



МИНИСТЕРСТВО ПРОСВЕЩЕНИЯ 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

Формирование отношений родителей с детьми раннего возраста

Выпускная квалификационная работа по направлению  
44.04.02 Психолого-педагогическое образование  
Направленность программы магистратуры  
«Психология и педагогика дошкольного образования»  
Форма обучения заочная

Проверка на объем заимствований:

88,99 % авторского текста

Работа рекомендована к защите

«12» февраля 2025 г.

Зав. кафедрой ПиПД

О. Г. Филишова О. Г. Филишова

Выполнила:

Студентка группы ЗФ-302-278-2-1

Корчака Надежда Валерьевна

Научный руководитель:

к. п. н., доцент кафедры ПиПД

Евтушенко Ирина Николаевна

Челябинск

2025

## СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ .....	3
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКОЕ ОБОСНОВАНИЕ ПРОБЛЕМЫ ФОРМИРОВАНИЯ ОТНОШЕНИЙ РОДИТЕЛЕЙ С ДЕТЬМИ РАННЕГО ВОЗРАСТА .....	10
1.1 Анализ психолого-педагогических исследований по проблеме формирования отношений родителей с детьми раннего возраста.....	10
1.2 Особенности формирования отношений родителей с детьми раннего возраста .....	19
1.3 Психолого-педагогические условия формирования отношений родителей с детьми раннего возраста .....	28
Выводы по первой главе.....	41
ГЛАВА 2. ЭМПИРИЧЕСКОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ ПО ФОРМИРОВАНИЮ ОТНОШЕНИЙ РОДИТЕЛЕЙ С ДЕТЬМИ РАННЕГО ВОЗРАСТА .....	43
2.1 Изучение уровня формирования отношений родителей с детьми раннего возраста.....	43
2.2 Реализация психолого-педагогических условий формирования отношений родителей с детьми раннего возраста .....	54
2.3 Анализ результатов исследования.....	62
Выводы по второй главе.....	65
ЗАКЛЮЧЕНИЕ .....	67
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ .....	70
ПРИЛОЖЕНИЕ .....	80

## ВВЕДЕНИЕ

Формирование гармоничных отношений родителей с детьми раннего возраста является значительной проблемой. Психолого-педагогические исследования находятся в постоянном поиске способов решения этой проблемы, поскольку дошкольный возраст представляет собой уникальный и самоценный период в жизни каждого ребенка. В этот период необходимо создавать максимально комфортные условия, одним из которых являются благополучные доверительные детско-родительские отношения, учитывая тот факт, что большая часть детей поступает в ДОО в раннем возрасте.

Разработкой проблемы взаимоотношений родителей с детьми раннего возраста в адаптационный период занимались такие ученые как, А.Г. Ананьев, Т.И. Бабаева, Т.Н. Доронова и др. также в исследованиях Ю.К. Бабанского находит отражение проблема взаимодействия участников образовательного процесса, подразумевающего активное сотрудничества педагогов и родителей, основанное на профессиональной и воспитательно-образовательной деятельности. Кроме того, И.Б. Котовой и Е.Н. Шияновым изучен вопрос воздействия субъектов образования друг на друга. А также необходимости согласованности деятельности участников образовательного процесса с общими целями и задачами, осуществлением общей работы (Т.А. Березина, А.В. Мудрик).

Взаимные изменения участников образовательного процесса, обогащение их компетенций, совершенствование их отношений, осуществляемые в процессе образования, являются значимыми личностными проявлениями (Г.Н. Коджаспирова, А.Ю. Коджаспирова, Е.В. Коротаева).

Личностно-ориентированная модель современного дошкольного образования рассматривает педагогическое взаимодействие, как цель, достижение которой обеспечивается ощущением педагогической

защищенности, доверительных отношений, совершенствованием индивидуальности субъектов этих отношений. Что касается условий ДОО, то здесь в результате педагогического взаимодействия преобразуется личность, как педагога, так и родителей и детей раннего возраста. Это обусловлено налаживанием и совершенствованием межличностных отношений, и возможностью участвовать и оказывать влияние на процесс воспитания и обучения.

Важные аспекты в отношении родителей детей раннего возраста и педагогов отражены в работах Ш.А. Амонашвили, Б.Т. Лихачева, А.С. Макаренко, В.А. Сухомлинского и др. Ученые особо подчеркивают необходимость учета субъектного опыта родителей и воспитанников. Важнейшей ценностью при этом следует считать индивидуальность и самобытность детей раннего возраста, что благоприятно способствует их личностному росту и развитию.

Таким образом, сотрудничество педагогов и родителей в период дошкольного образования детей основывается на взаимодействии и является прямой ответственностью взрослых. Именно родители и педагоги приобщают детей к культуре, способствуют постижению детьми ее смыслов и ценностей.

В Федеральном государственном образовательном стандарте дошкольного образования (далее по тексту ФГОС ДО) отмечено, что воспитание детей – это всецело и полностью зона ответственности родителей. При этом иные социальные институты (ДОО, школа и др.) являются лишь вспомогательными, поддерживающими, направляющими и дополняющими. Следует понимать, что подобным образом в ДОО необходимо создание условий, способствующих сотрудничеству и доверительным отношениям педагогов и родителей воспитанников, целью которых является качественное образование и воспитание детей [84].

Затрагиваемая проблема предполагает мнение ученых о главенстве положительного характера взаимодействия родителей и педагогов в

процессе обучения и воспитания детей. Конструктивное, психологически благоприятное взаимодействие оказывает положительное влияние, как на психическое, так и социальное и физическое здоровье детей. А именно от того, насколько успешно и позитивно направленно взаимодействие взрослых, зависит и развитие ребенка раннего возраста

Несмотря на очевидность и безусловность принятия вышеописанной идеи, проблема формирования отношений родителей с детьми раннего возраста исследована недостаточно, и скудно раскрываются в современных исследованиях некоторые аспекты формирования отношений в семьях с детьми раннего возраста.

Данные противоречия подтверждаются:

- на социально-педагогическом уровне – необходимостью организации психолого-педагогических условий формирования отношений родителей с детьми раннего возраста и недостаточностью их обоснованности;

- на научно-теоретическом уровне – потребностью создания теоретических разработок по педагогическому сопровождению процесса формирования отношений родителей с детьми раннего возраста, и подкреплением научными исследованиями этих разработок;

- на научно-методическом уровне – необходимостью разработки методического материала по сопровождению процесса формирования отношений родителей с детьми раннего возраста, и недостаточностью имеющегося программно-методического обеспечения.

Опираясь на анализ данных современной педагогики, опыт практической деятельности и результаты собственного научного поиска, мы определили проблему исследования, которая состоит в разрешении противоречия между необходимостью формирования отношений родителей с детьми раннего возраста и недостаточной методической обеспеченностью данного процесса.

Важность и актуальность проблемы исследования послужили основой для определения темы исследования: «Формирование отношений родителей с детьми раннего возраста».

Цель исследования – теоретически изучить и экспериментально проверить психолого-педагогические условия формирования отношений родителей с детьми раннего возраста.

Объект исследования – процесс формирования отношений родителей с детьми раннего возраста.

Предмет исследования – психолого-педагогические условия формирования отношений родителей с детьми раннего возраста.

Гипотеза исследования: процесс формирования отношений родителей с детьми раннего возраста будет более эффективным, если в основе его будут созданы следующие психолого-педагогические условия:

- повышение профессиональной компетентности педагогов в вопросах формирования отношений родителей с детьми раннего возраста;
- организация образовательного взаимодействия по формированию отношений родителей с детьми раннего возраста.
- создание информационной базы для родителей, а именно разработка научно-методических рекомендаций по формированию отношений родителей с детьми раннего возраста.

В соответствии с проблемой, целью, объектом и предметом исследования, а также сформулированной гипотезой мы определили следующие задачи исследования:

1. Рассмотреть проблему формирования отношений родителей с детьми раннего возраста в научной психолого-педагогической и методической литературе.
2. Определить психолого-педагогические условия формирования отношений родителей с детьми раннего возраста.
3. Изучить уровень сформированности отношений родителей с детьми раннего возраста, выявить внутрисемейные отношения.

4. Разработать научно-методические рекомендации по формированию отношений с детьми раннего возраста для родителей; реализовать психолого-педагогические условия.

Теоретико-методологической базой исследования послужили следующие идеи и положения, научные труды: Л. И. Божович, Л. С. Выготского, Г.А. Урунтаевой, Д.Б. Эльконина и др.

Методы исследования: теоретические (историко-педагогический анализ, анализ психолого-педагогической литературы по проблеме, анализ нормативной документации, понятийно-терминологический анализ); эмпирические (педагогический эксперимент, научно-фиксируемое наблюдение, опрос, анкетирование).

Исследование осуществлялось в три этапа:

На первом этапе проводился анализ нормативно-правовой документации по формированию отношений родителей с детьми раннего возраста; изучались психолого-педагогические труды по исследуемой проблеме, были описаны этапы становления проблемы формирования отношений родителей с детьми раннего возраста, проанализировано современное состояние изучаемого вопроса; было составлено терминологическое поле проблемы; обоснованы методологические подходы, положенные в основу исследования, а также был организован констатирующий (начальный) этап эксперимента (август – начало сентября 2023 г.).

На втором этапе производился отбор диагностического инструментария, корректировалась теоретическая часть исследования, разрабатывались методические рекомендации по формированию отношений родителей с детьми раннего возраста; проводился формирующий этап исследования (сентябрь 2023 г. – май 2024 г.).

На третьем этапе исследования осуществлялся количественный подсчет и качественный анализ результатов повторной диагностики, проводилось их описание, формулировались основные выводы,

обобщались материалы диссертационного исследования, оформлялись методические рекомендации (июнь 2024 г. – декабрь 2024 г.).

Новизна исследования состоит в том, что в работе использовались методы и приемы, направленные на формирование отношений родителей с детьми раннего возраста.

Теоретическая значимость исследования заключается в уточнении термина «детско-родительские отношения», разработке и реализации психолого-педагогических условий по формированию отношений родителей с детьми раннего возраста. Полученные результаты расширяют представления о возможности исследования формирования отношений родителей с детьми раннего возраста.

Практическая значимость состоит в том, что представленные в практической части данного исследования психолого-педагогические условия могут быть применены педагогами в профессиональной деятельности для наиболее эффективной работы по формированию отношений родителей с детьми раннего возраста.

Апробация и внедрение результатов исследования осуществлялись посредством:

- осуществления опытно-поисковой деятельности в период формирующего эксперимента с сентября 2023 по май 2024 гг.,
- заочного участия автора в конференциях различного уровня,
- публикаций автором промежуточных и основных результатов исследования в сборниках научно-методических статей.

База исследования: Экспериментальная работа проводилась в естественных условиях МБДОУ «ДС №467 г. Челябинска», участники: 60 родителей детей раннего возраста, 4 педагога групп раннего возраста.

Положения, выносимые на защиту:

1. Определяем, что детско-родительские отношения – трудный и многогранный процесс и являются основным фактором личностного развития детей раннего возраста. А также выявляем необходимость

позитивного эмоционального контакта между родителями и детьми раннего возраста. Кроме того, находим тесную взаимосвязь благополучных детско-родительских отношений со стилем семейного воспитания и значимость профессиональной компетентности педагогов.

2. Предлагаем психолого-педагогические условия по повышению уровня сформированности отношений родителей с детьми раннего возраста:

- повышение профессиональной компетентности педагогов в вопросах формирования отношений родителей с детьми раннего возраста;

- организация образовательного взаимодействия по формированию отношений родителей с детьми раннего возраста.

- создание информационной базы для родителей, а именно разработка научно-методических рекомендаций по формированию отношений родителей с детьми раннего возраста.

3. Предлагаем на основании условий гипотезы сборник научно-методических рекомендаций для родителей детей раннего возраста.

4. Доказываем, что эффективность предложенных научно-методических рекомендаций, достигается за счет реализации психолого-педагогических условий гипотезы исследования.

Структура магистерской диссертации состоит из введения, двух глав, выводов по главам, заключения, списка используемых источников и приложений, 4 рисунков, 4 таблиц, библиографический список содержит 93 источника.

# ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКОЕ ОБОСНОВАНИЕ ПРОБЛЕМЫ ФОРМИРОВАНИЯ ОТНОШЕНИЙ РОДИТЕЛЕЙ С ДЕТЬМИ РАННЕГО ВОЗРАСТА

## 1.1 Анализ психолого-педагогических исследований по проблеме формирования отношений родителей с детьми раннего возраста

Отношения между родителями и детьми раннего возраста являются фундаментальным аспектом развития каждого ребенка. Поскольку только в семье возможно развитие ребенка как личности вкупе с интеллектуальной и духовной детерминантами. С точки зрения педагогических и психологических наук детско-родительские отношения всегда занимают особое положение. В зарубежной практике данная проблема изучается на основе исследований психоанализа (З. Фрейд, Э. Фромм, Э. Эриксон и др.).

Среди отечественных исследователей этого вопроса глубоко изучали тему отношений родителей с детьми Л.И. Божович, Л.С. Выготский, Т.А. Доронова, Р.В. Овчарова, К.Л. Печора и многие другие [12-62].

Согласно положениям психоанализа важнейшую роль в личностном развитии ребенка играют именно детско-родительские отношения. Изучение этой проблемы с позиции психоанализа является основой концепций формирования детско-родительских отношений [86].

В исследованиях А.С. Спиваковской детско-родительские отношения являются базисом широкого спектра отношений. Среди них автор отмечает способность ребенка к сознательной и бессознательной оценке. А также способность ребенка к взаимодействию с другими людьми. Так же, по мнению ученого, детско-родительские отношения являются отражением личности родителей и разнообразных форм их поведения в процессе взаимодействия с детьми [78].

В исследованиях А.Я. Варга, В.В. Столин прослеживается подобное понимание отношений детей и их родителей. Ученые отмечают, что такие отношения являются системой различных чувств, проявляемых к ребенку. Также к ним ученые относят и набор социальных и культурных стереотипов, которые могут быть выражены в процессе общения родителей с детьми. Помимо этого, авторы в эту систему отношений включают специфику восприятия и осмысления индивидуальности детского развития [81].

К понятию «детско-родительские отношения» можно отнести достаточно обширный перечень. Среди них существуют как стереотипное поведение родителей по отношению к детям, родительскую позицию, отношения матери и ребенка, так и родительский авторитет. Также в этот список необходимо включить патологические типы воспитания, роли детей в семье, стили общения родителей в других социальных сферах.

Детско-родительские отношения, по словам Е.И. Артамоновой, являются комплексным процессом общения в семье. Данный процесс формируется и развивается во время развития и роста детей в семье [65].

