения художественной литературы, творческая деятельность, коллекционирование, посещение театра, кино, музея, туризм, семейные праздники и традиции и другие формы досуговой деятельности семьи.

Третий этап – заключительный – был направлен на закрепление результатов совместной работы ДОО и семьи. На данном этапе проведено заключительное родительское собрание с подведением итогов совместной работы, ознакомлением с результатами повторной диагностики, разработкой перспектив дальнейшей работы в следующем учебном году.

Таким образом, формирующем этапе экспериментальной работы были реализованы психолого-педагогические условия эффективного сотрудничества ДОО и родителей в вопросах семейного воспитания детей старшего дошкольного возраста: повышение педагогической компетентности родителей по проблеме развития личности детей; использование активных форм взаимодействия с родителями по коррекции стиля семейного воспитания (тренинг, игра); организация взаимодействия детей и родителей в совместных видах деятельности.

2.3 Анализ и обсуждение результатов экспериментальной работы

Взаимосвязь семейного воспитания и развития личности ребенка старшего дошкольного возраста оценивалась по следующим критериям:

- а) стиль семейного воспитания;
- б) уровень тревожности детей;
- в) коммуникативные навыки детей.

Первичные данные по всем трем методикам представлены в Приложении 4.

В таблице 3 представлены результаты исследования стиля семейного воспитания по методике «АСВ» (Э.Г. Эйдемиллер, В.В. Юстицкис).

Таблица 3 – Распределение родителей по стилю семейного воспитания

| Стиль семейного воспитания | Количество опрошенных, в % |
|-------------------------------|----------------------------|
| Потворствующая гиперпротекция | 35 |
| Доминирующая гиперпротекция | 30 |
| Гипопротекция | 25 |
| Эмоциональное отвержение | 10 |

По результатам тестирования по методике «АСВ» выявлено, что у родителей наиболее распространен такой стиль семейного воспитания, как «потворствующая гиперпротекция» (35% родителей).

Стиль воспитания «доминирующая гиперпротекция» наблюдается у 30% семей. У 25% опрошенных семейное воспитание строится по типу гипопротекции, у 10% семей – по типу «эмоциональное отвержение» (рисунок 1).

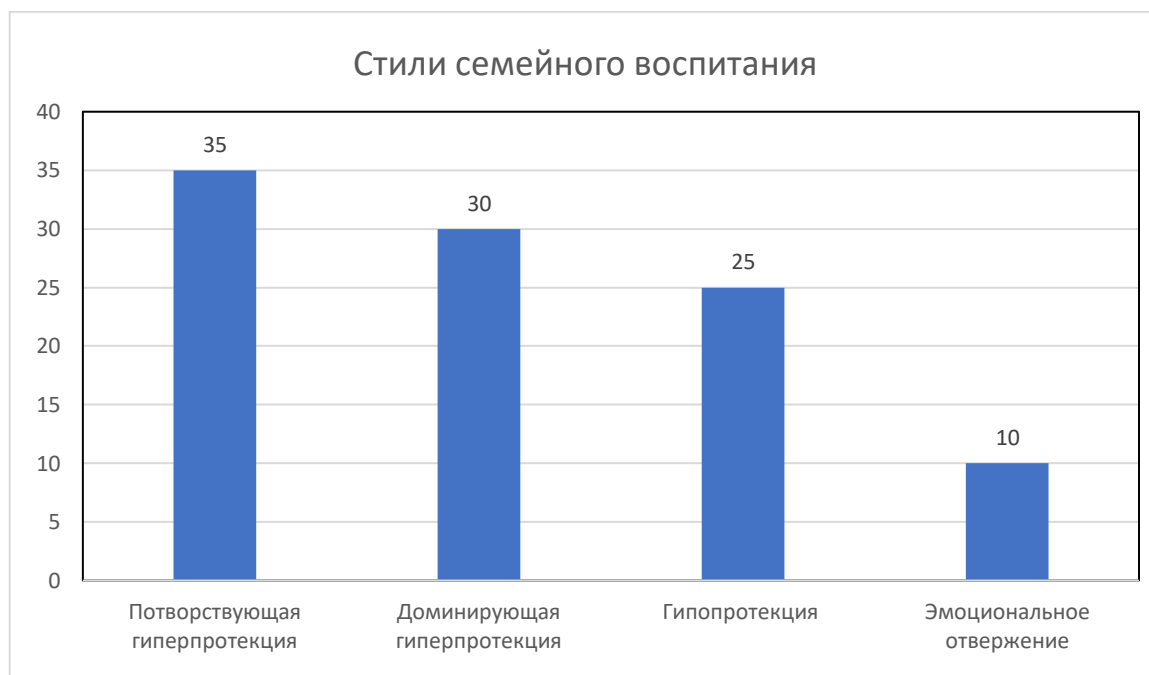


Рисунок 1 – Распределение родителей по стилю семейного воспитания, в %

Как видно из представленных данных, на констатирующем этапе исследования выявлено, что у большинства родителей наблюдается такой стиль семейного воспитания, как гиперпротекция, т.е. чрезмерная опекаемость детей с недостаточной требовательностью к нему. У каждого третьего родителя отмечается, напротив, гипопека, недостаточное внимание к развитию ребенка, эмоциональное отвержение.

Далее рассмотрим, каким образом влияет стиль семейного воспитания на формирование личности ребенка. Распределение детей старшего дошкольного возраста по шкале «тревожность» представлено в таблице 4 и на диаграмме (рисунок 2).

Таблица 4 – Показатели тревожности детей старшего дошкольного возраста в соответствии со стилем семейного воспитания, количество детей в %

| Стиль семейного воспитания | Уровень тревожности | | |
|-------------------------------|---------------------|---------|--------|
| | высокий | средний | низкий |
| Потворствующая гиперпротекция | 14 | 43 | 43 |
| Доминирующая гиперпротекция | 17 | 50 | 33 |
| Гипопротекция | 75 | 25 | - |
| Эмоциональное отвержение | 100 | - | - |

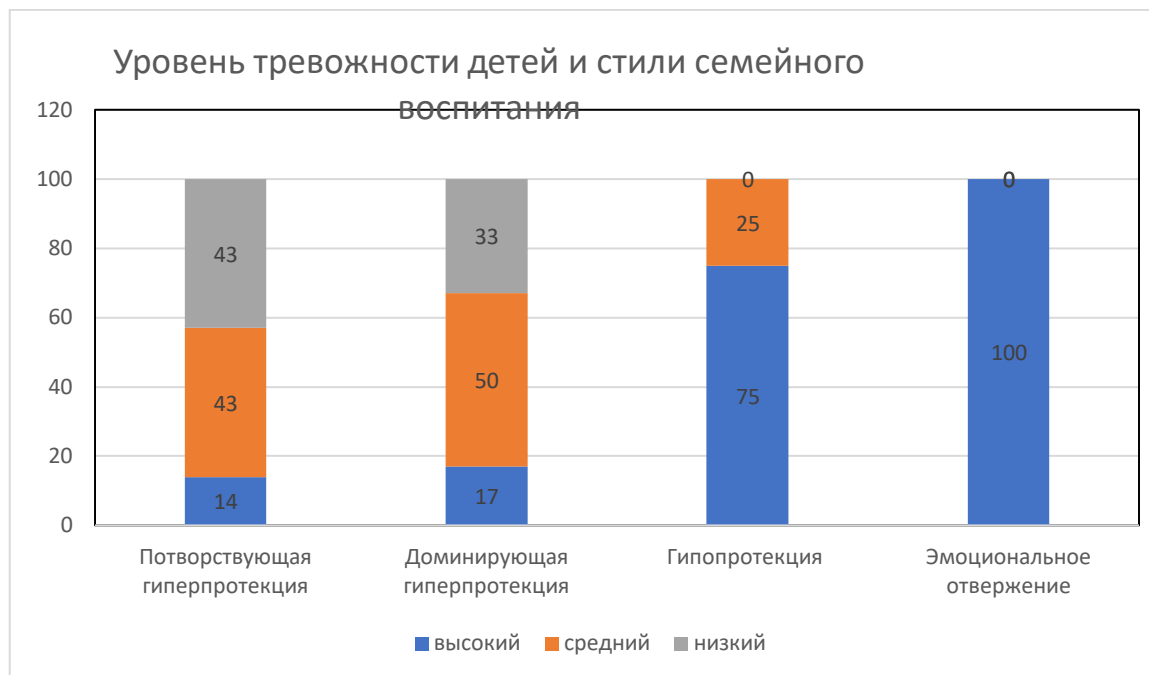


Рисунок 2 – Распределение детей по уровню тревожности и стилю семейного воспитания, в %