Исследователь Т. В. Помарчук рассматривает развитие отношения между родителями и детьми раннего возраста с позиции эмоционального развития и всемирного блага радости жизни посредством совершенствования неограниченного потенциала, предоставляемых возможностей для детей с года до трех лет [64].

Автор подчеркивает необходимость именно эмоционального развития детей раннего возраста, где особую роль занимают родители. Поскольку именно родители формируют личность ребенка. Исследователь отмечает, что родителям стоит позволять ребенку проявлять познавательную активность, при этом подкрепляя ее положительной эмоциональной реакцией [64].

В свою очередь К.С. Антоненко, С.С. Игнатович отмечают одним из главенствующих факторов психического развития ребенка раннего

возраста детско-родительские отношения. Данный вид отношений оказывает прямое влияние на развитие самосознания ребенка, подразумевающее приобретение опыта отношений, как к окружающим, так и к самому себе. Авторы объясняют детско-родительские отношения, как основной источник развития детей, ссылаясь на фундаментальные теории психоанализа, бихевиоризма, гуманистической психологии [2].

Процесс организации формирования отношений родителей с детьми раннего возраста включает стиль семейного воспитания. Также сюда можно отнести воспитательные методы, ролевое поведение в воспитании и, немаловажный аспект – характеристика связи между родителем и ребенком. Терминологическая характеристика понятия детско-родительских отношений трактуется как система стратегий поведения и взаимоотношений для воздействия родителей на детей раннего возраста. Такая совокупность определяет основные направления образовательного воздействия внутри семьи и оказывает прямое воздействие на формирование личности ребенка в семье [2]

Исследователем О.А. Карабановой в системе детско-родительских отношений в большей степени определяется «родительская позиция». Иными словами, эта интегративная характеристика оказывает влияние и напрямую связана с принятием ребенка в эмоциональном плане. К тому же, автор включает в характеристику детско-родительских отношений стили и ценности воспитания. А также собственный образ и образ ребенка у родителей. К ним же О. А. Карабанова относит стратегию поведения родителей и удовлетворенность собственной родительской позицией [34].

Вместе с тем Г.А. Маковецкая приводит классификацию детско-родительских отношений: любовь и контроль. В этом случае любовь – эмоциональный контакт между родителем и ребенком. В этой позиции (любящий родитель) абсолютно принимаются все особенности ребенка, стимулируется и поощряется инициативность и самостоятельность [52].

В свою очередь Д. Ф. Мифтахова определяет подходы в формировании детско-родительских отношений. В основе исследований лежит теоретический анализ отечественных исследований и включает в себя: принятие и непринятие ребенка; дистанцирование; контроль. К тому же автор включает в это перечню опеку и гиперопеку, отвержение и принятие. Сюда же исследователь относит и стиль воспитания в семье [54].

При этом контроль делится на диаметрально противоположные части: автономия и полный контроль. Автономность зачастую равна беспризорности. В то время как контроль ограничивает развитие личности ребенка, не гармоничен, заглушает инициативу и развитие индивидуальных особенностей ребенка. Автор приходит к выводу о необходимости родителям детей раннего возраста придерживаться «золотой середины» [54].

Авторами И.Б. Бичевой, М.Б. Ковчеговой, Н.М. Горшениной рассматриваются отношения родителей с детьми раннего возраста с позиции эмоционального развития ребенка. Ученые подчеркивают эмоциональную восприимчивость детей раннего возраста к эмоциональным состояниям родителей, что впоследствии порождает в них тревожность или наоборот радость, например. В процессе эмоционального развития детей раннего возраста предполагается установление особых отношений с родителями. Также важную роль при этом играет эмоциональная поддержка со стороны родителей и полное принятие ребенка раннего возраста [8].

Исследователем Н.И. Беляевой были выделены виды нежелательных детско-родительских отношений, которые могут негативно отразиться на личностном развитии детей раннего возраста [7]. Ниже представлены виды подобных стилей:

1. Излишняя опека над ребенком, с очень частым проявлением авторитаризма – доминирующая гиперпротекция.

2. Наоборот, противоположное поведение родителя, проявляющееся в отсутствии или недостаточном проявлении интереса к личности ребенка – гипопротекция.

3. Полное «поклонение» ребенку, исполнение всех его желаний (независимо от здравого осмысления), излишняя опека ребенка, часто граничащая с либеральным типом воспитания – потворствующая гиперпротекция.

4. Несоразмерное требование ответственности – зачастую ребенок еще не способен осознавать собственные действия и поступки в силу возрастных особенностей развития.

5. Отсутствие со стороны родителя единого стиля воспитания, проявляющееся в противоречивых действиях по отношению к ребенку.

6. Ипохондрическое состояние – культивирование того или иного заболевания у ребенка. В таком случае включаются психосоматические механизмы в организме ребенка, вследствие чего он может часто и продолжительно болеть.

7. Проявление жестокого отношения к ребенку раннего возраста (физическое, психическое и иные виды насилия).

8. Отсутствие эмоционального контакта с ребенком раннего возраста, проявляющееся в эмоциональном угнетении либо полном неприятии особенностей развития и личности самого ребенка раннего возраста.

9. Долгое отсутствие родителей рядом с ребенком, а именно воспитание другими родственниками либо нахождение ребенка в социальном учреждении.

Кроме того, часто встречаются случаи совершенно противоречивых стилей воспитания, которые могут применяться современными родителями детей раннего возраста. Так, например, переход с одного типа отношений на другой (от гиперопеки к гипопротекции) могут стать для

ребенка поводом недоверия к родителям и другим взрослым, а также ощущение лицемерия с их стороны.

Согласно исследованиями М.Г. Мацковского и А.Г. Харчева существует классификация детско-родительских отношений, которые носят невротических характер:

1. Тип «А», который характеризуется жестоким пресечением любого проявления ребенка родителем и называется «Корректирующий родитель». В таком случае родители считают те или иные проявления ребенка нежелательными.

2. Тип «Б», в котором родитель наоборот слишком озадачен соматическим здоровьем ребенка, его взаимоотношениями со сверстниками – «гиперсоциализирующий родитель». В таком случае родитель обычно ставит перед ребенком нереальные цели и огромный успех в его образовании.

3. Тип «В», агрессивный и чрезмерно контролирующий – «эгоцентричный родитель», который начинает проявлять собственную потворствующую роль при малейшем проявлении со стороны ребенка индивидуальных поведенческих особенностей [87].

Существует определенная система типов воспитания, в которую включена общепринятая классификация видов детско-родительских отношений. В таком случае эта система существенно облегчает процесс определения характера общения, который применяют родители в отношениях с детьми раннего возраста. Стоит отметить, что тип взаимодействия в отношениях между родителями и детьми является основой для постановки целей в формировании и личностном развитии ребенка раннего возраста. Это необходимо учитывать педагогам в выстраивании стратегии, направленной на учет индивидуальных особенностей ребенка раннего возраста, то есть следует применять индивидуальный подход.

Отечественные и зарубежные ученые, педагоги, психологи сформировали несколько основ, которые следует учитывать в момент выбора стиля воспитания – уровень и объем контроля требований со стороны родителей и то, насколько родителями принимается ребенок раннего возраста.

На основании выделенных критериев возможно создание общей классификации, включающей спектр стилей семейного воспитания в соотношении контроля со стороны родителей и уровня принятия ими ребенка раннего возраста.

Так, в психологическом словаре, то насколько требователен родитель по отношению к ребенку раннего возраста, можно определить и уровень обязанностей, которые возложены педагогами и родителями на детей. Например, в случае полного принятия ребенку оказывается поддержка, осознание его потребностей и эмпатия со стороны взрослого [11].

Сюда же можно отнести и родительскую любовь, заботу и похвалу, но при условии того, что ребенок выполняет требования взрослого. Так, Е.Н. Спирина выделяет три типа отношений родителей и детей, которые могут быть реализованы в процессе воспитания и образования, независимо от места его осуществления [79].

В каждом из этих типов отношений родителей и детей существует и принимается во внимание доля принятия и требовательности со стороны взрослого по отношению к ребенку. Например, авторитарный тип имеет высокий уровень требований, а уровень принятия низкий.

По мнению О. Л. Зверевой, в случае авторитарного типа семейного воспитания нет обратной связи по отношению родителя к ребенку. Однако, существует множество ограничений, несмотря на выполненные требования. Родитель ожидает, что ребенок будет полностью повиноваться во всем. В таком случае практически отсутствует эмоциональный контакт, родитель не проявляет внимания к переживаниям ребенка, с его стороны отсутствует какая-либо реакция на потребности ребенка раннего возраста.

При таком типе детско-родительских отношений ребенок не проявляет какой-либо игровой активности и познавательного интереса. Также, в случае отсутствия правил со стороны родителя, ребенок находится в состоянии растерянности, испытывает трудности в налаживании коммуникации, боится совершить ошибку, стесняется [31].

В любом случае ребенок полностью принимает тип отношений со стороны родителей и в большинстве случаев во взрослом состоянии переносит данный тип воспитания по отношению к уже собственным детям, окружающим людям и сверстникам. В случае авторитетного типа семейного воспитания прослеживается достаточно высокий уровень требовательности по отношению к ребенку вкупе с высоким уровнем его принятия.

По мнению Т. А. Куликовой, при таком типе семейного воспитания родитель вводит ребенка в реальную жизнь, при этом осуществляет его поддержку, осмысливает переживания и потребности ребенка раннего возраста. Авторитетный тип семейного воспитания считается «идеальным» типом, поскольку при нем у ребенка правильно формируются социальные компетенции, глубоко и благоприятно усваиваются социально-общественные нормы, послушание родителей ребенком является осознанным [47].

На основании восприятия происходит формирование положительной оценки окружающих и развитие сочувствия, ребенок в таком случае будет способен к контролю собственного поведения и деятельности. Исследователь Т.Л. Кузьмишина отмечает, что в случае завышенного уровня восприятия в сочетании с крайне низким контролем со стороны родителя по отношению к ребенку проявляется такой тип детско-родительских отношений, как либеральный. Родитель осуществляет поддержку ребенка, при этом чувствует состояние и его настроение, вместе с тем не контролирует его поведение. При таком типе детско-родительских отношений ребенок вполне способен наладить хороший

коммуникационный контакт с окружающими, но зачастую проявляет негативные эмоции и практически не умеет регулировать собственное поведение. В таком случае ребенок не осознает необходимость придерживаться правил и норм социума, как дома, так и в образовательной организации. Отсюда могут вытекать проблемы с поведением и социализацией [45].

Также существует тип отношений родителей и детей, который принято называть индифферентным. Это, пожалуй, самый неадекватный и травматичный для личности ребенка тип детско-родительских отношений, в котором родители полностью безразличны к тому, как развивается их ребенок. При таком типе отношений родители не применяют никаких требований к ребенку, а также имеют низкий уровень его принятия. В случаях, когда ребенок имеет отклонения в поведении, впоследствии сталкивается с трудностями в выстраивании нормотипичных отношений в обществе. Для таких детей характерны низкие коммуникационные компетенции, чаще «остаются в стороне», не активны. Следует отметить, что детско-родительские отношения – это достаточно сложная коммуникация с собственной структурой. В нее входят: эмоциональный контакт между родителем и ребенком, представления о родителе – его образ, типы и методы воспитания, которые оказывают влияние на формирование у детей социального опыта и навыки [47].

Наиболее благоприятный и адекватный тип отношений родителей с детьми это тот, в котором гармонично сочетается высокий уровень требовательности к ребенку и качественный эмоциональный контакт родителя и ребенка. И, как уже отмечено выше, самые травмирующие типы детско-родительских отношений, те, которые имеют вариации либерального, индифферентного или авторитарного типа.

В раннем возрасте в психологическом развитии каждого ребенка наблюдаются крайне важные изменения. В этот период происходит формирование психического процесса – мышления. В раннем возрасте

ребенок активен в движении, при этом получает устойчивые качества личности. Что касается эмоциональной сферы детей раннего возраста, то она весьма неустойчива – эмоции и чувства имеют прямую связь от ситуации. В момент, когда родители или педагоги имеют определенные компетенции, то им удастся общаться с ребенком раннего возраста спокойно и мягко. В таком случае взрослые бережно относятся к эмоциональным проявлениям личности ребенка раннего возраста.

Но, в ситуации, когда взрослые не обладают в полной мере знаниями о возрастных особенностях и закономерностях развития детей раннего возраста, они, зачастую применяют излишнюю строгость в воспитании. В таком случае, родителями либо педагогами эмоциональные всплески в поведении ребенка, трактуются, как капризы и/или избалованность ребенка.

Опираясь на вышесказанное, следует отметить, что в течение развития психологии отдельное место занимают отношения родителей с детьми. Этот вид отношений является системой стратегий поведения и отношения родителей к ребенку. Каждая из стратегий проявляется в направлении образовательной деятельности внутри семьи и оказывает значительное влияние на личность ребенка.

## 1.2 Особенности формирования отношений родителей с детьми раннего возраста

Первые годы жизни – интенсивный период развития эмоций. Именно в это время ребёнок наиболее непосредствен в выражении чувств: его радость безмерна, страх искренен, обида глубока. Повышена у него и потребность в эмоциональном признании окружающими.

Внимание психологов и педагогов к эмоциональному развитию ребёнка в раннем возрасте определяется тем, что первые три года жизни являются чрезвычайно важным и ответственным периодом в его развитии.

Авторы О.Н. Финогенова, А.А. Семенова в исследовании развития саморегуляции детей раннего возраста обращаются к навыкам самообслуживания и социального самоконтроля. И, так же, особое внимание уделено работе с родителями в данном направлении [85].

Авторы отмечают необходимость развития у детей с года до трех лет основных навыков. Однако, чтобы сэкономить собственное время и силы, родители прибегают к достаточно пагубным действиям – притормаживают развитие навыков саморегуляции собственными действиями (например, ношение памперсов ребенком в этом возрасте) учеными неоднократно доказана высокая степень влияния со стороны родителей на развитие у детей навыков самоорегуляции [85].

Следует отметить, что в раннем возрасте ведущей деятельностью ребенка является предметная. В таком случае окружающая ребенка среда и предметы в ней могут способствовать развитию детско-родительских отношений, в случае, если родитель осознает значение совместной с ребенком деятельности.