При стиле воспитания «потворствующая гиперпротекция» из 7 детей высокий уровень тревожности имеют 14% детей, средний уровень – 43% детей, низкий – 43% детей. При стиле воспитания «доминирующая гиперпротекция» высокий уровень тревожности имеют 17% детей, средний уровень – 50% детей, низкий – 33% детей. Дети привыкли быть в центре внимания, причем не только в семье, но и в коллективе. Этот тип воспитания содействует развитию демонстративных черт характера у ребенка.

При стиле воспитания «гипопротекция» у детей более выражены показатели тревожности: из 6 дошкольников с данным стилем семейного воспитания высокий уровень имеют 75% детей, средний – 25% детей. Дети проявляют себя как заторможенные и инертные, у них недостаточно сформированы навыки общения, взаимодействия со взрослыми и сверстниками, боязнь проявить инициативу.

При стиле воспитания «эмоциональное отвержение» показатели тревожности у детей еще более выражены: высокий уровень имеют 100% детей. Дети предпочитают общаться только с узким кругом сверстников,

отличаются повышенной тревожностью, эмоциональной нестабильностью.

Распределение детей старшего дошкольного возраста по шкале «коммуникативные навыки» представлено в таблице 5.

Таблица 5 – Показатели сформированности коммуникативных навыков детей старшего дошкольного возраста в соответствии со стилем семейного воспитания

| Стиль семейного воспитания | Уровни коммуникативных навыков | | |
|-------------------------------|--------------------------------|---------|--------|
| | высокий | средний | низкий |
| Потворствующая гиперпротекция | 29 | 29 | 42 |
| Доминирующая гиперпротекция | 33 | 17 | 50 |
| Гипопротекция | 20 | 40 | 40 |
| Эмоциональное отвержение | - | - | 100 |

Наглядно результаты изучения влияния стиля семейного воспитания на коммуникативную сферу детей старшего дошкольного возраста представлены на рисунке 3.

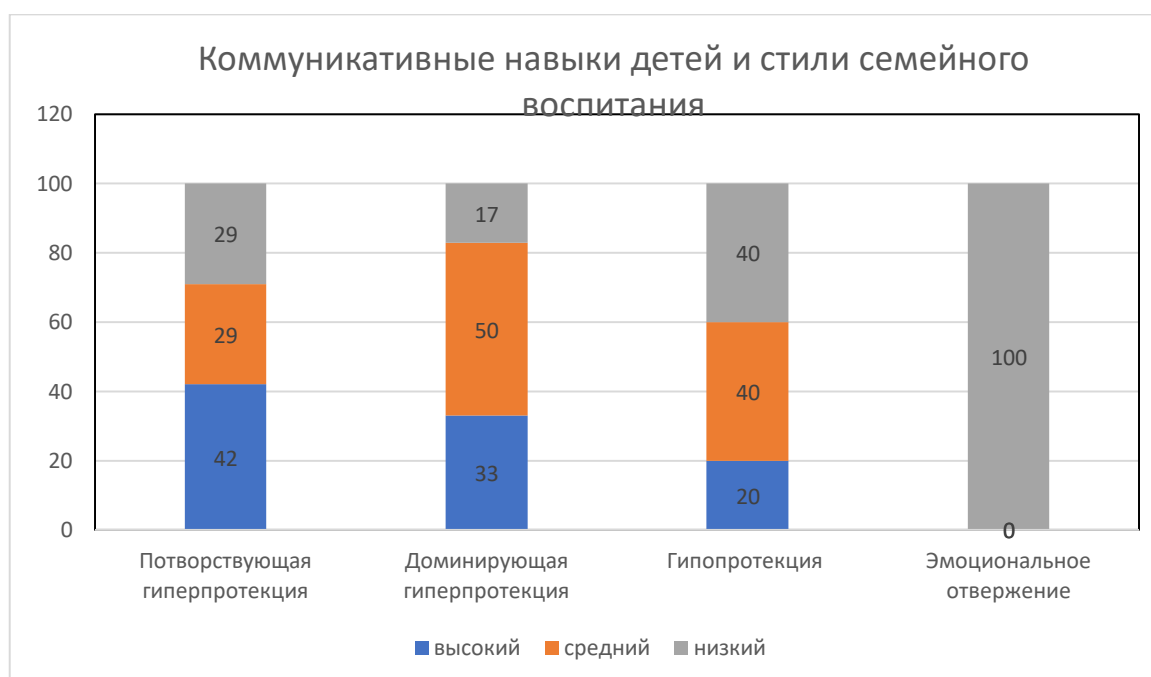


Рисунок 3 – Распределение детей по уровню сформированности

коммуникативных навыков и стилю семейного воспитания, в %

Как видно из представленных данных, дети, воспитывающиеся по стилю «потворствующая гиперпротекция», имеют низкий уровень коммуникативных навыков (42% дошкольников). Похожие данные выявлены по стилям «доминирующая гиперпротекция»: низкий уровень коммуникативных навыков имеют 50% опрошенных дошкольников. Низкий уровень коммуникативных навыков имеют 40% дошкольников, воспитывающихся по стилю «гипопротекция» и 100% дошкольников, воспитывающихся по стилю «эмоциональное отвержение».

На контрольном этапе эмпирического исследования проведена повторная диагностика особенности личности детей старшего дошкольного возраста. Протокол исследования эмоциональной и коммуникативной сферы детей представлен в Приложении 5.

В таблице 6 представлены результаты исследования уровня тревожности детей старшего дошкольного возраста. Наглядно данные в динамике до и после реализации психолого-педагогических условий представлены на рисунке 4.

Таблица 6 – Результаты исследования уровня тревожности детей старшего дошкольного возраста, в %

| Этап | Уровень тревожности | | |
|----------------|---------------------|---------|--------|
| | высокий | средний | низкий |
| Констатирующий | 35 | 40 | 25 |
| Контрольный | 10 | 40 | 50 |