Успешность овладения действиям с предметами со стороны ребенка во многом зависит от многократного повторения образа и действия. В таком случае родителям ребенка раннего возраста следует запастись терпением и позволить ребенку проявить самостоятельность, обязательно продемонстрировать образец действия с предметом и похвалить ребенка при повторении действия. Однако, зачастую, родители детей раннего возраста попросту не знают об этом и ошибочно стремление ребенка принимают за баловство, капризы ребенка впоследствии вытекают в наказание родителем либо переключением на другую деятельность, взамен совместных действий. Именно поэтому когнитивный компонент педагогической компетентности родителей находится на первом месте в процессе взаимодействия семьи и ДОО.

Авторы Н. Е. Веракса, А.Н. Веракса в исследованиях рассматривают родителей, как взрослого, осуществляющего уход и общение с ребенком, а

также дающего образец предметных действий. Главная роль родителя в жизни ребенка от года до трех лет – сопровождение и активная позиция в освоении ребенком культуры в целом, его всестороннее развитие [14].

Ранний возраст (от года до трех лет) по праву считается новым этапом развития психики ребенка. В это период совершается невероятный скачок развития ребенка. Это касается не только физического преобразования детского организма, но и развитие его психики, социальных компетенций.

В этот возрастной период ребенок начинает осознавать себя, как личность. С одного года до трех лет у ребенка происходит начало личностного образования, включая эмоциональную сферу.

При этом следует отметить, что наравне с эмоциональной сферой в раннем возрасте у детей начинает появляться эмпатия и другие социальные эмоции. В таком случае, необходимо обратить внимание, что в случае деформации или недоразвития этих личностных качеств в период раннего возраста может вызывать трудности в коррекции в старшем возрасте.

В психологической науке доказано, что просоциальное или альтруистическое поведение имеют под собой основу в эмоциональной привязанности между ребенком и его матерью. Что касается стиля семейного воспитания, то оно оказывает прямое влияние на просоциальное поведение детей [61].

В исследованиях Г. А. Урунтаевой характерные для младенца эмоциональные переживания имеют некоторые особенности. В это период эмоции выражаются ярко и бурно, но при этом неустойчивы и непродолжительны. От степени эмоционального возбуждения напрямую зависит и поведение ребенка [82].

Также исследователь отмечает эффект «эмоционального заражения». Такое состояние характеризуется тем, что в группе детей раннего возраста, в случае, если один ребенок начинает капризничать или плакать, то его тут

же начинают «поддерживать» остальные дети – они также начинают плакать. Причиной плача, раздражительного состояния, плохого сна или отказа от еды или игр может быть и приближающееся приятное событие (праздник, день рождения и т.п.) [82].

Также Г.А. Урунтаева особо подчеркивает, что негативное эмоциональное состояние ребенка способствуют нарушению режима дня, отказ от еды, протесты к отходу ко сну или культурно-гигиеническим процедурам. Также неполноценное и безэмоциональное общение со взрослым, невозможность самостоятельной игры также негативно сказываются на эмоциональном состоянии ребенка раннего возраста [82].

Кроме того, негативное влияние на эмоциональный фон детей раннего возраста, по мнению автора, оказывает отсутствие единства требований и беспорядочные приемы воспитания.

В раннем возрасте поведение ребенка напрямую зависит от его эмоционального состояния. Под действием мгновенно появившихся переживаний, ребенок раннего возраста действует, не задумываясь. Чувства ребенка раннего возраста представляют собой побуждающую силу, мотивируя его поведение. Именно поэтому оно считается импульсивным (А.Н. Леонтьев) [82].

Таким образом, чувства в раннем возрасте побуждают ребенка к действию и закрепляются в них. А также в этот возрастной период эмоциональная сфера ребенка значительно преобразуется. Так, например, в отсутствии мамы рядом, ребенок начинает тосковать о ней.

Содержательный компонент детский переживаний в раннем возрасте обогащается за счет расширения границ окружающего мира. Также этому способствует появление новых видов деятельности, расширение его социального окружения, как взрослых, так и сверстников.

Движения ребенка раннего возраста более самостоятельные, как и его действия. Наряду с этим ребенок более ярко проявляет собственные ощущения и чувства к окружающему его миру.

Исследователь Р.И. Яфизова отмечает наличие проблемы, основанной на отсутствии умения родителей разделять раннее развитие и раннее обучение. Ошибочно полагая, родителей детей раннего возраста делают основной акцент именно на раннем обучении. Естественно, для этого педагогами осваиваются инновационные формы взаимодействия с родителями детей с года до трех лет через Интернет-ресурсы [93].

Однако, категорически не рекомендуется развитие детей раннего возраста относить к менее важному явлению. Конкретнее не стоит оставлять без внимания формирование и усовершенствование детско-родительских отношений. Особое внимание стоит уделить эмоциональному развитию отношений, расширению родителями кругозора у детей раннего возраста, где необходимо наряду с прививанием ребенку базовых навыков, показать образец поведения и модель общения с другими людьми.

Автор Е.В. Шумина, как и большинство ученых основывается на том, что характер и модель взаимоотношений родителей и детей раннего возраста является базой для будущих взаимоотношений ребенка с окружающими. Исследователь обращает особое внимание на стиль семейного воспитания. При этом со стороны родителя главной задачей является – научить ребенка взаимному уважению в процессе общения [91].

По мнению К. С. Антоненко, на втором году жизни ребенка эмоции тесно связаны с предметной деятельностью, а именно успехом или неуспехом этого вида деятельности. Эмоции могут проявляться не только от самого объекта действий или предстоящих манипуляций с ним, но и действия ребенка и конечный результат [2].

В момент, когда ребенок раннего возраста освоил то или иное действие, то он проявляет яркие позитивные эмоции. Они могут быть выражены посредством улыбки, возгласа, поиска реакции и одобрения со стороны взрослого. Спокойная сосредоточенная атмосфера и активность

является показателем освоения этого вида деятельности ребенком раннего возраста.

В случае, когда потребность ребенка раннего возраста удовлетворена, что он чаще проявляет положительные эмоции. Характерные для самостоятельности переживания, основываются на умениях и результатах. Именно поэтому, возможно утверждать, что в дальнейшем происходит социализация эмоций.

К моменту завершения второго года жизни ребенок получает от игры удовольствие. В этот момент подключаются переживания связанные уже с сюжетом, а не только с условным действием. Радость у ребенка раннего возраста происходит и от самого действия и того, что происходит в его игре [82].

На момент трехлетия ребенок настолько поглощен сюжетом игры и выполнением роли, что некоторые неудачи, связанные с предметом не являются основанием для проявления негативных эмоций, как могло бы произойти ранее. В этот период эмоциональные переживания ребенка раннего возраста основываются на сюжете игры.

По мере того, как предметная деятельность отходит на второй план и главенствующие позиции занимает не образ действия предметами, а полноценный образ игровой ситуации, то появляются переживания, связанные с ситуацией. Высокий уровень развития игры, а также ее эмоциональная значимость для личностного развития ребенка раннего возраста проявляется в эмоциональном отклике на события в игре [82].

Также в этот возрастной период начинают зарождаться такие чувства, как зависть, ревность, соперничество по отношению к ровесникам. Ребенок начинает привлекать внимание взрослого и огорчается, когда педагог или родитель уделяет внимание другому ребенку или распределяет его между детьми. При этом, если взрослый регулярно побуждает ребенка, то начинает возникать симпатия и к ровесникам.

Следует отметить, что при помощи взрослого, который словесно обозначает эмоциональное состояние людей, то дети раннего возраста гораздо легче воспринимают эти состояния. В таком случае ребенок на втором и третьем году жизни получает собственный опыт по определению боли другого человека или каких-либо других чувств. Таким образом, усложняется проявление симпатии ребенка раннего возраста к окружающим.

В период с двух до трех лет дети проявляют сочувствие к плачущему, тому, кто поранился или ударился, могут утешить его, часто делятся игрушками, угощают сладостями. Также в это период ребенок может проявлять предпочтение к определенным сверстникам – симпатизировать [82].

Кроме того, дети раннего возраста умеют считывать настроение членов семьи, демонстрировать любовь и симпатию к ним. Чаще всего ребенок в это период ожидает от близких людей поощрение и похвалу, а в случае отсутствия одобрения со стороны взрослого расстраивается.

В качестве основ моральных суждений ребенка, выступает словесное отношение взрослого к действиям ребенка, которое выражает оценку. Значение слов взрослого возникает для ребенка, когда они несут оценочный характер, также подкреплены жестами, действиями, мимикой и интонацией.

Со временем оценочные слова перестают нуждаться в действенном подкреплении со стороны взрослого, и ребенок уже знает, как на них реагировать. Речевая поведенческая регуляция возникает на основе связи чувств и представлений, которые способствуют целенаправленности действий ребенка [82].

Согласно исследованиям Р.Х. Шакурова, эмоциональная реакция зарождается в момент похвалы ребенка и является условием появления у него любви к себе и гордости. Однако. Эти эмоциональные переживания

крайне неустойчивы в раннем возрасте и появляются только в момент прямой оценки со стороны взрослого [90].

Чувство гордости у ребенка раннего возраста становится постоянным и устойчивым по мере того, как положительная оценка одного и того же качества регулярно повторяется. Таким образом, у ребенка возникает потребность на постоянной основе получать и сохранять одобрение со стороны взрослого.

Такая оценка удовлетворяет самолюбие ребенка, что является показателем задатков чувства собственного достоинства у детей раннего возраста. Вместе с тем появляется усложнение детской реакции на внешнюю оценку.

В случае противоречия новой оценке прежней, у ребенка раннего возраста появляется сопротивление. Именно поэтому он по-прежнему долгое время гордится качеством, которое ранее оценивалось позитивно, не обращая внимания на настоящую негативную его оценку. Однако, с устойчивой новой оценкой гордость ребенка раннего возраста начинает перестраиваться, что свидетельствует о неустойчивости эпизодической и кратковременной оценки [82].

Позитивная и негативная оценка ребенка оказывает влияние и впоследствии у него возникает чувство стыда, которое основано на полученном опыте общения ребенка с окружающими. Это чувство является проявлением самолюбия ребенка раннего возраста, гордости и чувства собственного достоинства.

Стыд основывается на позитивно и отрицательно оцениваемом поведении. В случае, когда ребенок раннего возраста проявляет отклонение в поведении в отрицательном направлении и возникает чувство стыда. В таком случае ребенок ощущает, что он утрачивает положительное отношение к себе со стороны взрослого, его чувство собственного достоинства принижается.

К особенностям развития эмоций детей раннего возраста ученые относят:

1. Неустойчивость и кратковременность переживаний. Эмоции проявляются ярко. Дети в этот период особо впечатлительны и их поведение характеризуется импульсивностью. Эмоциональные реакции в этом возрасте являются движущими силами поведения.

2. Эмоциональная социализация развивается, поскольку переживания ребенка раннего возраста базируются на результате деятельности. В этот момент ребенок активно научается способам выражения эмоций.

3. В раннем возрасте происходит развитие высших чувств. К ним можно отнести гордость и стыд, симпатию и эмпатию.

4. Предпосылками регуляции эмоций выступают слова, которые связывают чувства и представления о них.

В дополнение вышесказанному, Н.В. Корчаловская, О.В. Парасоцкая, С.А. Малушко отмечают тенденцию среди родителей детей раннего возраста, которые не имеют или не хотят получать знания о возрастных особенностях ребенка данного возрастного периода и полагаются переложить собственные воспитательные обязанности на ДОО. Авторы в своем исследовании опираются на установление доверительных взаимоотношений между участниками образовательного процесса, повышение педагогической культуры родителей детей раннего возраста при взаимодействии ДОО и семьи. Все это необходимо в процессе формирования отношений родителей с детьми раннего возраста [42].

Таким образом, процесс формирования отношений родителей с детьми раннего возраста является непростым и длительным. Зачастую, именно на педагогах лежит большая ответственность в правильном формировании детско-родительских отношений.

### 1.3 Психолого-педагогические условия формирования отношений родителей с детьми раннего возраста

Остановимся на рассмотрении сущности психолого-педагогических условий, которые были выдвинуты нами в работе:

- повышение профессиональной компетентности педагогов в вопросах формирования отношений родителей с детьми раннего возраста;
- организация образовательного взаимодействия по формированию отношений родителей с детьми раннего возраста.
- создание информационной базы для родителей, а именно разработка научно-методических рекомендаций по формированию отношений родителей с детьми раннего возраста.

Мы рассматриваем условия как совокупность мер образовательного процесса. Данные мероприятия обеспечивают процесс формирования отношений родителей с детьми раннего возраста.

С нашей точки зрения, педагогические условия составляют ту среду, в которой адаптация дошкольников формируется, существует и развивается, поэтому появляется необходимость создания благоприятных условий для обеспечения обозначенного образовательного процесса на первой образовательной ступени.

Первое условие – повышение профессиональной компетентности педагогов в вопросах формирования отношений родителей с детьми раннего возраста.

Опираясь на направленность детского сада, подразумевающую обеспечение качественного образования, следует уточнить понятие «профессиональная компетентность педагога».

В педагогике не дается точных и общеупотребляемых определений понятий «компетенция» и «компетентность», при этом «компетенция» чаще всего применяется в изучении вопросов обучения и воспитания.

Стоит отметить, что это понятие не всегда использовалось в образовательной системе. Для характеристики сущности обучения и воспитания обучающихся, чаще всего и в настоящее время применяют понятия «знания», «ценности» или понятия «веры» и «убеждений» (в истории педагогики, например).

Толковый словарь С.И. Ожегова определяет «компетенцию», как область вопросов, которые человек очень хорошо знает, либо, как определенный список прав и полномочий [57].

В словаре А.А. Шумейко понятие «компетенция» трактуется как набор явлений и вопросов, в которых существует авторитетный человек, имеющий определенный опыт. Здесь же «компетенция» представляет собой область действия или ведения определенными вопросами или явлениями [71].

Повышение профессионально компетентности педагогов в группах детей раннего возраста требует непрерывного личностного развития. Кроме того, следует развивать способность выносить суждения и осуществлять разнообразные действия, необходимые педагогу для самопонимания. А также для выполнения собственной социальной роли в трудовой деятельности.

Все вышесказанное позволяет нам предположить, что профессиональная компетентность педагога является основным средством в управлении качеством образования в детском саду.

Здесь необходимо уточнить, что качество образования представляет собой социальную категорию, которая оказывает прямое воздействие на результат образовательного процесса в ДОО. Также эта категория определяет и соответствие результата потребностям и социальным ожиданиям в развитии детей раннего возраста и профессиональной компетентности педагогов.

Исследователь О.А. Пуденко рассматривает проблему формирования профессиональной компетентности педагогов через призму обмена

опытом. Такое внутриколлективное взаимодействие может проходить путем групповых или индивидуальных консультаций, круглых столов, просмотра образовательной деятельности и обсуждения, мастер-классов, педагогических мастерских [66].

Все эти мероприятия в обязательном порядке анализируются, рефлексированы. Подобные методы повышения профессиональной компетентности педагогов способствуют не только развитию профессионализма, но и развитию творческого потенциала, накоплению и обобщению педагогического опыта [66].

Автор И.Н. Евтушенко и др., в работе с педагогами и детьми раннего возраста особо подчеркивает готовность педагогов ДОО к работе с детьми раннего возраста. Исследователи выделяют несколько компонентов готовности педагога:

1. Мотивационный компонент. Предполагается степень самоопределения педагога в субъектном подходе и эффективность реализации данного подхода в работе с детьми раннего возраста и их родителями.

Мотивационный компонент основан на аспектах:

– интерес и потребность педагога ДОО в приобретении знаний, профессиональном самовыражении, повышении профессионализма, необходимость признания обществом педагогического мастерства,

– осознание и представление педагогом значимости раннего возраста в дальнейшей жизнедеятельности человека, необходимость сотрудничества с участниками образовательного процесса, продуктивные отношения с родителями в воспитании детей, чуткое отношение и уважение к запросу родителей, как участников образовательного процесса.

2. Когнитивный компонент. Подразумевает комплексное сочетание эмоций и разума.

3. Конативный компонент. Здесь необходимо педагогу быть готовым к осуществлению деятельности. А именно учитывается степень развития профессионально значимых компетенций [33].

Также Н.М. Овечкина в свою очередь, не оставляет без внимания педагогов групп раннего возраста. Автор предлагает осуществлять методическую помощь в просветительской деятельности педагогов по отношению к родителям детей раннего возраста [55].

Ссылаясь на опыт прошлых лет, Н.М. Овечкина отмечает, что современные родители прибегают в воспитании детей раннего возраста к разного рода крайностям. Среди них опережающее развитие либо, наоборот, необоснованная и крайне опасная гиперопека, когда у ребенка не формируются базовые навыки – за него все делают родители [55].

В настоящее время это является острой проблемой: воспитание бытовых инвалидов с одной стороны, и излишняя перегрузка психики ребенка не соответствующим возрасту интеллектуальному развитию.

Именно поэтому современным педагогам необходимо повышать профессиональную компетентность, чтобы впоследствии помочь родителям выбрать наиболее благоприятный путь выстраивания взаимоотношений с собственными детьми.

В случае внедрения новых профессиональных задач, связанных напрямую с применением новых технологий, становится необходимым получение новых компетенций и повышения уровня квалификации. Это означает, что имеющихся умений уже недостаточно. Следует уметь прогнозировать трудности, понимать каким путем их можно разрешить, каким образом организовать собственную деятельность.

Компетентный педагог означает профессионала, который способен мобилизовать собственные знания и опыт в случае проблемной ситуации. В изучении компетенции стоит уделить внимание конкретным ситуациям, в которых они наиболее ярко и полноценно могут быть продемонстрированы.

Непосредственно о компетенциях может идти речь только, если они проявляются в разных ситуациях. В случае, если компетенция не проявляется, то есть является потенциальной, ее невозможно считать истинной, а только скрытой возможностью.

На современном этапе развития системы образования, направленной на «образование в течение всей жизни», педагоги должны быть настроены и ориентированы на непрерывность процесса получения новых компетенций и выражается в уровне квалификации педагогов ДОО, которые способны самообразовываться и саморазвиваться в системе дошкольного образования.

Однако для эффективного формирования компетентности педагога ДОО необходимы фундаментальные базовые знания, умения, а также способности, которые совершенствуются в процессе самообразования. Таким образом, совершенствование профессиональной компетентности полностью совпадает с задачами методической работы.

Критериями успешности компетентности педагога стоит отнести взаимосвязанные задачи: проектировка и обогащение РППС, прогноз развития ребенка в процессе образования, эффективное взаимодействие со всеми субъектами образовательного процесса, обеспечение условий достижения детьми высоких результатов освоения образовательных программ.

Второе условие – организация образовательного взаимодействия по формированию отношений родителей с детьми раннего возраста.

Проблема взаимодействия дошкольного учреждения с семьей остается актуальной, приобретая порой обостренный характер. Сложности в отношении между семьей и образовательным учреждением могут быть связаны, например, с несовпадением взаимных ожиданий, с имеющим, иногда, место недоверием родителей к воспитателю. Непонимание между семьей и детским садом всей тяжестью ложиться на ребенка.

В группе раннего возраста проводится планомерная целенаправленная работа с родителями, с единой целью: создание единого образовательного пространства «детский сад – семья». Формы взаимодействия детского сада с родителями – это способ организации их совместной деятельности и общения.

Автор О.В. Солодянкина в работе с родителями предлагает поэтапное их включение в образовательный процесс. При этом автор особенно подчеркивает системный подход с обязательным наличием стратегического, тактического и оперативного уровней [74].

Исследователь осуществляет работу с родителями воспитанников сначала актуализацией потребностей родителей в образовании детей, затем педагогической просвещенностью родителей, и, наконец, партнерским взаимодействием семьи и ДОО в планировании и организации образовательного процесса [75].

Также многие исследователи предлагают определенные формы работы с родителями в ДОО. Так, Е.П. Арнаутова представляет такие формы работы с семьей, как:

1. Информационно-аналитическая. Здесь подразумевается уточнение родительского запроса, налаживание эмоционального взаимодействия в триаде родители-педагоги-дети. Может осуществляться в виде опроса, анкеты, тестов.

2. Досуговая. Согласно названию это совместное времяпрепровождение – праздники, выставки, досуг. Также способствует установлению эмоционального контакта, доверительных отношений между родителями и педагогами, родителями и детьми.

3. Познавательная. В этом случае работа осуществляется в направлении ознакомления родителей с психовозрастными особенностями развития детей, методов и приемов воспитания.

4. Наглядно-информационная. В этом случае применяются разнообразные способы информирования родителей о работе ДОО – стенды, ширмы, выставки и т.п. [3].

Исследователь О.Л. Зверева в свою очередь предлагает следующие варианты работы с родителями:

1. Информационно-аналитическая. В этом случае осуществляется изучение семьи, выявление потребностей и интересов, запрос родителей.

2. Досуговая. Так же как и выше, подразумевает совместный досуг.

3. Познавательная. С помощью педагогических журналов, игр, педагогических библиотек для родителей – ознакомление родителей с психологическими и возрастными особенностями развития детей.

4. Наглядно-информационная. Дни открытых дверей, занятий и т.п. с целью ознакомления с ДОО и особенностями работы педагогов и занятий детей [32].

Также О.Л. Зверева предлагает традиционные и инновационные подходы к установлению взаимодействия ДОО и семьи. Такой подход не только позволяет охватить большой объем участников, но и способствует увеличению скорости обмена информацией и доступности к пониманию родителями этой информации [31].

Автор Т.А. Куликова в работе с родителями также выделяет следующие группы:

1. Коллективные (массовые) – родительские собрания, конференции, круглые столы и т.п.

2. Индивидуальные – беседы, консультации и др.

3. Наглядно-информационные – дни открытых дверей, стенды, папки-передвижки и т.д.

4. Информационно-аналитические – анкеты, опросы, тесты, срезы.

5. Открытые занятия – знакомство родителей с программой, методикой, требованиями [46].

Установление доверия в отношениях с детьми, а также педагогами и родителями, своего рода объединение в одну сплоченную команду, стремление поделиться проблемами и совместным их решением – является основной целью всех имеющихся видов взаимодействия детского сада и семьи. Наиболее полно использовать весь педагогический потенциал традиционных форм взаимодействия с семьей необходимо применять новые, современные формы сотрудничества с родителями.

Исследователи А.А. Перевалова, Т.В. Наумова рассматривают проблему формирования именно педагогической грамотности родителей детей раннего возраста и наряду с традиционными формами работы применяют и нетрадиционные формы взаимодействия ДОО и семьи [60].

С целью повышения педагогической грамотности родителей детей с года до трех лет педагоги предлагают обмен педагогическим опытом средствами информационно-коммуникационных технологий. Также родителям предлагают информирование посредством сайта педагогов, работающих в группах раннего возраста [60].

Автор Ф.М. Аскерова предлагает формировать у родителей представления об эмоциональном интеллекте детей раннего возраста с помощью тренингов. Это необходимо для налаживания тесных эмоциональных контактов детей раннего возраста с родителями, впоследствии способствующих возникновению наиболее эффективных взаимоотношений ребенка с окружающими [6].

Тренинги в таком случае помогают родителям изучать принципы теории и применять их в воспитании детей раннего возраста; развивать представления у родителей о формах совместной деятельности с детьми для сохранения их психоэмоционального здоровья [6].

В процессе изучения педагогической компетентности родителей детей раннего возраста, Т.Г. Киселева выделяет компоненты нервно-психического развития детей с года до трех лет, которые могут позволить оценить педагогическую компетентность родителей. К показателям

нервно-психического развития автор относит: понимание речи, активность речи, сенсорное развитие, познавательное развитие, игровую деятельность, конструктивную деятельность, действия с предметами, двигательные навыки, навыки самообслуживания, принятие задания, эмоционально-волевою сферу, взаимодействие с взрослыми, взаимодействие со сверстниками, поведение ребенка (настроение, сон, бодрствование, пищевое поведение) [35].

При этом автор оценивает современное состояние проблемы педагогической компетентности родителей детей раннего возраста, как критическое. А именно, со стороны родителей по отношению к ребенку предъявляются завышенные требования и ожидания, несмотря на плановость сензитивного периода развития ребенка [36].

Также, Т.Г. Киселева исследует и социально-психологическую компетентность родителей детей раннего возраста, отмечая в ее основе умение родителей, осмысленно воспринимать детей раннего возраста и адекватно оценивать уровень развития ребенка [35].

Также к социально-психологической компетентности родителей детей раннего возраста автор относит и умение диалогического общения с ребенком, соответственно возрастному и уровню речевого развития, а также умение активизировать речь детей и создавать для этого условия [36].

Кроме того, родителям детей раннего возраста следует уметь организовывать совместную игровую деятельность, коммуникативную деятельность, формировать социально-бытовые навыки и навыки самообслуживания.

Иными словами, социально-психологическая компетентность, по мнению автора, состоит из перцептивного, коммуникативного, интерактивного компонентов. Также Т.Г. Киселева выделяет эмпатию родителей детей раннего возраста, как вспомогательное средство безусловного принятия, поддержки ребенка с года до трех лет [36].

Воспитание и образование детей раннего возраста представляет собой сложный, трудоемкий и многогранный процесс. В таком случае крайне необходимо сотрудничество семьи и ДОО. Именно родители и педагоги оказывают непосредственное влияние на создание психологически благополучной атмосферы для личностного развития ребенка раннего возраста. В случае, когда родители и педагоги не смогли урегулировать собственные взаимоотношения, в большей степени страдают дети раннего возраста.

Как уже неоднократно отмечалось ранее, семья занимает особое место в воспитании ребенка раннего возраста. Это обусловлено тем, что в семье должен быть создан благоприятный эмоциональный микроклимат. На его основании ребенок научается правильному и здоровому отношению к самому себе, у него формируется мировоззрение, он учится регулировать собственное поведение.

Воспитательный потенциал семьи как таковой является залогом успеха в воспитании ребенка раннего возраста. Он характеризуется целым комплексом благоприятных условий и средств, которыми располагает семья в плане педагогических возможностей. В этот комплекс рационально включить и материально-бытовые условия развития личности ребенка, периодизацию развития, состав семьи, взаимоотношения в семье, семейные традиции и привычки. Разумеется, микроклимат в семье является связующим фактором в развитии ребенка, который влияет на его приобщение к социальным нормам и ценностям. Именно в семье происходит ознакомление ребенка с противоречиями и сложностями современного мира. Только на основании осмысленного отношения к семейному воспитанию, как высшей социальной ценности, можно говорить о воспитании ребенка раннего возраста в семье, как основополагающем факторе его личностного развития.

Таким образом, ДОО необходимо предоставить родителям ответственность за воспитание детей раннего возраста, наряду с созданием

определенных условий, а также подготовить семью к реализации этого условия. Кроме того, необходимо находить и реализовывать новые формы взаимодействия ДОО и семьи, направленных на личностное и всестороннее развитие детей раннего возраста.

В рамках нашего исследования, в таком случае, возникает особая цель, характеризующаяся созданием идеальной системы взаимодействия родителей и педагогов. Кроме того, следует разработать и реализовать определенные принципы взаимодействия ДОО и семьи. Поскольку современные реалии таковы, что проблема отсутствия полного взаимопонимания между педагогами и родителями становится острее с каждым годом.

И, наконец, третье условие – создание информационной базы для родителей, а именно разработка научно-методических рекомендаций по формированию отношений родителей с детьми раннего возраста. Стоит отметить, что данное условие подразумевает обобщение педагогического опыта в работе с детьми раннего возраста и их родителями в виде методических брошюр, отдельных консультаций, а также применения современных технологий распространения информации.

Исследователь Д.А. Рахманова считает, что современным малоопытным родителям детей раннего возраста необходима поддержка со стороны педагогов в процессе формирования отношений родителей с детьми раннего возраста. В данном случае центральной является психологическая составляющая [67].

В процессе привыкания ребенка к ДОО происходит психологическая перестройка родителей под новый уклад жизни. Конечно, непросто приходится и ребенку в этот период.

Наряду с появляющимися возрастными кризисами между родителями и детьми раннего возраста возникает конфликт, усугубляя и без того непростое психическое состояние, как родителей, так и детей раннего возраста.

Для того, чтобы ситуация не приобрела негативный и необратимый исход, Д.А. Рахманова предлагает создавать некий «фонд» помощи молодым родителям, основанный на педагогическом опыте – некую информационную базу об особенностях раннего возраста детей и способов решения семейных конфликтов [67].

Также И.П. Ларина изучает проблему психолого-педагогической просвещенности родителей о развитии детей раннего возраста. Автор отмечает необходимость развития данного направления работы с родителями детей раннего возраста, поскольку, зачастую, видимая осведомленность родителей о закономерностях развития детей раннего возраста, является неточной, а порой противоположной. Именно поэтому, помимо диагностики психолого-педагогической осведомленности родителей детей раннего возраста следует планировать просветительскую деятельность в этом вопросе с семьей [48].