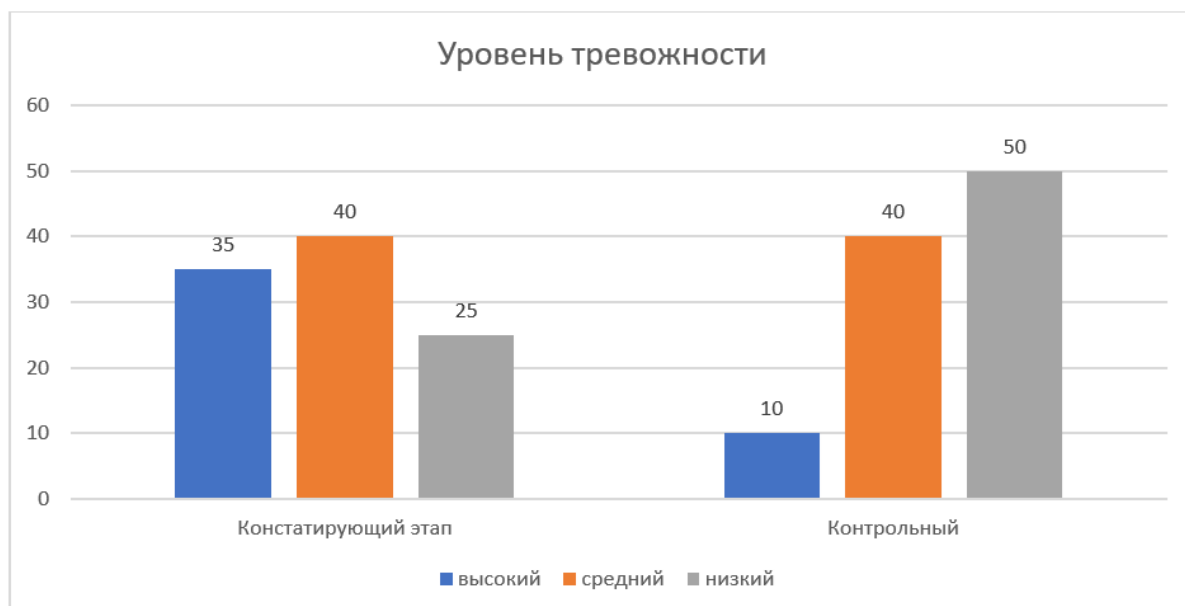


Рисунок 4 – Динамика уровней тревожности детей старшего дошкольного возраста, в %

До реализации психолого-педагогических условий эффективного сотрудничества ДОО и родителей в вопросах семейного воспитания у детей старшего дошкольного возраста преобладал высокий и средний уровень тревожности. После проведенной работы количество детей с высоким уровнем тревожности снизилось с 35% до 10%.

В таблице 7 представлены результаты исследования уровня коммуникативных навыков детей старшего дошкольного возраста. Наглядно данные в динамике представлены на рисунке 5.

Таблица 7 – Результаты исследования уровня коммуникативных навыков детей старшего дошкольного возраста, в %

| Этап | Уровень коммуникативных навыков | | |
|----------------|---------------------------------|---------|--------|
| | высокий | средний | низкий |
| Констатирующий | 20 | 30 | 50 |
| Контрольный | 35 | 50 | 15 |

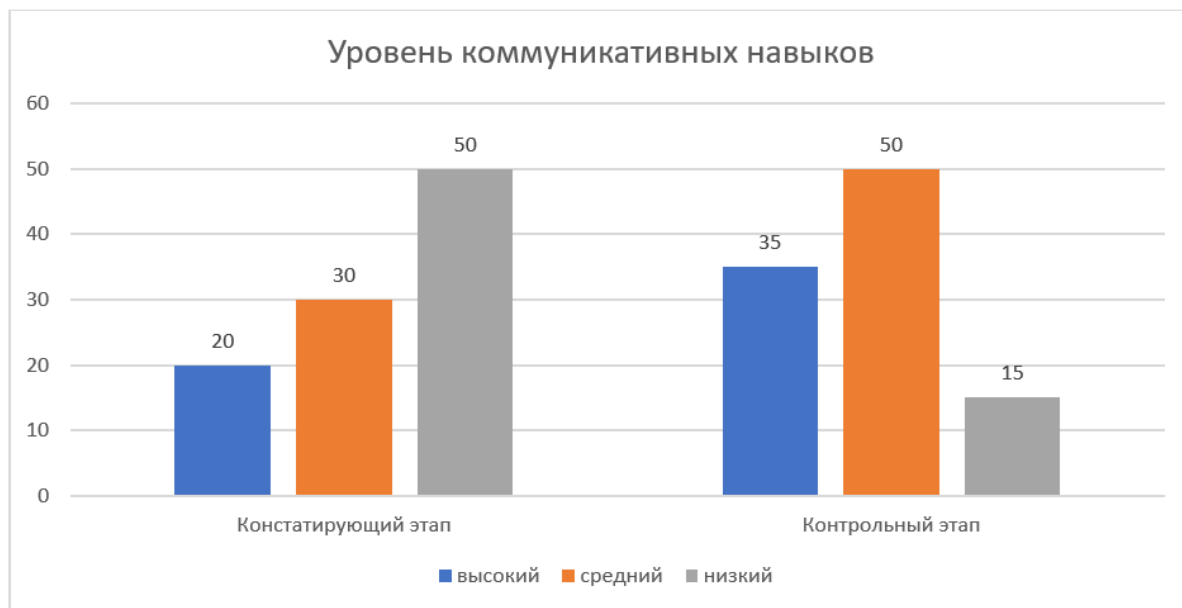


Рисунок 5 – Динамика уровней тревожности детей старшего дошкольного возраста, в %

До реализации психолого-педагогических условий высокий уровень коммуникативных навыков был выявлен только у 20% детей старшего дошкольного возраста. После проведенной работы количество детей с высоким уровнем коммуникативных навыков увеличилось до 35%.

Полученные данные показали, что благодаря проведенной работы подход родителей к организации семейного воспитания изменился, стал более оптимальным, что благоприятно отразилось на развитии личности детей (снижении тревожности и повышению уровня коммуникативных навыков).

Выводы по главе 2

Экспериментальное исследование проведено по проблеме взаимосвязи семейного воспитания и развития личности детей старшего дошкольного возраста. Цель – экспериментально проверить психолого-педагогические условия организации взаимодействия ДОО и родителей в вопросах семейного воспитания и развития личности ребенка дошкольного возраста.

Для достижения поставленной цели использовались методы психологической диагностики – эмпирические (тестирование, метод беседы с родителями, метод включенного наблюдения, анкетирование) и методики: опросник «Анализ семейных взаимоотношений» (методика АСВ), «Выбери нужное лицо», «Культура общения ребенка».

Эмпирическое исследование проводилось в четыре этапа, каждый из которых был направлен на решение определенной задачи исследования и подразумевал соответствующие методы исследования. На констатирующем этапе проведена диагностика стиля семейного воспитания и особенности личности детей старшего дошкольного возраста. Выявлено, что у детей с неправильным стилем воспитания наблюдается нарушение эмоциональной и коммуникативной сферы через выраженность показателей по шкале «тревожность», «коммуникативные навыки».

На формирующем этапе эмпирического исследования были реализованы психолого-педагогические условия эффективного сотрудничества ДОО и родителей в вопросах семейного воспитания детей старшего дошкольного возраста. Организация взаимодействия с родителями по оптимизации семейного воспитания детей старшего дошкольного возраста осуществлялась через повышение педагогической компетентности родителей по проблеме развития личности детей; использование активных форм взаимодействия с родителями по коррекции

стиля семейного воспитания (тренинг, игра); взаимодействие детей и родителей в совместных видах деятельности.

На контрольном этапе эмпирического исследования проведена повторная диагностика стиля семейного воспитания и особенности личности детей старшего дошкольного возраста. Полученные данные показали, что благодаря проведенной работы подход родителей к организации семейного воспитания изменился, стал более оптимальным, что благоприятно отразилось на развитии личности детей.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Анализ психолого-педагогической литературы показал, что семейное воспитание рассматривается как воспитание детей, осуществляемое родителями или лицами, их замещающими. Содержание, характер и результаты семейного воспитания зависят от ряда характеристик семьи, в первую очередь от тех личностных ресурсов, которые в ней имеются. Воспитательная функция семьи направлена на формирование личности ребенка, развитие его способностей и интересов, передача детям взрослыми членами семьи накопленного обществом социального опыта; эстетическое и эмоциональное развитие, содействие их физическому совершенствованию, укреплению здоровья.

Дошкольное детство является важным периодом в психическом и личностном развитии ребенка. В отечественной психологии и педагогике принято выделять младший, средний и старший дошкольный возраст. Каждый возрастной период связан не только с дальнейшим развитием, но и с существенной перестройкой познавательной деятельности и личности ребенка, необходимой для его успешного перехода к новому социальному статусу – статусу школьника. В дошкольном возрасте у нормально развивающегося ребенка происходят большие изменения во всем психическом развитии. Чрезвычайно возрастает познавательная активность, развиваются познавательные процессы – восприятие, мышление, память, внимание, воображение, речь, а также формируются различные сферы личности, в том числе эмоциональная и коммуникативная. На развитие личности детей значительное влияние оказывает семья.

Взаимодействие ДОО и семьи – это психолого-педагогическое просвещение родителей; активное вовлечение родителей в процесс воспитания и развития детей; организация совместной досуговой и психолого-педагогической деятельности. Через организацию различных форм взаимодействия с родителями реализуется задача по повышению их

педагогической компетентности, в том числе и по вопросам развития личности ребенка дошкольного возраста.

На основе анализа научной литературы мы выделили следующие психолого-педагогические условия организации взаимодействия ДОО и родителей в вопросах семейного воспитания: повышение педагогической компетентности родителей по проблеме развития личности детей; использование активных форм взаимодействия с родителями по коррекции стиля семейного воспитания (тренинг, игра); организация взаимодействия детей и родителей в совместных видах деятельности.

Экспериментальное исследование проведено по проблеме взаимосвязи семейного воспитания и развития личности детей старшего дошкольного возраста. Цель – экспериментально проверить психолого-педагогические условия организации взаимодействия ДОО и родителей в вопросах семейного воспитания и развития личности ребенка дошкольного возраста.

Для достижения поставленной цели использовались методы психологической диагностики – эмпирические (тестирование, метод беседы с родителями, метод включенного наблюдения, анкетирование) и методики: опросник «Анализ семейных взаимоотношений» (методика АСВ), авторы Э.Г. Эйдемиллер, В.В. Юстицкис; «Выбери нужное лицо», «Культура общения ребенка».

Эмпирическое исследование проводилось в четыре этапа, каждый из которых был направлен на решение определенной задачи исследования и подразумевал соответствующие методы исследования. На констатирующем этапе проведена диагностика стиля семейного воспитания и особенности личности детей старшего дошкольного возраста. Выявлено, что у детей с неправильным стилем воспитания наблюдается нарушение эмоциональной и коммуникативной сферы через выраженность показателей по шкале «тревожность», «коммуникативные навыки».

На формирующем этапе эмпирического исследования были реализованы психолого-педагогические условия эффективного сотрудничества ДОО и родителей в вопросах семейного воспитания детей старшего дошкольного возраста. Организация взаимодействия с родителями по оптимизации семейного воспитания детей старшего дошкольного возраста осуществлялась через повышение педагогической компетентности родителей по проблеме развития личности детей; использование активных форм взаимодействия с родителями по коррекции стиля семейного воспитания (тренинг, игра); взаимодействие детей и родителей в совместных видах деятельности.

На контрольном этапе эмпирического исследования проведена повторная диагностика стиля семейного воспитания и особенности личности детей старшего дошкольного возраста. Полученные данные показали, что благодаря проведенной работы подход родителей к организации семейного воспитания изменился, стал более оптимальным, что благоприятно отразилось на развитии личности детей.

Таким образом, цель исследования достигнута, поставленные задачи решены.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Акбаева Д. Д. Психологические особенности эмоционального благополучия ребенка в семье / Д. Д. Акбаева // Проблемы современного педагогического образования. – 2017. – № 55-3. – С. 299–306.
2. Александрова Е. В. Как обеспечить эмоциональное благополучие детей в дошкольном учреждении / Е. В. Александрова, Т. Н. Извекова, С. С. Лайшева, О. Н. Меледина // Вестник научных конференций. – 2017. – № 9-2 (25). – С. 8–9.
3. Алексеева Е. Е. Типы взаимодействия современных родителей с детьми дошкольного возраста / Е. Е. Алексеева, Т. В. Дмитриева // Процессы модернизации отечественного образования : материалы XIV Международной конференции «Ребенок в современном мире. Образование и детство». – Санкт-Петербург : Изд-во Политехн. ун-та, 2007. – 411 с.
4. Алексеева М. М. Методика развития речи и обучения родному языку дошкольников : учеб. пособие / М. М. Алексеева, Б. И. Яшина. – Москва : Академия, 2009. – 400 с.
5. Ананьев Б. Г. Избранные психологические труды / Б. Г. Ананьев. – Москва : Педагогика, 1980. – Т.1. – 230 с.
6. Андреева М. Ю. Проблема детерминант эмоционального благополучия дошкольников / М. Ю. Андреева // Тенденции развития науки и образования. – 2015. – № 1. – С. 7–11.
7. Астапов В. М. Тревожность у детей / В. М. Астапов. – Москва : ПЕР СЭ, 2008. – 103 с.
8. Белкина В. Н. Психология раннего и дошкольного возраста : учебн. пособие / В. Н. Белкина. – Москва : Академический проект, 2005. – 256 с.
9. Божович Л. И. Социальная ситуация развития и движущие силы развития ребенка / Л. И. Божович // Психология личности в трудах

отечественных психологов : хрестоматия / под ред. Л. В. Куликова. – Санкт-Петербург : Питер, 2000. – С. 160–166.

10. Буре Р. Н. Социальное развитие ребенка / Р. Н. Буре ; под ред. О. Л. Зверевой. – Москва : Просвещение, 2011. – 339 с.

11. Венгер Л. А. Психология развития : психологический лексикон. Энциклопедический словарь в шести томах / Л. А. Венгер ; ред.-сост. Л. А. Карпенко ; под общ. ред. А. В. Петровского. – Москва : ПЕР СЭ, 2005. – 176 с.

12. Веракса Н. Е. Познавательное развитие в дошкольном детстве : учебн. Пособие / Н. Е. Веракса, А. Н. Веракса. – Москва : Мозаика-Синтез, 2012. – 336 с.

13. Веракса Н. Е. Проектная деятельность дошкольников : пособие для педагогов дошкольных учреждений / Н. Е. Веракса, А. Н. Веракса. – Москва : МОЗАИКА-СИНТЕЗ, 2010. – 112 с.

14. Витушкина Э. В. Роль семейного воспитания в формировании адекватной самооценки младшего школьника / Э. В. Витушкина // Начальная школа. – 2013. – № 1. – С. 45–50.

15. Выготский Л. С. Психология / Л. С. Выготский. – Москва : ЭКСМО-Пресс, 2006. – 1008 с.

16. Выготский Л. С. Избранные психологические труды / Л. С. Выготский. – Москва : Изд-во ЭКСМО-Пресс, 2012. – 688 с.

17. Гамова С. Н. Эмоциональное благополучие ребенка-дошкольника как предпосылка развития его эмоциональной устойчивости / С. Н. Гамова, И. В. Фаустова // Современные проблемы науки и образования. – 2016. – № 6. – С. 309.

18. Гарбуза Л. Г. Инновационные формы взаимодействия ДОО с родителями детей раннего возраста, не посещающих детский сад / Л. Г. Гарбуза // Дошкольная педагогика. – 2011. – № 8. – С. 63–64.