Автор Ю.А. Дронова в психолого-педагогической консультационной деятельности с родителями детей раннего возраста предлагает обращать внимание не только на уровень развития ребенка, но и на семью в целом. Психолого-педагогическое консультирование осуществляется специалистами ДОО с целью: предотвращения нежелательных сценариев развития детей раннего возраста; психологической помощи семье; формирования у родителей педагогических компетенций в общении с ребенком с года до трех лет; методической помощи развивающего воспитания детей раннего возраста в условиях семьи. Однако, автор отмечает частое негативное, стереотипное отношение к подобным консультациям со стороны родителей воспитанников. При этом консультирование является конфиденциальной процедурой, и предрассудки здесь не обоснованы [67].

В современных семьях зачастую отсутствует традиционное воспитание совместно со старшими более опытными членами семьи (бабушки и дедушки), при этом молодым родителям приходится

самостоятельно приобретать опыт взаимоотношений с собственными детьми, который, зачастую, является не совсем благоприятным и верным. Разумеется, в данный момент существует большое количество разнообразных Интернет-ресурсов, способных осуществлять просветительскую помощь родителям в вопросах формирования взаимоотношений с детьми раннего возраста. Однако, не вся информация с точки зрения педагогики может быть полезна и не всегда трактуется неопытными родителями правильно. Это объясняется тем, что какая-то часть молодых родителей прибегает к разного рода крайностям в воспитании детей и формировании взаимоотношений с ними.

Также часть молодых родителей не всегда осознает последствия применения рекомендуемого опыта, а также не осмысляет собственную модель поведения и стиль семейного воспитания. Именно поэтому следует создать единую информационную базу научно-методических рекомендаций по формированию взаимоотношений с детьми раннего возраста. Данную информацию следует размещать как в групповом помещении в уголке для родителей, так и на сайте ДОО.

Кроме того, консультации и рекомендации также можно оформить в виде сборника, который следует предоставлять для ознакомления родителям детей раннего возраста. Также подобная информационная база может помочь педагогам в процессе работы с родителями детей раннего возраста. Таким образом, в нашем исследовании мы стремимся создать идеальный комплекс психолого-педагогических условий, способствующих формированию здоровых и благополучных отношений родителей с детьми раннего возраста. Такие отношения должны быть основаны на грамотном построении системы семейного воспитания, компетентности педагогов и педагогической грамотности родителей детей раннего возраста, а также полном доверии и правильно выстроенных взаимоотношениях педагогов и родителей.

## Выводы по первой главе

Подводя итог теоретическому анализу нашего исследования по формированию отношений родителей с детьми раннего возраста, следует отметить, что формирование детско-родительских отношений являются сложным и многогранным процессом.

Основное понятие нашего исследования «детско-родительские отношения» можно охарактеризовать как сложную систему стратегий поведения и взаимоотношений для воздействия родителей на детей раннего возраста. Такая совокупность определяет основные направления образовательного воздействия внутри семьи и оказывает прямое воздействие на формирование личности ребенка в семье.

Кроме того, не стоит оставлять без внимания и стиль семейного воспитания, который зачастую имеет негативную окраску и достаточной неблагоприятный прогноз, в случае отсутствия определенных знаний у родителей детей раннего возраста о значимости и степени влияния типа семейного воспитания на личностное развитие ребенка раннего возраста.

Неблагоприятные типы семейного воспитания, рассмотренные в научных трудах Н.И. Беляевой, М.Г. Мацковского, А.Г. Харчева и др., ограниченные и неполные знания об особенностях возрастного развития зачастую приводят к неполноценному и негармоничному личностному развитию ребенка раннего возраста.

Что касается особенностей формирования отношений родителей с детьми раннего возраста, то в таком случае нельзя оставлять без внимания положительный эмоциональный контакт взрослого с ребенком. Поскольку дети раннего возраста на этом этапе начинают осознавать себя как личность и осваивают более сложные эмоции.

Немаловажную роль здесь также играет и стиль семейного воспитания. Согласно исследованиям Г.А. Урунтаевой, Т.Г. Киселевой и

др. от того, какой опыт общения будет получен ребенком от взрослого, зависит его дальнейшее развитие.

По мере того, как ребенок раннего возраста познает окружающий мир и других людей, происходит значительная трансформация его психики и личностного образа «Я», он учится оценивать и регулировать собственное поведение. Кроме того, личностное развитие ребенка раннего возраста и успешность формирования его отношений с окружающими зависит во многом от взрослых – родителей и педагогов.

Именно поэтому в ДОО необходимо обеспечивать такие условия для развития детско-родительских отношений, в которых педагог имеет высокий уровень профессиональной компетентности.

Также к одному из условий успешного формирования отношений родителей с детьми раннего возраста можно причислить и рациональную организацию образовательного взаимодействия ДОО и семьи. Несмотря на это, также большую пользу принесет и единая информационная база для родителей детей раннего возраста для облегчения им процесса формирования отношений с детьми и расширения объема знаний о закономерностях возрастного развития.

## **ГЛАВА 2. ЭМПИРИЧЕСКОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ ПО ФОРМИРОВАНИЮ ОТНОШЕНИЙ РОДИТЕЛЕЙ С ДЕТЬМИ РАННЕГО ВОЗРАСТА**

### 2.1 Изучение уровня формирования отношений родителей с детьми раннего возраста

Эмпирическое исследование представляет собой опытно-поисковую работу, которая позволяет выявить уровень того, насколько родители включены в организацию взаимодействия детского сада и семьи. Данное взаимодействие ориентировано на создание условий формирования благоприятных и гармоничных детско-родительских отношений. Также нами было проведено исследование уровня профессиональной компетентности педагогов ДОО, в вопросах, касающихся детско-родительских отношений в группах раннего возраста.

Целью констатирующего этапа исследования является выявление уровня вовлеченности родителей в процесс формирования их отношений с детьми раннего возраста; уровня профессиональной компетентности педагога ДОО.

На основании поставленной цели эмпирического исследования были выделены задачи:

1. Выделить показатели для диагностики и определить критериально-уровневую шкалу профессиональной компетентности педагогов и вовлеченности родителей в процесс взаимодействия ДОО и семьи.
2. Определить уровень профкомпетентности педагогов и вовлеченности родителей.
3. Разработать и апробировать психолого-педагогические условия гипотезы исследования.
4. Отследить динамику совершенствования профессиональной

компетентности педагогов и повышение вовлеченности родителей детей раннего возраста в процесс взаимодействия семьи и детского сада.

База исследования: МБДОУ «ДС №467 г. Челябинска». Количество участников: 60 родителей групп детей раннего возраста – по 30 человек в экспериментальной группе (далее по тексту ЭГ) и контрольной группе (далее по тексту КГ); педагоги ДОО, осуществляющие профессиональную деятельность в группах раннего возраста – 4 человека.

Эмпирическое исследование проходило в три этапа: констатирующий, формирующий, контрольный.

Для определения уровня вовлеченности родителей в процесс взаимодействия детского сада и семьи нами было принято решение исследовать рациональный, эмоциональный и поведенческий компоненты, которые входят в социальную педагогическую установку родителей по отношению к детям. Поскольку тема нашего исследования напрямую затрагивает процесс формирования отношений родителей с детьми раннего возраста, то наиболее подходящей и информативной в таком случае является диагностическая методика авторов А. Я. Варга, В. В. Столин, которая дословно называется «Опрос родительского отношения» (далее по тексту ОРО). Данная диагностическая методика подразумевает выявление родительского отношения, как системы различных проявлений чувств и поведения взрослых относительно детей раннего возраста. Диагностируемые компоненты в разной степени могут оцениваться с помощью опросника, являющегося основой выбранной нами диагностической методики.

За каждый ответ на вопрос ОРО присваивается определенное количество баллов. Впоследствии все баллы суммируются, и сопоставляются с описанием общего количества полученных баллов. Данная методика содержит 61 вопрос и включает в себя пять шкал, каждая из которых представляет определенные аспекты родительского отношения.

Первая шкала имеет название «Принятие/отвержение ребенка».

Данная шкала подразумевает эмоциональный контакт родителя с ребенком раннего возраста, где положительный контакт – принятие, отрицательный – отвержение.

Баллы с 24 до 33 по этой шкале означают, что у родителя присутствует позитивное эмоциональное отношение к ребенку раннего возраста. В таком случае родитель осознает и осмысленно принимает собственного ребенка с его индивидуальными особенностями, стремится поддерживать его и с одобрением относится к интересам ребенка. При этом без сожалений уделяет достаточно внимания ребенку раннего возраста.

Что касается количества баллов в данной шкале от 0 до 8, то такие показатели свидетельствуют об отрицательном отношении к ребенку раннего возраста – отвержении. Взрослый чаще всего испытывает по отношению к ребенку раннего возраста негативные эмоции (злость, ненависть, раздражение). В данной ситуации взрослый относится к ребенку, как к неудачнику, резко негативно оценивает его стремления и способности.

Вторая шкала ОРО носит название «Кооперация». Этот раздел помогает диагностирующему понять насколько родитель стремится сотрудничать с ребенком раннего возраста, заинтересован и участлив в делах собственного ребенка.

Баллы 7-8 представляют собой показатель того, что родитель искренне проявляет интерес к увлечениям ребенка, дает ему высокую оценку. Также такое количество баллов свидетельствует о том, что взрослый поощряет самостоятельности ребенка, поддерживает его инициативу. В таком случае родитель стремится выступать с ребенком на равных.

Количество баллов 1-2, наоборот, являются показателем противоположным вышеописанному и в будущем требует значительной корректировки, сложенных взаимоотношений родителя с ребенком

раннего возраста.

Третья шкала – «симбиоз». Информация, полученная по этой шкале, дает возможность понять, есть ли у взрослого стремление к налаживанию тесного контакта с ребенком, присутствует между ними единение, либо, наоборот, сохраняется эмоциональная холодность и психологическое дистанцирование. Таким образом, в этой шкале выявляются особенности контактов родителя и ребенка раннего возраста.

Баллы 6-7 в данной шкале характерны для высокого уровня положительного контакта между взрослым и ребенком. То есть, родитель старается максимально сократить психологическую дистанцию с ребенком, стремится к близким отношениям, ограждает от неприятностей и удовлетворяет адекватные потребности.

В случае, когда данная шкала показывает 1-2 балла, то это свидетельствует об обратной ситуации. Родитель значительно психологически дистанцирован от ребенка, практически не проявляет о нем заботы.

Четвертая шкала – «контроль» – характеризуется уровнем контроля со стороны родителя, а также говорит об их демократичности либо авторитарности в отношениях с ребенком раннего возраста. Эта шкала является особенно важной, поскольку и высокие и низкие баллы говорят об отсутствии здоровых взаимоотношений родителя и ребенка. Наиболее здоровые отношения родителя и ребенка по этой шкале оцениваются от трех до пяти баллов.

Данные по этой шкале равные 6-7 баллам свидетельствуют об авторитарном отношении к ребенку со стороны взрослого. В этой ситуации родитель предъявляет к ребенку завышенные требования, ожидает полного послушания и ставит ребенка в строгие рамки дисциплины. Иными словами взрослым насильно навязывается своя воля ребенку во всем.

Что касается баллов 1-2, то это также говорит о нездоровом

отношении к ребенку со стороны родителя. Здесь взрослый, наоборот, не применяет контролирующие нормы в отношениях с ребенком, что говорит о некоторой степени равнодушия.

И, наконец, пятая шкала – «маленький неудачник» – говорит о том, какое отношение возникает у родителей в момент, когда ребенка постигает какая-либо неудача либо наоборот достигается успех. Также данная шкала оценивает отношение взрослого к способностям ребенка раннего возраста, где выделяются достоинства или недостатки.

Высокие баллы 7-8 в этой шкале говорят о том, что родитель относится к собственному ребенку, как к полному неудачнику и считают его несмысленным созданием. При этом все, что увлекает и интересует ребенка, для родителя кажется незначительным.

Низкие – 1-2 балла наоборот, позволяют утверждать, что родитель с пониманием относится к каким-либо неудачам ребенка, оказывают ему поддержку и все неудачи считают случайными. Это является показателем большой веры взрослого в силы собственного ребенка.

По итогу первичной диагностики родителей детей раннего возраста по методике ОРО (А.Я. Врга, В.В. Столин) представлены усредненные результаты по пяти параметрам ниже в таблице (Таблица 1).

Таблица 1 – Результаты первичной диагностики контрольной и экспериментальной групп по методике А.Я. Варга, В.В. Столин на констатирующем этапе исследования

№п/ п	Параметры	Экспериментальная группа (ЭГ)		Контрольная группа (КГ)	
		Высокий балл/низкий балл	Высокий балл/низкий балл	Высокий балл/низкий балл	Высокий балл/низкий балл
1	2	3	4	5	6
1	Принятие/отвержение	30%	70%	20%	80%
2	Кооперация	40%	60%	50%	50%
3	Симбиоз	20%	80%	30%	70%
4	Авторитарная гиперсоциализация	20% (Средние баллы)	40%+40% (Высокие и низкие баллы)	30% (Средние баллы)	40%+30% (Высокие и низкие баллы)
5	«Маленький неудачник»	20%	80%	30%	70%

Таким образом, более половины опрошенных родителей набрали

такое количество баллов по критерию принятие/отвержение, которое свидетельствует о том, что родители детей раннего возраста не имеют положительного эмоционального настроя к ребенку, испытывают к нему в основном негативные эмоции, в некотором смысле отстранены и остро реагируют на детские проявления нежелательного поведения, не верят в его успех и ругают за любые провинности. В противовес этому числу родителей, всего треть позитивно настроены к собственному ребенку, верят в его успех и достижения, любят проводить с ним время, познавать его личности и стремятся сохранить теплые взаимоотношения.

Что касается критерия «кооперация», то здесь также большая часть родителей детей раннего возраста, не проявляет искреннего удовольствия от познания интересов ребенка, не оказывает поддержку его инициативности и считает «ниже». Возможно, в этом и есть некоторое «зерно» разумности, если опираться на иерархичность семьи и субординации, но при этом важно помнить, что открытая заинтересованность успехом и увлечениями ребенка, вовсе не является слабостью и потаканием со стороны взрослых. Скорее наоборот, это дает ребенку раннего возраста ощущение, что он делает все так, как нужно и это даст ему возможность развиваться и брать пример с взрослых в дальнейшем. При этом оставшаяся часть родителей, данные которых показывают, наоборот, положительную кооперацию, отмечают, что действительно стараются поддерживать инициативность и самостоятельность детей, поскольку считают, что это позволяет ребенку активнее развиваться и благополучно адаптироваться в обществе. При этом в увлечениях и интересах ребенка, эти родители придерживаются ненавязчивого контроля над безопасностью детских игр и познавательных проявлений. В таком случае родителям детей раннего возраста удастся сохранять баланс и обеспечивать безопасность ребенка.