19. Давыдова О. И. Работа с родителями в детском саду : этнопедагогический подход / О. И. Давыдова, Л. Г. Богославец, А. А. Майер. – Москва : ТЦ Сфера, 2005. – 144 с.
20. Даль В. И. Толковый словарь живого великорусского языка. Современное написание. В 4-х томах / В. И. Даль. – Т.4. – Москва : Аст, 2014. – 921 с.
21. Дворская Н. И. Психогимнастика как средство развития и формирования эмоционального благополучия дошкольников / Н. И. Дворская // Молодой ученый. – 2015. – № 10 (90). – С. 1147–1150.
22. Детский сад – семья : аспекты взаимодействия. Практическое пособие для методистов, воспитателей и родителей / С. В. Глебова. – Воронеж : ТЦ «Учитель», 2005. – 111 с.
23. Доманецкая Л. В. Общение и эмоциональное благополучие ребенка дошкольного возраста / Л. В. Доманецкая. – Красноярск, 2008. – 164 с.
24. Доронова Т. Н. Взаимодействие дошкольного учреждения с родителями / Т. Н. Доронова // Дошкольное воспитание. – 2004. – №1. – С. 60–68.
25. Дошкольная педагогика / под ред. В. И. Логиновой, П. П. Саморуковой. – Москва : Просвещение, 2010. – 456 с.
26. Евдокимова Е. С. Педагогическая поддержка семьи в воспитании дошкольника / Е. С. Евдокимова. – Москва : ТЦ Сфера, 2005. – 96 с.
27. Ежкова Н. С. Эмоциональное развитие детей дошкольного возраста : учеб.-метод. пособие: в 2 ч. Ч. 1 / Н. С. Ежкова. – Москва : ВЛАДОС, 2010. – 49 с.
28. Емельянова М. От сосуществования – к сотрудничеству и партнерству: взаимодействие педагогов с родителями воспитанников / М. Емельянова // Дошкольное воспитание. – 2009. – № 7. – С. 118–122.
29. Запорожец А. В. Психология действия / А. В. Запорожец. – Москва : МПСИ ; Воронеж : Изд-во НПО «МОДЭК», 2000. – 736 с.

30. Захаров А. И. Как предупредить отклонения в поведении ребенка : Кн. для воспитателей дет. сада и родителей / А. И. Захаров. – Москва : Просвещение, 1993. – 191 с.
31. Зверева О. Л. Общение педагога с родителями в ДОО : методический аспект / О. Л. Зверева, Т. В. Кротова. – Москва : ТЦ Сфера, 2007. – 80 с.
32. Иванова Е. В. Комплексная оценка эмоционального благополучия дошкольника / Е. В. Иванова, И. В. Шаповаленко // Актуальные проблемы психологического знания. – 2016. – № 2. – С. 23–35.
33. Изотова Е. И. Эмоциональная сфера ребенка : теория и практика / Е. И. Изотова, Е. В. Никифорова. – Москва : Академия, 2014. – 288 с.
34. Картаполова О. В. Взаимодействие ДОО с родителями дошкольников / О. В. Картаполова // Дошкольная педагогика. – 2012. – № 2. – С. 64–66.
35. Картаполова О. В. Новые формы взаимодействия ДОО с семьей / О. В. Картаполова // Дошкольная педагогика. – 2012. – № 7. – С. 58–60.
36. Козлова С. А. Дошкольная педагогика / С. А. Козлова, Т. А. Куликова. – Москва : Академия, 2006. – 434 с.
37. Кокшарова А. С. Творческий проект «Калейдоскоп» по взаимодействию ДОО с семьей / А. С. Кокшарова // Дошкольная педагогика. – 2012. – № 4. – С. 60–61.
38. Копытова А. В. Системный подход в личностно ориентированном взаимодействии педагогов дошкольных образовательных учреждений и родителей воспитанников / А. В. Копытова // Вестник Челябинского государственного университета. – 2009. – № 14. – С. 51–53.
39. Корюкина Т. В. Социальное партнерство как новая философия взаимодействия детского сада и семьи / Т. В. Корюкина // Дошкольная педагогика. – 2008. – № 8. – С. 47–49.

40. Кошелева А. Д. Эмоциональное развитие дошкольников / А. Д. Кошелева, В. И. Перегуда, О. А. Шаграева. – Москва : Академия, 2003. – 176 с.
41. Леонтьев А. Н. Деятельность. Сознание. Личность / А. Н. Леонтьев. – Москва : Академия, 2005. – 410 с.
42. Леонтьев А. Н. Избранные психологические произведения : В 2 т. Т. 2 / А. Н. Леонтьев. – Москва : Педагогика, 1983. – 320 с.
43. Липкина А. К. К вопросу о методах выявления самооценки как личностного параметра умственной деятельности / А. К. Липкина // Проблемы диагностики умственного развития учащихся. – Москва : Педагогика, 1975. – С. 134–155.
44. Лисин, М. И. Общение ребенка со взрослым как деятельность / М. И. Лисина. – Москва : Просвещение, 2004. – 76 с.
45. Лисина М.И. Общение как деятельность / М. И. Лисина. – Москва : Академия, 2010. – 120 с.
46. Лукина А. Ю. Стиль поведения родителей в конфликтах как фактор формирования самооценки детей / А. Ю. Лукина // Наука и бизнес : пути развития. – 2013. – № 5 (23). – С. 143–145.
47. Мазурина Н. Б. Эмоциональное благополучие дошкольника в группе во взаимоотношении со сверстниками / Н. Б. Мазурина // Молодой ученый. – 2016. – № 6 (110). – С. 796–799.
48. Майорова-Щеглова С. Н. Организация информационного взаимодействия учителей и родителей / С. Н. Майорова-Щеглова // Школьные технологии. – 2008. – № 1. – С. 77–84.
49. Матюшина Н. М. Борьба мотивов у детей дошкольного возраста / Н.М. Матюшина // Познавательные интересы и условия их формирования в детском возрасте / ред. Л. И. Божович. – Москва, 2002. – С. 16–29.
50. Морозюк С. Н. Взаимосвязь психологического благополучия матери с эмоциональным благополучием дошкольника / С. Н. Морозюк,

Е. С. Кузнецова // Вестник Университета Российской академии образования. – 2018. – № 4. – С. 14–18.

51. Мухина В. С. Возрастная психология : феноменология развития, детство, отрочество : учеб. пособие для студ. вузов / В. С. Мухина. – Москва : Академия, 2011. – 456 с.

52. Мухина В. С. Детская психология / В. С. Мухина. – Москва : ЭКСМО-Пресс, 2000. – 352 с.

53. Ожегов С. И. Толковый словарь русского языка : 80 000 слов и фразеологических выражений / С. И. Ожегов, Н. Ю. Шведова. – Москва : Азбуковник, 2013. – 944 с.

54. Пахтелева Ю. В. Эмоциональное благополучие детей в дошкольной организации / Ю. В. Пахтелева // Детство как антропологический, культурологический, психолого-педагогический феномен. – Самара, 2018. – С. 306–308.

55. Петренко В. О. Детский сад и семья – единое образовательное пространство / В. О. Петренко // Дошкольная педагогика. – 2009. – № 3. – С. 61–62.

56. Попкова Т. Г. Консультация для воспитателей «Наглядные формы работы с родителями» / Т. Г. Попкова // Дошкольная педагогика. – 2009. – № 4. – С. 52–54.

57. Прейс Н. В. Эффективная форма взаимодействия с родителями детей младшего дошкольного возраста. Проект «Главное – вместе!» / Н. В. Прейс // Дошкольная педагогика. – 2012. – № 10. – С. 48–51.

58. Приоритетные направления социально-педагогического взаимодействия детского сада и семьи : материалы городской научно-практической конференции / редкол. Н. И. Левшина, Т. М. Бабунова. – Магнитогорск : Изд-во Магнитогорского государственного университета, 2013. – 160 с.

59. Прихожан А. М. Психология тревожности: дошкольный и школьный возраст / А. М. Прихожан. – Санкт-Петербург : Питер, 2007. –

192 с.

60. Рагулина М. В. Феномен эмоционального благополучия личности : содержание, диагностика, консультирование : монография / М. В. Рагулина. – Хабаровск : Изд-во ТОГУ, 2017. – 115 с.

61. Реан А. А. Психология изучения личности : учеб. пособие / А. А. Реан. – Санкт-Петербург : Изд-во Михайлова В.А., 1999. – 288 с.

62. Репина Т. А. Группа детского сада и процесс социализации мальчиков и девочек / Т. А. Репина // Психология дошкольника : хрестоматия / сост. Г. А. Урунтаева. – М., 2002. – С. 25–28.

63. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии : учебник / С. Л. Рубинштейн. – Санкт-Петербург : Питер, 2002. – 720 с.

64. Рузская А. Г. Развитие общения ребенка со взрослыми и сверстниками / А. Г. Рузская // Психология дошкольника : хрестоматия / сост. Г. А. Урунтаева. – Москва : Академия, 1997. – С. 19–25.

65. Рябышева Е. Н. Научно-практические подходы к изучению самооценки детей дошкольного и младшего школьного возраста / Е. Н. Рябышева // Вестник Тамбовского университета. Серия : Гуманитарные науки. – 2007. – Выпуск № 9. – С. 80–86.

66. Семейный и родительский клубы в детском саду : методические рекомендации / под ред. Н. В. Микляевой. – Москва : Творческий центр Сфера, 2012. – 127 с.

67. Смирнов Д. С. Семья как объект исследования в психологии / Д. С. Смирнов // Вестник магистратуры. – 2016. – № 12-1 (63). – С. 34–36.

68. Смирнова Е. О. Детская психология : учебник для ВУЗов / Е. О. Смирнова. – Москва : Владос, 2008. – 366 с.

69. Солодянкина О. В. Сотрудничество дошкольного учреждения с семьей : практическое пособие / О. В. Солодянкина. – Москва : АРКТИ, 2006. – 80 с.

70. Субъективное благополучие и эмоциональная безопасность личности / под ред. Е. Б. Перельгиной. – Екатеринбург : Гуманитарный университет, 2018. – 298 с.
71. Сусанина И. В. Введение в арт-терапию / И. В. Сусанина. – Москва : Когито-Центр, 2007. – 90 с.
72. Тарабакина Л. В. Эмоциональное здоровье школьника : теория и практика психологического сопровождения / Л. В. Тарабакина. – Нижний Новгород, 2000. – 200 с.
73. Урунтаева Г. А. Детская психология : учебник / Г. А. Урунтаева. – Москва : Академия, 2006. – 368 с.
74. Фаустова И. В. Эмоциональное благополучие ребенка-дошкольника как предпосылка развития его эмоциональной устойчивости / И. В. Фаустова, С. Н. Гамова // Современные проблемы науки и образования. – 2016. – № 6. – С. 32–39.
75. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования // Дошкольное воспитание. – 2014. – №2. – С. 4–18.
76. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» : от 29 декабря 2012 года № 273-ФЗ. – Москва : Эксмо, 2019. – 787 с.
77. Чернецкая Л. В. Развитие коммуникативных способностей у дошкольников : практическое руководство для педагогов и психологов дошкольных образовательных учреждений / Л. В. Чернецкая. – Ростов-на-Дону : Феникс, 2005. – 256 с.
78. Чернявская В. С. Гендерные различия самооценки дошкольников / В. С. Чернявская, А. Ф. Буслова // Концепт. – 2015. – № 07 (июль).
79. Шевченко О. В. Нетрадиционные формы работы с родителями / О. В. Шевченко, И. А. Рунева // Дошкольная педагогика. – 2014. – № 1. – С. 54–57.

80. Щетинина А. М. Диагностика социального развития ребенка : учебно-методическое пособие / А. М. Щетинина. – Великий Новгород : НовГУ им. Ярослава Мудрого, 2000. – 88 с.

81. Эльконин Д. Б. Детская психология : учеб. пособие / Д. Б. Эльконин. – Москва : Академия, 2007. – 384 с.

82. Юрчук В. В. Современный словарь по психологии / В. В. Юрчук. – Москва : Современное слово, 2018. – 768 с.

83. Якунина О. К. Партнерство педагогов ДОУ и родителей воспитанников в вопросах обеспечения эмоционального, физического и социального благополучия детей / О. К. Якунина, О. Н. Мишурова, Л. А. Пластун // Развитие современного образования. – 2016. – № 4 (10). – С. 172–174.

ПРИЛОЖЕНИЕ 1

Методика АСВ

1. Все, что я делаю, я делаю ради моего сына (дочери).
2. У меня часто не хватает времени позаниматься с сыном (дочерью) – пообщаться, поиграть.
3. Мне приходится разрешать моему ребенку такие вещи, которые не разрешают многие другие родители.
4. Не люблю, когда сын (дочь) приходит ко мне с вопросами. Лучше, чтобы догадался (догадалась) сам(а).
5. Наш ребенок имеет больше обязанностей – уход за собой, поддержание порядка – чем большинство детей его возраста.
6. Моего ребенка очень трудно заставить сделать что-нибудь, что он не любит.
7. Всегда лучше, если дети не думают о том, правильно ли поступают их родители.
8. Мой сын (дочь) легко нарушают запреты.
9. Если хочешь, чтобы твой(я) сын (дочь) стал(а) человеком, не оставляй безнаказанным ни одного его (ее) плохого поступка.
10. Если возможно, я стараюсь не наказывать сына (дочь).
11. Когда я в хорошем настроении, я нередко прощаю своему сыну (дочери) то, за что в другое время наказал(а) бы.
12. Я люблю своего сына (дочь) больше, чем люблю (любила) супруга.
13. Младшие дети мне нравятся больше, чем старшие.
14. Если мой сын (дочь) подолгу упрямится или злится, у меня бывает чувство, что я поступил(а) по отношению к нему (ней) неправильно.
15. У нас долго не было ребенка, хотя мы его очень ждали.

16. Общение с детьми, в общем-то, утомительное дело.
17. У моего сына (дочери) есть некоторые качества, которые выводят меня из себя.
18. Воспитание моего сына (дочери) шло бы гораздо лучше, если бы мой муж (моя жена) не мешал(а) бы мне.
19. Большинство мужчин легкомысленнее, чем женщины.
20. Большинство женщин легкомысленнее, чем мужчины.
21. Мой сын (дочь) для меня – самое главное в жизни.
22. Часто бывает, что я не знаю, что делает в данный момент мой ребенок.
23. Если игрушка ребенку нравится, я куплю ее, сколько бы она ни стоила.
24. Мой сын (дочь) непонятлив(а). Легче самому два раза сделать, чем 1 раз объяснить ему (ей).
25. Моему сыну (дочери) нередко приходится (или приходилось раньше) просматривать за младшим братом (сестрой).
26. Нередко бывает так: я несколько раз напоминаю сыну (дочери) о необходимости сделать что-нибудь, а потом плюну и сделаю сам(а).
27. Родители ни в коем случае не должны допускать, чтобы дети подмечали их слабости и недостатки.
28. Мой сын (дочь) сам(а) решает, с кем ему (ей) играть.
29. Дети должны не только любить своих родителей, но и бояться их.
30. Я очень редко ругаю сына (дочь).
31. В нашей строгости к сыну (дочери) бывают большие колебания. Иногда мы очень строги, а иногда все разрешаем.
32. Мы с ребенком понимаем друг друга лучше, чем мы с супругом.

33. Меня огорчает то, что мой сын (дочь) быстро становится взрослым(ой).

34. Если ребенок упрямится, потому что плохо себя чувствует, то лучше все сделать так, как он хочет.

35. Мой ребенок растет слабым и болезненным.

36. Если бы у меня не было детей, я бы добился (добилась) в жизни гораздо большего.