По критерию «симбиоз» мы также наблюдаем психоэмоциональную отстраненность большинства родителей, несмотря на небольшую часть

этих же родителей в положительном отношении предыдущего критерия. Следует понимать, что поддержка активности и инициативности не всегда может быть основана на доверительных эмоциональных отношениях между родителем и ребенком, а также не может свидетельствовать о наличии тесной психоэмоциональной дистанции.

Авторитарная гиперсоциализация, иными словами, критерий «контроль» распределяется между родителями в трех группах. Средние значения являются самыми приемлемыми, поскольку большая часть опрошенных родителей относятся к крайне низким или высоким баллам по данному критерию. Высокие баллы получили родители детей раннего возраста, чрезмерно контролирующие ребенка, предъявляя завышенные требования и полного подчинения. Такое же количество родителей, наоборот, практически не проявляют контроля по отношению к ребенку и не предъявляют абсолютно никаких требований и подчинения. Как отмечалось ранее, средние баллы по данному критерию набрали лишь 20% родителей, как в экспериментальной, и 30% в контрольной группах. Это наиболее благополучный и приемлемый сегмент сбалансированного уровня контроля со стороны родителей по отношению к детям раннего возраста.

По критерию отношения к неудачам ребенка также большая часть опрошенных родителей пренебрежительно относятся к неудачам ребенка, считая его несмыслённым созданием, и не умеют серьезно принимать чувства детей раннего возраста в этом случае. Также подобная ситуация может способствовать эмоциональной отстраненности ребенка раннего возраста от родителей, проявление недоверия друг к другу и формированию в будущем низкой самооценки ребенка, неуверенности в собственных силах и безынициативности. В противовес большому проценту родителей, считающих ребенка полностью безуспешным, всего 20% родителей в ЭГ и 30% в КГ, относятся к неудачам собственных детей как к случайности и стараются поддерживать ребенка, веря в него и его

будущий успех.

Разумеется, каждому родителю ребенка раннего возраста хотелось бы, чтобы дети могли сами собой стать успешными и активно развивались, однако, взрослые зачастую проецируют собственные прошлые неудачи на маленького человека, не имеющего жизненного опыта. Зачастую, это проявляется в заблаговременном программировании сознания ребенка на неуспех, безобидными, на первый взгляд, фразами и эмоциональной реакцией со стороны взрослого. В таком случае, педагогам стоит обратить особое внимание на данную категорию родителей детей раннего возраста и предупредить о возможных последствиях для развития личности ребенка.

Общий анализ показывает, что у большинства семей по всем параметрам присутствуют проблемы в отношениях с детьми раннего возраста. По нашему мнению, такая ситуация возникает в результате неполной осведомленности родителей о методах воспитания, неграмотно выстроенных отношениях внутри семьи, стиля семейного воспитания, родительского примера и малоопытности молодых родителей.

Ниже на рисунке представлены общие средние результаты наличия проблемы в отношениях родителей с детьми раннего возраста в ЭГ и КГ на констатирующем этапе исследования (рисунок 1).

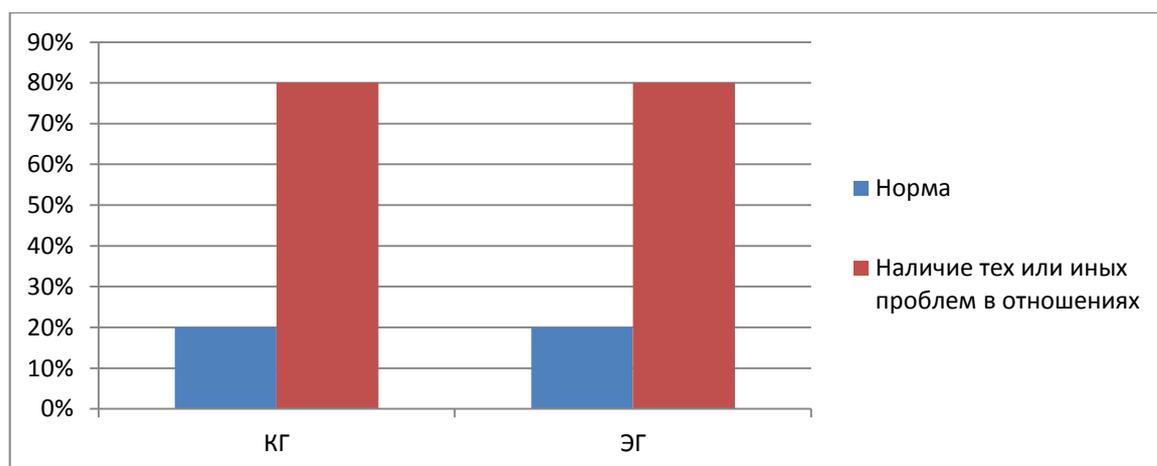


Рисунок – 1. Средние результаты первичной диагностики

На основании данных полученных в ходе опроса родителей, мы пришли к выводу о необходимости более детального изучения проблемы

формирования отношений родителей с детьми раннего возраста с семьями, оказавшимися в числе тех, кто имеет те или иные проблемы внутрисемейных отношений. В качестве дополнения проведенной диагностики ОРО, мы приняли решение также использовать диагностическую методику «Родительское сочинение» (далее по тексту РС) В.В. Столин. Данная диагностическая методика предоставляет возможность:

1. Исследовать некоторые особенности отношений родителей с детьми раннего возраста. Среди этих особенностей могут быть как идеальные ожидания родительства и ценностные ориентации, так и реальные ожидания и требования, родительские страхи. Также данная диагностика позволяет уточнить каковы особенности совместной деятельности родителя с ребенком.

2. Выявить видение родителями проблем и трудностей в личностном развитии детей раннего возраста.

3. Определить причины конфликтов и единения во взаимодействии родителей с детьми раннего возраста.

4. Охарактеризовать стиль семейного воспитания.

5. Осуществить информационный сбор об истории развития ребенка раннего возраста.

6. Создать общую картину индивидуальных особенностей личности родителя ребенка раннего возраста.

Диагностическая методика РС представляет собой набор из тридцати предложений, которые необходимо закончить. Данные предложение имеют 11 шкал, в которых находится несколько предложенных незаконченных фраз.

Взрослому предоставляется бланк, на котором написаны незавершенные фразы. Далее родителю предлагается завершить эти предложения так, как ему хочется и кажется важным. Это может быть как одна, так и несколько фраз. Время и место написания РС не ограничено.

После обработки результатов диагностики РС предоставляется возможность, определить какой образ у родителя сложился о собственном ребенке. Также психолог по данным диагностики определяет родительскую позицию и то, какой характер носят детско-родительские отношения, каково взаимодействие между взрослым и ребенком. Кроме того, полученные данные позволяют выяснить личностные особенности диагностируемого взрослого.

Далее представлены данные в процентах, полученные нами в итоге диагностики РС согласно шкалам: открытая родительская позиция – 10%; родительская позиция, характеризующая сравнительную оценку – 30%; позиция родителей, отражающая значимую характеристику ребенка – 20%; родительская позиция, раскрывающая особенности ребенка с точки зрения положительной оценки родителем – 10%; позиция, подразумевающая идеальные ожидания – 40%; родительские страхи и различные опасения – 50%; требования, реальные для выполнения – 40%; трудности и их обоснование – 60%; семейный анамнез – 40%; увлечения ребенка – 30%; ситуации общего взаимодействия – 10%. Подробное содержание шкал представлено в приложении [Приложение 2]. Таким образом, основываясь на данных диагностики «Родительское сочинение» в работе с родителями, имеющими трудности в отношениях с детьми раннего возраста, мы планировали индивидуальную и целенаправленную работу с каждой семьей в отдельности, дополнительно к комплексному взаимодействию психолого-педагогических условий гипотезы нашего исследования.

Диагностика профессиональной компетентности педагогов ДОО осуществлялась по методике А.А. Майер. Были диагностированы 4 педагога групп раннего возраста. Цель: определить уровень владения знаниями о методах активизации родителей, формах организации общения, о роли воспитателя в общении с родителями. Диагностика профессиональной компетентности педагогов оценивалась на основании показателей: наличие знаний современных формах организации общения,

о методах активизации родителей; понимании своего места и роли в разных формах взаимодействия и общения с родителями. Подробный текст хода диагностики представлен в приложении [Приложение 3].

По данным карты диагностики 2 (50%) педагога имеют низкий уровень профессиональной компетентности. Оставшиеся 50% (2 человека) педагогов находятся на среднем уровне. Результаты, полученные в ходе диагностики педагогов представлены ниже на рисунке (рисунок 2).



Рисунок – 2. Уровень развития психолого-педагогической, и методической и управленческой компетенции педагогов ДОО в работе с родителями

Следовательно, нам предстоит провести работу по повышению уровня компетентности педагогов в вопросах формирования отношений родителей с детьми раннего возраста. Низкий уровень профессиональной компетентности педагогов ДОО, по-нашему мнению, обусловлен отсутствием большого педагогического стажа. Средний уровень профессиональной компетентности, по нашим наблюдениям и устным беседам с педагогами обоснован длительным отсутствием повышения профессиональной квалификации педагогов ДОО.

Таким образом, на основании полученных, в ходе констатирующего этапа нашего исследования, данных, нам предстоит осуществить целенаправленную работу по повышению профессиональной компетентности педагогов ДОО, а также поиску и реализации способов повышения педагогической осведомленности родителей детей раннего возраста. Также, перед нами стоит задача по созданию единой информационной базы, своего рода педагогической копилки, для родителей детей раннего возраста. Данная информационная база позволит родителям более успешно формировать и совершенствовать их отношения с детьми раннего возраста.

## 2.2 Реализация психолого-педагогических условий формирования отношений родителей с детьми раннего возраста

На формирующем этапе нашего исследования нами были подготовлены материалы для эффективной реализации психолого-педагогических условий гипотезы, выдвинутой нами ранее, и тщательно проанализированы данные полученные в ходе диагностик на констатирующем этапе исследования. Анализ показал, что большинство родителей детей раннего возраста остро нуждаются в помощи со стороны ДОО и педагогов в процессе формирования их отношений с детьми раннего возраста. Также на основании диагностики педагогов групп детей раннего возраста, мы пришли к выводу о необходимости работы в направлении повышения профессиональной компетентности педагогов в контексте темы нашего исследования. Срок формирующего этапа исследования: с октября 2023 года по май 2024 года. Участники: родители детей раннего возраста, педагоги группы раннего возраста.

Реализация первого психолого-педагогического условия – повышение профессионально компетентности педагогов в вопросах формирования отношений родителей с детьми раннего возраста осуществлялась посредством проведения мастер-классов, консультаций, круглых столов, методической помощью, а также планирования самообразования педагогов. План мероприятий представлен ниже в таблице (Таблица 2).

Таблица 2 – План мероприятий для педагогов группы раннего возраста по повышению профессиональной компетентности в вопросах формирования отношений родителей с детьми раннего возраста

№ п/п	Название мероприятия	Краткое содержание/тезисы
1	2	3
1	Мастер-класс «Взаимодействие с семьей в раннем возрасте» [Приложение 4]	Упражнение на снятие напряжения, налаживание контактов, Упражнения на работу в микрогруппах, Упражнение «Ромашка», Упражнение «Войди в круг».

*Продолжение таблицы 2*

1	2	3
2	Консультация для педагогов групп раннего возраста	«Формирование компетентности родителей в вопросах развития, воспитания и обучения детей раннего возраста» [Приложение 5]
3	Круглый стол	«Особенности воспитательно-образовательного процесса детей раннего возраста в условиях дошкольного учреждения в соответствии с ФГОС» [Приложение 6]
4	Планы самообразования	Темы: «Детско-родительские отношения», «Организация работы с родителями детей раннего возраста», «Семейные проекты и гендерное воспитание».

Педагогический опыт прошлых лет показывает, что наличие и реализация мастер-классов по самым разнообразным темам, позволяет решить большинство проблем, связанных с неполной компетентностью педагогов в той или иной сфере взаимодействия как педагогов с семьями воспитанников, так и внутри коллектива ДОО.

Так, предложенный нами мастер-класс, позволяет педагогам групп детей раннего возраста, как бы на время стать ребенком и на собственном опыте прочувствовать, что может происходить с личностью в позиции ребенка в той или иной ситуации. Впоследствии педагог уже более успешно сможет объяснить родителям детей раннего возраста те или иные проявления в поведении ребенка, разрешить некоторые проблемы и конфликты в отношениях родителей и детей раннего возраста, способствовать налаживанию между ними гармоничных и благополучных отношений.

Затем педагоги могли адаптировать представленный мастер-класс и в работу с родителями, например, на родительских собраниях. Так, в этом случае уже родитель становился в позицию собственного ребенка раннего возраста и углублялся в понимание, осознание и проживание чувств маленького человека в той или иной ситуации. Впоследствии в процессе рефлексии, большинству родителей удавалось начать лучше понимать чувства и желания детей раннего возраста в той или иной ситуации.

Кроме мастер-класса, для педагогов были представлены материалы

консультаций по работе с родителями и формированию их отношений с детьми раннего возраста. В таком случае, это представляло собой некоторый путеводитель для педагогов и подсказку о верном выстраивании взаимодействия семьи и ДОО по вопросам воспитания детей и налаживании положительных психоэмоциональных отношений родителей с детьми раннего возраста.

Также мы не оставили без внимания и методическую работу основанную на нормативных требованиях реализации ФГОС ДО в процессе обучения и воспитания детей раннего возраста. Мероприятие проходило в формате круглого стола. Полученная информация и обмен педагогическим опытом позволили раскрыть перспективы проблемы формирования отношений родителей с детьми раннего возраста в рамках реализации образовательных программ в рамках ФГОС ДО.

И, наконец, индивидуальная работа педагогов заключалась в реализации планов самообразования. Педагогам были предложены темы планов (см. таблица выше), отражающих специфику нашего исследования. На наш взгляд, это способствовало заинтересованности педагогов в изучении проблемы детско-родительских отношений, организации работы с семьей и развитию проектной деятельности с активным привлечением родителей детей раннего возраста к участию в образовательной деятельности ДОО и повышению их включенности в этот процесс.

Таким образом, педагоги группы раннего возраста получили отличную возможность повышения профессиональной компетентности. Кроме того, нам удалось активизировать мотивационный, когнитивный, конативный компоненты педагогической заинтересованности в повышении профессионального мастерства, о чем свидетельствуют впоследствии, данные контрольного этапа нашего исследования.