37. У моего сына (дочери) есть слабости, которые не исправляются, хотя упорно с ними борюсь.

38. Нередко бывает, что, когда я наказываю моего сына (дочь), мой муж (жена) тут же начинает упрекать меня в излишней строгости и утешать его (ее).

39. Мужчины более склонны к супружеской измене, чем женщины.

40. Женщины более склонны к супружеской измене, чем мужчины.

41. Заботы о сыне (дочери) занимают большую часть моего времени.

42. Мне много раз пришлось пропускать родительские собрания.

43. Я стремлюсь к тому, чтобы мой ребенок был обеспечен лучше, чем другие дети.

44. Если побыть в обществе моего сына (дочери), можно сильно устать.

45. Мне часто приходилось давать сыну (дочери) трудные для его (ее) возраста поручения.

46. Мой ребенок никогда не убирает за собой игрушки.

47. Главное, чему родители должны научить своих детей, – это слушаться.

48. Мой ребенок сам решает, сколько, чего и когда ему есть.

49. Чем строже родители к ребенку, тем лучше для него.

50. По характеру я – мягкий человек.
51. Если моему сыну (дочери) что-то от меня нужно, он (она) старается выбрать момент, когда я в хорошем настроении.
52. Когда я думаю о том, что когда-нибудь мой сын (дочь) вырастет и я буду ему (ей) не нужна, у меня портится настроение.
53. Чем старше дети, тем труднее иметь с ними дело.
54. Чаще всего упрямство ребенка бывает вызвано тем, что родители не умеют к нему подойти.
55. Я постоянно переживаю за здоровье сына (дочери).
56. Если бы у меня не было детей, мое здоровье было бы гораздо лучше.
57. Некоторые очень важные недостатки моего сына (дочери) упорно не исчезают, несмотря на все меры.
58. Мой сын (дочь) недолюбливает моего мужа (жену).
59. Мужчина хуже понимает чувства другого человека, чем женщина.
60. Женщина хуже понимает чувства другого человека, чем мужчина.
61. Ради моего сына (дочери) мне от многого в жизни пришлось и приходится отказываться.
62. Родители, которые слишком много суетятся вокруг своих детей, вызывают у меня раздражение.
63. Я трачу на моего сына (дочь) значительно больше денег, чем на себя.
64. Не люблю, когда сын (дочь) что-то просит. Я сам(а) лучше знаю, чего ему (ей) надо.
65. У моего сына (дочери) детство более трудное, чем у большинства его (ее) товарищей.
66. Дома мой сын (дочь) делает только то, что ему (ей) хочется, а не

то, что надо.

67. Дети должны уважать родителей больше, чем всех других людей.

68. Если мой ребенок не спит, когда ему положено, я не настаиваю.

69. Я строже отношусь к своему сыну (дочери), чем другие родители к своим детям.

70. От наказаний мало проку.

71. Члены нашей семьи неодинаково строги с сыном (дочерью). Одни балуют, другие, наоборот, – очень строги.

72. Мне бы хотелось, чтобы мой сын (дочь) не любил(а) никого, кроме меня.

73. Мне нравятся маленькие дети, поэтому я не хотел(а) бы, чтобы мой сын (моя дочь) слишком быстро вырос(а).

74. Часто я не знаю, как правильно поступить с моим сыном (дочерью).

75. В связи с плохим здоровьем сына (дочери) нам приходится ему (ей) многое позволять.

76. Воспитание детей – тяжелый и неблагодарный труд. Им отдаешь все, а взамен и не получаешь ничего.

77. С моим сыном (дочерью) мало помогает доброе слово. Единственное, что на него (нее) действует, – это постоянные строгие наказания.

78. Мой муж (жена) старается настроить сына (дочь) против меня.

79. Мужчины чаще, чем женщины, действуют безрассудно, не обдумав последствий.

80. Женщины чаще, чем мужчины, действуют безрассудно, не обдумав последствий.

81. Я все время думаю о моем сыне (дочери), о его (ее) делах, здоровье

и т. д.

82. Так повелось, что о ребенке я вспоминаю, если он что-нибудь натворил или с ним что-нибудь случилось.

83. Мой сын (дочь) умеет добиться от меня того, чего хочет.

84. Мне больше нравятся тихие и спокойные дети.

85. Стараюсь как можно раньше приучить ребенка помогать по дому.

86. У моего сына (дочери) мало обязанностей по дому.

87. Даже если дети уверены, что родители не правы, они должны делать так, как говорят родители.

88. В нашей семье так принято, что ребенок делает что хочет.

89. Бывают случаи, когда лучшее наказание – ремень.

90. Многие недостатки в поведении моего ребенка пройдут сами собой с возрастом.

91. Когда наш сын (дочь) что-то натворит, мы беремся за него (нее). Если все тихо, опять оставляем его (ее) в покое.

92. Если бы мой сын не был моим сыном, а я бы была помоложе, то наверняка влюбилась бы в него.

93. Мне интереснее говорить с маленькими детьми, чем с большими.

94. В недостатках моего сына (дочери) виноват(а) я сам(а), потому что не умел(а) его (ее) воспитывать.

95. Только благодаря нашим огромным усилиям сын (дочь) остался(лась) жить.

96. Нередко завидую тем, кто живет без детей.

97. Если предоставить моему сыну (дочери) свободу, он (она) немедленно использует ее во вред себе или окружающим.

98. Нередко бывает, что если я говорю своему сыну (дочери) одно, то

мой муж (жена) специально говорит наоборот.

99. Мужчины чаще, чем женщины, думают только о себе.

100. Женщины чаще, чем мужчины, думают только о себе.

101. Я трачу на сына (дочь) больше сил и времени, чем на себя.

102. Я довольно мало знаю о делах сына (дочери).

103. Желание моего сына (дочери) для меня – закон.

104. Мой сын очень любит спать со мной.

105. У моего сына (дочери) плохой желудок.

106. Родители нужны ребенку, лишь пока он не вырос. Потом он все реже вспоминает о них.

107. Ради моего сына (дочери) я пошел бы (пошла бы) на любую жертву.

108. Моему сыну (дочери) нужно уделять значительно больше времени, чем я могу.

109. Мой сын (дочь) умеет быть таким милым, что я ему все прощаю.

110. Мне бы хотелось, чтобы сын женился попозже, после 30 лет.

111. Руки и ноги моего сына (дочери) часто бывают очень холодными.

112. Большинство детей – маленькие эгоисты. Они совсем не думают о здоровье и чувствах своих родителей.

113. Если не отдавать моему сыну (дочери) все время и силы, то все может плохо кончиться.

114. Когда все благополучно, я меньше интересуюсь делами сына (дочери).

115. Мне очень трудно сказать своему ребенку: «Нет».

116. Меня огорчает, что мой сын (дочь) все меньше нуждается во мне.

117. Здоровье моего сына (дочери) хуже, чем здоровье большинства

других детей.

118. Многие дети испытывают слишком мало благодарности по отношению к родителям.

119. Мой сын (дочь) не может обходиться без моей постоянной помощи.

120. Большую часть своего свободного времени сын (дочь) проводит вне дома – в яслях, в детском саду, у родственников.

121. У моего сына (дочери) вполне хватает времени на игры и развлечения.

122. Кроме моего сына, мне больше никто на свете не нужен.

123. У моего сына (дочери) прерывистый и беспокойный сон.

124. Нередко я думаю, что слишком рано женился (вышла замуж).

125. Всему, что мой сын (дочь) умеют к настоящему времени, он(а) научился(лась) только благодаря моей постоянной помощи.

126. Делами сына (дочери) в основном занимается мой муж (жена).

127. Я не могу вспомнить, когда в последний раз отказал(а) своему ребенку в покупке какой-нибудь вещи (мороженое, конфеты, пепси-кола и т.д.).
















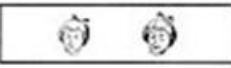






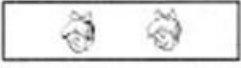





128. Мой сын говорил мне: «Вырасту, женюсь на тебе, мама».

129. Мой сын (дочь) часто болеет.

130. Семья не помогает мне, а осложняет мою жизнь.

ПРИЛОЖЕНИЕ 2

Методика «Выбери нужное лицо»

| | | | |
|---|---|--|---|
| 1  | 2  | 3  | 4  |
|  |  |  |  |
| 5  | 6  | 7  | 8  |
|  |  |  |  |
| 9  | 10  | 11  | 12  |
|  |  |  |  |
| 13  | 14  | | |
|  |  | | |

ПРИЛОЖЕНИЕ 3

План работы с родителями

Таблица 3.1 – Перспективный план работы с родителями

| Дата проведения | Форма работы | Цель |
|-----------------|---|---|
| 1 | 2 | 3 |
| 15.02.2019 | Вводное родительское собрание | Ознакомление с целями и задачи проводимой работы, с результатами диагностики, экскурсия по ДОО |
| 22.02.2019 | Открытый просмотр занятий воспитателя | Ознакомление с основными направлениями работы ДОО, формирование установки на сотрудничество |
| 01.03.2019 | Открытый просмотр занятий педагога-психолога | Формирование компетентности родителей по проблеме развития личности детей |
| 07.03.2019 | Семинар «Личность ребенка-дошкольника» | Формирование компетентности родителей по проблеме развития личности детей |
| 15.03.2019 | Семинар-практикум | Формирование практических умений родителей взаимодействовать с детьми (игры, семейные праздники, различные формы досуга в семье) |
| 22.03.2019 | Тренинг. Занятие 1 «Знакомство в группе и первоначальная формулировка проблемы» | Ознакомление участников с задачами тренинга, принципами, методами, требованиями к содержанию и форме конструктивной обратной связи; создание в группе атмосферы доверия, искренности |
| 29.03.2019 | Тренинг. Занятие 2 «Сущность и понятие «семейное воспитание», стили семейного воспитания» | Выработка представлений о сущности семейного воспитания, стилей семейного воспитания, значении семьи в формировании личности ребенка |
| 31.03.2019 | Совместный досуг педагогов, родителей и детей – Краеведческий музей | Организация взаимодействия детей и родителей в совместных видах деятельности (совместные досуги на базе ДОО, в семье) |
| 05.04.2019 | Тренинг. Занятие 3 «Мотивация к работе по оптимизации детско-родительских отношений» | Ознакомление с результатами диагностики. Формирование представлений о взаимосвязи семейного воспитания и развития личности ребенка, о необходимости оптимизации детско-родительских отношений |

Продолжение таблицы 3.1

| 1 | 2 | 3 |
|------------|---|--|
| 12.04.2019 | Тренинг. Занятие 4 «Оптимальный стиль воспитания детей в семье» | Помощь участникам в осознании и вербализации своих представлений об оптимальном стиле семейного воспитания, определении своего отношения к данному феномену. Выявление субъективных трудностей, переживаемых членами группы в настоящий момент |
| 19.04.2019 | Тренинг. Занятие 5 «Отработка эффективных средств и техник общения с детьми» | Формирование навыков эмпатического понимания; отработка умений давать обратную связь; отработка техник аргументации, убеждения и отказа; отработка и усвоение правил просьбы |
| 26.04.2019 | Тренинг. Занятие 6 «Конфликты в процессе общения с детьми» | Формирование представлений о сущности конфликта, конфликтогенах, функциях конфликта, способах его разрешения; обучение конструктивным методам нахождения решения в конфликтных ситуациях |
| 28.04.2019 | Совместный досуг педагогов, родителей и детей – Кукольный театр | Организация взаимодействия детей и родителей в совместных видах деятельности (совместные досуги на базе ДОО, в семье) |
| 03.05.2019 | Тренинг. Занятие 7 «Игра как средство взаимодействия с ребенком» | Отработка навыков игровой деятельности с детьми |
| 10.05.2019 | Тренинг. Занятие 8 «Досуг как способ оптимизации детско-родительских отношений» | Формирование представлений о значении совместного досуга с детьми, актуализация представлений о формах семейного досуга |
| 17.05.2019 | Тренинг. Занятие 9 «Снятие стресса и релаксация» | Отработка методик релаксации и снятия стресса, умений бесконфликтного общения с ребенком |
| 24.05.2019 | Тренинг. Занятие 10 «Рефлексия по итогам тренинга» | Анализ и осознание каждым участником качественных изменений, происшедших в нем за время тренинга |
| 26.05.2019 | Совместный досуг педагогов, родителей и детей – экскурсия в библиотеку | Организация взаимодействия детей и родителей в совместных видах деятельности (совместные досуги на базе ДОО, в семье) |
| 31.05.2019 | Заключительное родительское собрание | Подведение итогов совместной работы, ознакомление с результатами повторной диагностики, разработка перспектив |

| | | |
|--|--|--|
| | | дальнейшей работы в следующем учебном году |
|--|--|--|

ПРИЛОЖЕНИЕ 4

Результаты диагностики (констатирующий этап)

Таблица 4.1 – Стиль воспитания, уровень тревожности и коммуникативных навыков детей

| Список детей | Стиль воспитания | Уровень тревожности | Уровень коммуникативных навыков |
|--------------|-------------------------------|---------------------|---------------------------------|
| 1. | Потворствующая гиперпротекция | низкий | высокий |
| 2. | Доминирующая гиперпротекция | средний | средний |
| 3. | Доминирующая гиперпротекция | низкий | низкий |
| 4. | Гипопротекция | высокий | средний |
| 5. | Потворствующая гиперпротекция | низкий | высокий |
| 6. | Потворствующая гиперпротекция | средний | средний |
| 7. | Гипопротекция | высокий | средний |
| 8. | Гипопротекция | средний | низкий |
| 9. | Доминирующая гиперпротекция | низкий | средний |
| 10. | Доминирующая гиперпротекция | средний | низкий |
| 11. | Потворствующая гиперпротекция | высокий | низкий |
| 12. | Эмоциональное отвержение | высокий | низкий |
| 13. | Доминирующая гиперпротекция | высокий | низкий |
| 14. | Потворствующая гиперпротекция | средний | средний |
| 15. | Эмоциональное отвержение | высокий | низкий |
| 16. | Потворствующая гиперпротекция | средний | низкий |
| 17. | Гипопротекция | высокий | низкий |
| 18. | Гипопротекция | средний | высокий |
| 19. | Доминирующая гиперпротекция | средний | высокий |
| 20. | Потворствующая гиперпротекция | низкий | низкий |

ПРИЛОЖЕНИЕ 5

Результаты диагностики (контрольный этап)

Таблица 5.1 – Уровень тревожности и коммуникативных навыков детей

| Список детей | Уровень тревожности | Уровень коммуникативных навыков |
|--------------|---------------------|---------------------------------|
| 1. | низкий | высокий |
| 2. | низкий | высокий |
| 3. | низкий | средний |
| 4. | средний | средний |
| 5. | низкий | высокий |
| 6. | средний | высокий |
| 7. | низкий | средний |
| 8. | средний | низкий |
| 9. | низкий | средний |
| 10. | средний | средний |
| 11. | средний | средний |
| 12. | высокий | низкий |
| 13. | высокий | низкий |
| 14. | низкий | высокий |
| 15. | средний | средний |
| 16. | средний | средний |
| 17. | низкий | средний |
| 18. | низкий | высокий |
| 19. | средний | высокий |
| 20. | низкий | средний |