Выявленный на констатирующем этапе исследования большой процент родителей детей раннего возраста, имеющих затруднения внутрисемейных отношений некотором смысле, помогло выделить

важность организации взаимодействия детского сада и семьи. Нами была реализована работа по актуализации педагогического фундамента семьи, объема знаний родителей о возрастных особенностях детей раннего возраста. Также нам удалось направить родителей к адекватному и благополучному сценарию детско-родительских отношений.

Основываясь на полученных в ходе первичной диагностики данных, нами было принято решение о создании семейного клуба. Поскольку тематика нашего исследования затрагивает не только детей раннего возраста, но и их родителей, а также педагогов, то семейный клуб был назван «Растём вместе!» (далее по тексту семейный клуб, клуб). На педагогическом совете, под контролем узких специалистов мы разработали план работы данного семейного клуба. Также были поставлены следующие задачи клуба:

1. Актуализация, совершенствование и систематизация знаниевого запаса родителей по темам возрастных особенностей детей раннего возраста и принципов их воспитания.

2. Создание условий для налаживания эмоционального контакта в детско-родительских отношениях. Развитие у родителей детей раннего возраста компетенций игрового взаимодействия с ребенком.

3. Обеспечение атмосферы психологического благополучия в момент пребывания родителей и детей в детском саду, обусловленной грамотно оформленной групповой средой, а также посредством индивидуальных консультаций.

4. Осуществление психолого-педагогической поддержки родителям детей раннего возраста. Помощь в разрешении определенных проблем.

Работа семейного клуба рассчитывалась на четыре месяца (начало – январь 2024 года, конец – апрель 2024 года). Встречи с родителями и их детьми осуществлялись каждые две недели.

Мероприятия, обозначенные в плане работы клуба, были строго

регламентированы как методистом детского сада, так и узкими специалистами и педагогами. В таблице (таблица 3) представлен краткий план учебно-методических мероприятий семейного клуба «Растём вместе!».

Таблица – 3. Учебно-тематический план работы детско-родительского клуба «Растем вместе»

№	Тема	Всего часов
1	Презентация программы семейного клуба – Растем вместе!. Знакомство родителей с пространством детского сада.	1
2	Родительские ожидания. Итоги констатирующего этапа.	1
3	Развитие ребенка раннего возраста.	1
4	Игрушка в жизни ребенка.	1
5	Родительская гостиная «Непослушный ребенок»	1
6	Песочная терапия.	1
7	Итоговое занятие. Семейный досуг «Вечер дружной семьи»	1

Стоит отметить, удивительную активность посещения семейного клуба родителями детей раннего возраста (90%). Это свидетельствует об их серьезной заинтересованностью личностным развитием ребенка и правильным выстраиванием детско-родительских отношений.

Кроме того, что нами были применены в работе с родителями детей раннего возраста разнообразные формы и методы взаимодействия, также осуществлялись традиционные консультации. Среди них беседы и консультации по раннему развитию детей, «Детские капризы», «Роль игрушки в жизни ребенка». Также консультации были оформлены в печатном виде в групповом помещении и в электронном виде на сайте ДОО.

По результатам устных бесед и опросов, большинство родителей было заинтересовано в предоставленной информации, а также отметили своевременность проведенных консультационных мероприятий и смогли в реальном времени решить часть проблем в отношениях с детьми раннего возраста, а также осознать и принять некоторые эмоции собственных детей.

Лекционное заседание семейной гостиной, посвященной теме

непослушных детей, способствовало систематизации у родителей знаний о возрастных особенностях развития детей. Особо было подчеркнuto, насколько важно учитывать особенности возрастного развития не только в условиях ДОО, но и в семье. Эта встреча помогла родителям сформировать терпимое и позитивное отношение к личностным особенностям детей раннего возраста.

Кроме того, родители детей раннего возраста, данные диагностики, которых находились в пределах «нормы» смогли удостовериться в правильности собственных действий и формировании благоприятных отношений с детьми раннего возраста. А также эти родители смогли поделиться собственным опытом с родителями, имеющими в анамнезе те или иные трудности в отношениях с детьми раннего возраста. В конце апреля был организован семейный досуг «Вечер дружной семьи», на который были приглашены родители вместе с детьми.

Также для родителей детей раннего возраста был предложен проект «Давай поиграем!». Цель проекта – научить родителей детей раннего возраста эффективным совместным с детьми раннего возраста играм. Предварительно нами было проведено родительское собрание и консультация об особенностях развития детей раннего возраста и важности налаживания эмоционального контакта с ребенком в этот возрастной период.

Проект подразумевал совместное времяпрепровождение не только дома с семьей, но и в ДОО под чутким наблюдением педагогов и последующей «работой над ошибками». Также итогом данного проекта стали, созданные детьми раннего возраста совместно с родителями книжечек-малышек со сказками собственного сочинения, простых настольных игр и фотогалерея.

Также для родителей детей раннего возраста нами были проведены следующие консультации: «Возрастные особенности детей раннего возраста», «Приемы игровых форм в общении с детьми» и видеоролики

«Накорми малоежку» и «Кто быстрее оденется». Подобный формат работы с семьёй, дает возможность глубинного осмысления вопросов, которые беспокоят родителей и впоследствии их разрешения. Стоит отметить, что заинтересованность педагогов в решении заявленной проблематики, помогло большинству родителей избавиться от неуверенности в собственных педагогических знаниях и почерпнуть новый полезный опыт в общении с собственными детьми.

Таким образом, реализуя второе условие гипотезы нашего исследования, нам удалось создать атмосферу доверительных и эмоциональных взаимоотношений родителей с детьми раннего возраста. Также родители получили возможность лучше узнать собственного ребенка и пересмотреть собственные взгляды на семейное воспитание.

Реализация третьего условия гипотезы нашего исследования осуществлялось посредством создания информационной базы для родителей детей раннего возраста с целью помочь семьям в процессе формирования благоприятных отношений с детьми раннего возраста. Стоит отметить, что итогом проведенной нами работы по реализации этого условия стал сборник научно-методических рекомендаций для родителей детей раннего возраста по формированию детско-родительских отношений, название которого носил семейный клуб «Растём вместе!».

Под информационной базой (педагогической копилкой для родителей) мы имеем ввиду печатный и электронный сборник тематических консультаций. Также в нее включены несколько картотек для домашних игр с детьми раннего возраста, с целью совершенствования совместной деятельности со взрослым. Также информационная база содержит список рекомендуемой литературы, чтобы родители детей раннего возраста могли самостоятельно ознакомиться с интересующими их темами по воспитанию образованию детей.

Как уже отмечалось ранее, проводимые для родителей детей раннего дошкольного возраста, консультации мы смогли включить в общую

информационную базу. Такой способ дает возможность части родителей, не имеющих возможности для частых встреч с педагогами или посещения мероприятий ДОО, ознакомиться с теоретической основой для решения проблемы формирования отношений родителей с детьми раннего возраста. А также выбору конкретных, заинтересовавших того или иного родителя, тем для обсуждения со специалистами ДОО либо самостоятельной проработке этой темы в процессе формирования отношений с детьми раннего возраста.

Также стоит отметить, полезную функцию брошюр с кратким руководством по формированию отношений родителей с детьми раннего возраста. Это своего рода «шпаргалка» для взрослого в процессе познания личности собственного ребенка. Такой «путеводитель» может оказаться в некотором смысле «палочкой-выручалочкой» как для молодых, так и опытных родителей. Поскольку не всегда взрослым удается совладать с собственными эмоциями по отношению к ребенку раннего возраста и в этот момент не всегда может оказаться опытный педагог, умеющий разрешать те или иные ситуации.

Так же, как было озвучено ранее в нашем исследовании, совместные игры родителей с детьми раннего возраста благоприятно влияют на установление между ними теплых, доверительных отношений. Именно поэтому нами в информационную базу были внесены материалы не только о пользе совместного времяпрепровождения и игр, но и примеры этих игр. Сюда были включены не только игры с конкретными игрушками и материалами, но также и подвижные игры для дома, народные для развития ритма, слуха и речи, а также познавательные опыты и дидактические игры. Впоследствии, родители, которые активно пользовались представленной нами информационной базой, отметили, что смогли с помощью игр научиться договариваться с детьми раннего возраста.

Кроме того, большая часть конфликтов и столкновений родителей с детьми раннего возраста, получилось разрешить в игровой форме, при этом получить положительный эмоциональный отклик. В течение формирующего этапа нашего исследования, по словам педагогов, заметно улучшилось качество эмоционального и речевого общения родителей с детьми раннего возраста

Также стоит отметить, что у большей части детей заметно снизился уровень тревожного или «непослушного» поведения, по словам родителей. Кроме того, улучшился сон и аппетит, практически исчезли явления утренних истерик и протестов перед посещением ДОО. Часть детей стали активно проявлять самостоятельность и познавательный интерес.

Таким образом, хотелось бы отметить, что предложенные нами психолого-педагогические условия способствовали качественному улучшению процесса формирования отношений родителей с детьми раннего возраста. Данное заключение основывается на полученных, в ходе проведения опытно-поисковой работы, отзывах от родителей детей раннего возраста и педагогов групп раннего возраста.

### 2.3 Анализ результатов исследования

На контрольном этапе нашего исследования была проведена повторная диагностика уровня вовлеченности родителей в процесс формирования их отношений с детьми раннего возраста. Методика исследования была использована та же, что и на констатирующем этапе (ОРО А.Я. Варга, В.В. Столин). Ниже на рисунке представлены сравнительные данные в контрольной и экспериментальной группах на контрольном этапе исследования процесса формирования отношений родителей с детьми раннего возраста (рисунок 3).

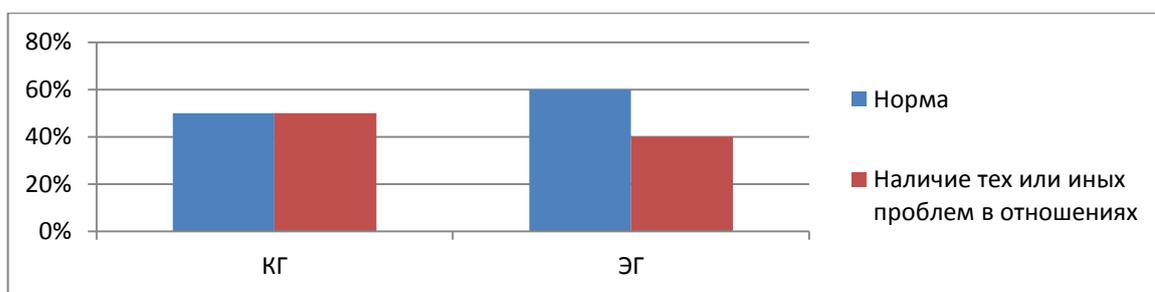


Рисунок – 3. Средние результаты повторной диагностики

По итогу повторной диагностики родителей детей раннего возраста по методике ОРО (А.Я. Врга, В.В. Столин) представлены усредненные результаты по пяти параметрам ниже в таблице (Таблица 4).

Таблица 4 – Результаты диагностики КГ и ЭГ по методике А.Я. Варга, В.В. Столин на контрольном этапе исследования

№ п/п	Параметры	Экспериментальная группа (ЭГ)		Контрольная группа (КГ)	
		Высокий балл/низкий балл		Высокий балл	балл/низкий балл
1	2	3	4	5	6
1	Принятие/отвержение	50%	50%	30%	70%
2	Кооперация	60%	40%	50%	50%
3	Симбиоз	50%	50%	40%	60%
4	Авторитарная гиперсоциализация	50% (Средние баллы)	20%+30% (Высокие и низкие баллы)	40% (Средние баллы)	30%+30% (Высокие и низкие баллы)
5	«Маленький неудачник»	40%	60%	30%	70%

По критерию принятие/отвержение, увеличилось число родителей, позитивно настроенных к собственному ребенку. По словам родителей, после проведенной нами работы, они больше верят в успех и достижения своего ребенка. Им понравилось проводить с ним время, познавать его личность и теплые взаимоотношения.

По критерию «кооперация», то здесь также большая часть родителей детей раннего возраста, отмечают, что научились поддерживать инициативность и самостоятельность детей. Также родители отмечают, поведение и самочувствие детей стало намного спокойнее. Кроме того,

родители смогли справиться с собственной тревогой за ребенка, а также часть родителей смягчили собственные требования по отношению к детям.

По критерию «симбиоз» мы также наблюдаем психоэмоциональную близость большинства родителей. Родители детей раннего возраста научились поддерживать активность и инициативность детей, а также установить доверительные эмоциональные отношения.

Авторитарная гиперсоциализация, то есть критерий «контроль» распределяется между родителями в трех группах. При этом, большая часть родителей ранее относилась к числу излишне контролирующих либо наоборот не придающих большого значения контролю над детьми со стороны взрослого. Однако, на контрольном этапе исследования, картина меняется диаметрально противоположным образом. На заключительном этапе исследования большая часть родителей отнесена к числу сбалансированного контроля.

По критерию «отношение к неудачам ребенка» также большая часть опрошенных родителей пересмотрела собственное отношение к не успешности детей раннего возраста. Еще в процессе формирующего этапа нашего исследования, многие родители детей раннего возраста открыли для себя новое в собственных детях. А именно личностные и возрастные особенности каждого отдельно взятого ребенка, собственные методики воспитания и развития, а также, благодаря информационной базе, созданной нами, родители детей раннего возраста научились слушать и слышать своего ребенка, понимать и осмысливать его потребности и важность тесного эмоционального контакта.

Диагностика профессиональной компетентности педагогов ДОО на контрольном этапе исследования осуществлялась по методике А.А. Майер. Были диагностированы также 4 педагога групп раннего возраста (ЭГ и КГ).

По данным карты диагностики 2 педагога остались на среднем уровне профессиональной компетентности в контрольной группе. Оставшиеся два педагога, находятся на высоком уровне в

экспериментальной группе. Результаты, полученные в ходе диагностики педагогов, представлены ниже на рисунке (рисунок 4).

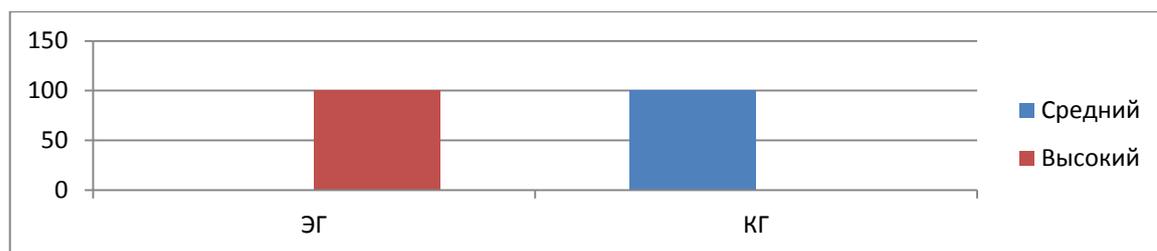


Рисунок – 4. Уровень развития психолого-педагогической, методической и управленческой компетенции педагогов ДОО в работе с родителями

Таким образом, на основании полученных, в ходе контрольного этапа нашего исследования, данных, стоит отметить, что проведенная нами работа на формирующем этапе исследования, а именно реализация психолого-педагогических условий формирования отношений родителей с детьми раннего возраста прошла успешно.

#### Выводы по второй главе

Подводя итог эмпирической части нашего исследования, посвященного формированию отношений родителей с детьми раннего возраста, следует отметить, что данные, полученные в ходе констатирующего этапа, были неоднозначными.

В качестве диагностического инструментария нами был взят «Опросник родительского отношения» (ОРО) А.Я. Варга, В.В. Столин, а также методика «Родительское сочинение» (РС) В.В. Столин. Исследование педагогов групп раннего возраста проходило по методике А.А. Майер.

Наравне с заинтересованностью затронутой проблемы родителями, данные диагностик ОРО и РС показали наличие явных и достаточно серьезных проблем в выстраивании здоровых детско-родительских отношений. В изучении профессиональной компетентности педагогов также были выявлены некоторые недочеты.

Однако, несмотря на довольно-таки безрадостную общую картину, на формирующем этапе нам удалось реализовать все психолого-педагогические условия гипотезы нашего исследования без критичных затруднений.

Нами была проделана серьезная работа с родителями детей раннего возраста в формате консультаций, родительских собраний, семейного клуба «Растём вместе!», а также создании большой информационной базы для родителей воспитанников.

Стоит отметить, что в поведении и эмоциональном контакте детей с родителями наблюдался явный прогресс уже к середине формирующего этапа эксперимента. По словам родителей, в период ознакомления с особенностями развития детей раннего возраста, а также осмысления предоставляемых рекомендаций и консультаций, многие из них отметили, что большинство вопросов по воспитанию детей удалось разрешить благополучно и без конфликтных ситуаций в семье.

Также большинство родителей отметили, необычность и благотворное влияние семейного клуба «Растём вместе!» на формирование их отношений с детьми раннего возраста. Помимо помощи узких специалистов в период работы семейного клуба и руководства педагогами, некоторые родители смогли обменяться собственным опытом в воспитании детей раннего возраста и выстраивании с ними доверительных и эмоционально положительных взаимоотношений.

С педагогами группы раннего возраста также была проведена емкая и полезная работа по повышению их профессиональной компетентности в вопросах формирования отношений родителей с детьми раннего возраста.

Об успешности реализации условий свидетельствуют данные, полученные в ходе контрольной диагностики, как родителей детей раннего возраста, так и педагогов групп.

## ЗАКЛЮЧЕНИЕ

В заключение следует отметить, что поставленная нами проблема по формированию отношений родителей с детьми раннего возраста действительно имеет место и продолжает оставаться актуальной.

Решая первую задачу нашего исследования, мы выявили, что затронутая проблема имеет под собой большое количество исследований в научных трудах Л.С. Выготского, Г.А. Урунтаевой и многих других отечественных ученых, при этом некоторые, на первый взгляд, незначительные, аспекты детско-родительских отношений остаются и усложняются. Так, например, проблема стилей семейного воспитания достаточно глубоко изучена Н.И. Беляевой, невротичные детско-родительские отношения исследовались М.Г. Мацковским, А.Г. Харчевым. Также большой объем исследований, принадлежащих Г.А. Урунтаевой и посвященных эмоциональным отношениям между родителями и детьми раннего возраста, не стоит оставлять без пристального внимания. Также немаловажный аспект в формировании личности ребенка раннего возраста – эмпатия имеет прямую взаимосвязь с благоприятным эмоционально положительным контактом детей раннего возраста с родителями. Данный вопрос отражен в исследованиях Т.Г. Киселевой.

Отношения между взрослыми (родителями) и детьми находятся в состоянии постоянных преобразований, и, чаще всего эти изменения протекают не совсем благополучно. Такое положение дел заметно сказывается на личностном развитии детей раннего возраста и общей атмосфере семейных взаимоотношений. Как уже было отмечено в первой главе нашего исследования, важную роль в налаживании адекватных отношений родителей с детьми раннего возраста играет стиль семейного воспитания. Также для успешного и гармоничного сосуществования родителей с детьми раннего возраста крайне необходимо налаживать позитивный эмоциональный контакт. В противном случае у ребенка

впоследствии может развиться неадекватная модель поведения, низкая самооценка, эмоциональная холодность и, в целом, могут возникнуть проблемы с социализацией.

Несмотря на очевидность в решении проблемы формирования гармоничных детско-родительских отношений, камнем преткновения зачастую становится педагогическая неграмотность родителей детей раннего возраста. Также одним из косвенных факторов может выступать и низкая профессиональная компетентность педагогов в данном вопросе.

В таком случае, следует скрупулёзно изучить состояние проблемы детско-родительских отношений и, затем, определить наиболее благоприятные условия для ее разрешения. Как правило, это предполагает систематическую и совместную работу педагогов и родителей детей раннего возраста как в условиях ДОО, так и внутри семьи.

Так, предложенные нами психолого-педагогические условия в процессе решения второй, третьей и четвертой задач нашего исследования, были направлены на помощь педагогам в повышении их профессиональной компетентности. Реализация этого психолого-педагогического условия осуществлялась с помощью мастер-классов, консультаций, круглых столов, методической помощи, а также планирования самообразования педагогов.

Кроме того, большое значение и целенаправленная работа была проведена и с родителями воспитанников. Создание семейного клуба «Растём вместе!» гармонично вписалось в общий непрерывный образовательный процесс, вызвав позитивный отклик среди родителей детей раннего возраста.

Реализуя это условие гипотезы исследования, нам удалось создать атмосферу доверительных и эмоциональных взаимоотношений родителей с детьми раннего возраста. Также родители получили возможность лучше узнать собственного ребенка и пересмотреть собственные взгляды на семейное воспитание.

Также, в качестве вспомогательного материала, средства рефлексии для родителей детей раннего возраста, была создана информационная база (в печатном и электронном форматах). Изначально информационная база предполагала под собой сборник тематических консультаций для ознакомления родителей. Однако, в процессе формирующего этапа исследования и сбора информации для родителей, было принято решение о дополнении базы картотеками домашних развивающих игр, а также списка научной литературы для родителей, желающих тщательнее разобраться в теме формирования гармоничных детско-родительских отношений и дальнейшем развитии детей.

Также в информационную базу включены несколько картотек для домашних игр с детьми раннего возраста, с целью совершенствования совместной деятельности со взрослым. Также информационная база содержит список рекомендуемой литературы, чтобы родители детей раннего возраста могли самостоятельно ознакомиться с интересующими их темами по воспитанию образованию детей.

Как уже отмечалось ранее, проводимые для родителей детей раннего дошкольного возраста, консультации мы также внесли в общую информационную базу. Также стоит отметить, введение брошюр с кратким руководством по формированию отношений родителей с детьми раннего возраста в вышеописанную информационную базу для родителей воспитанников.

Таким образом, нами в короткие сроки, была проделана большая и значительная работа по формированию отношений родителей с детьми раннего возраста. Успешно были внедрены и реализованы психолого-педагогические условия гипотезы нашего исследования. В соответствии с этим можем утверждать, что поставленная цель достигнута, задачи решены.

## СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Аксарина, Н.М. Развитие и воспитание ребенка от рождения до трех лет / Н.М. Аксарина, М.Ю. Кистяковская, Н.Р. Ладыгина, Н.Р. Эйгес. – М., 2019. – 156 с.
2. Антоненко, К. С. Детско-родительские отношения как фактор психического развития ребенка в раннем детстве / К. С. Антоненко, С. С. Игнатович // Педагогика: история, перспективы. – 2021. – Т. 4, № 3. – С. 92-102. – DOI 10.17748/2686-9969-2021-4-3-92-102.
3. Арнаутова Е.П. Педагог и семья / Е.П. Арнаутова. – М.: Карапуз, 2015. – 264 с.
4. Арнаутова Е.П. Планируем работу ДОУ с семьей / Е.П. Арнаутова // М.: Школьная пресса. – 2012 – № 4. – С. 10-18.
5. Арнаутова, Е.П., Планируем работу с семьей / Е.П. Арнаутова // Управление ДОУ. – 2006. – №4. – С. 66-70
6. Аскерова, Ф. М. Формирование представления об эмоциональном интеллекте у родителей детей раннего возраста посредством тренингов / Ф. М. Аскерова // Вестник науки. – 2023. – Т. 5, № 6(63). – С. 275-279.
7. Беляева Н. И. Влияние стиля семейного воспитания на формирование личности ребенка / Н. И. Беляева // IN SITU. – 2016. – №4. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/vliyanie-stilya-semeynogo-vozpitaniana-formirovanie-lichnosti-rebenka> (дата обращения: 11.02.2024).
8. Бичева, И. Б. Роль ценностно-эмоционального и мотивационного компонента педагогической компетентности родителей в эмоциональном развитии детей раннего возраста / И. Б. Бичева, М. Б. Ковчегова, Н. М. Горшенина // Проблемы современного педагогического образования. – 2022. – № 74-3. – С. 38-40.
9. Богачева Л.С. Компетентность и компетенция как понятийно-терминологическая проблема / Л.С. Богачева // Актуальные вопросы современной педагогики (II): материалы междунар. заоч. науч. конф.

(г. Уфа, июль 2012 г.). – Уфа: Лето, 2012.

10. Боднева Н.А. Семейная педагогика и домашнее воспитание: учебное пособие. – Пятигорск: ПГЛУ, 2019. – 198 с.

11. Большой психологический словарь / Под ред. Б.Г. Мещерякова, В.П. Зинченко. – 3-е изд. – М.: Прайм-Еврознак, 2015. – 632 с.

12. Божович, Л. И. Личность и ее формирование в детском возрасте. / (Психологическое исследование.) // Л.И. Божович, М., «Просвещение», 2015. – 464 с.

13. Бочкарева, О.И. Взаимодействие ДООУ и семьи / сост. О.И. Бочкарева. – Волгоград: Корифей, 2018. – 112 с.

14. Веракса, Н. Е. Воспитание детей в возрасте от одного года до трёх лет / Н. Е. Веракса, А. Н. Веракса // Социальная педагогика в России. Научно-методический журнал. – 2011. – № 6. – С. 47-59.

15. Верхотурова Ю.А. Педагогическое взаимодействие родителей с детьми раннего возраста в учреждении дополнительного образования: автореф. дис. ... канд. пед. наук / Ю.А. Верхотурова. – Челябинск, 2008. – 24 с.

16. Визитова, С. Ю. Психолого-педагогическая поддержка родителей в решении проблем в развитии детей раннего возраста / С. Ю. Визитова, О. Ю. Лукьянова, Т. В. Ковкова // Сахалинское образование XXI век. – 2021. – № 1. – С. 56-60.

17. Вместе с семьей: пособие по взаимодействию ДООУ и родителей / Т. Н. Доронова, Г. В. Глушкова, Т. И. Гризлик и др. – М.: Просвещение, 2015. – 190 с.

18. Воспитание детей раннего возраста / Е.О.Смирнова, Н.Н. Авдеева, Л.Н. Галигузова и др. – М.: Просвещение: Учебная лит., 2016. – 158 с.

19. Воспитание детей раннего возраста в условиях семьи и детского сада: сборник статей и документов / под ред. Т.И. Оверчук. – СПб.: ДЕТСТВО- ПРЕСС, 2015. – 224 с.

20. Выготский Л.С. Психология развития ребенка / Л.С. Выготский. – М.: Смысл, Эксмо, 2015. – 512 с.
21. Выготский, Л.С. Проблема возрастной периодизации детского развития / Л.С. Выготский // Вопросы психологии. 2012. – №2. С.34-41.
22. Галигузова Л.Н. Педагогика детей раннего возраста: учеб. пособие для студентов вузов / Л.Н. Галигузова, С.Ю. Мещерякова. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2017. – 301 с.
23. Горлова Е.Л. Характеристика родительской компетентности как фактора нормативного развития детей раннего возраста / Е.Л. Горлова // Психолог в детском саду. – 2006. – № 4. – С. 59-65.
24. Данилина Т.А. Современные проблемы взаимодействия дошкольного учреждения с семьей / Т.А. Данилина // Дошкольное воспитание. - № 1. – 2000. – С. 41-49.
25. Дошкольное образование. Словарь терминов / сост. Н.А. Виноградова, Н.В. Микляева, С.Н. Толстикова и др. – М. : Айрис-Пресс, 2015. – 400 с.
26. Дронова, Ю. А. Психолого-педагогическое консультирование родителей детей раннего возраста в ДОУ / Ю. А. Дронова // Вопросы педагогики. – 2021. – № 11-2. – С. 172-174.
27. Евдокимова Е.С. Педагогическая поддержка семьи в воспитании дошкольника / Е.С. Евдокимова. – М.: ТЦ Сфера, 2015. – 95 с.
28. Евтушенко, И.Н. Развитие и воспитание детей раннего возраста: учебное пособие для студентов пед. вузов и колледжей / И.Н. Евтушенко. – Челябинск: Изд-во ЮУрГГПУ, 2019. – 282 с.
29. Зверева О.Л. Общение педагога с родителями в ДОУ (методический аспект) / О.Л. Зверева, Т.В. Кротова. – М.: ТЦ Сфера, 2015. – 80 с.
30. Зверева О.Л., Кротова Т.В., Общение педагога с родителями в ДОО. Методические рекомендации / Е.А. Кузнецова, Сфера. – 2019. – 112 с. ISBN 9785994922617

31. Зверева О.Л. Сотрудничество с родителями детей раннего возраста / О.Л. Зверева // Управление дошкольным образовательным учреждением. – 2003. – № 6. – С. 94-98.
32. Зверева О.Л. Семейная педагогика и домашнее воспитание детей раннего и дошкольного возраста / О.Л. Зверева, А.Н. Ганичева, Т.В. Кротова. – М.: ТЦ Сфера, 2019. – 249 с.
33. К вопросу профессиональной готовности педагогов в работе с детьми раннего возраста / И. Н. Евтушенко, И. Ю. Иванова, Б. А. Артеменко [и др.] // Балтийский гуманитарный журнал. – 2020. – Т. 9, № 4(33). – С. 69-73.
34. Карабанова, О.А. Психология семейных отношений: Учебное пособие / О.А. Карабанова // Самара: Издательство СИОКП, 2015. – 122 с.
35. Киселева, Т. Г. Педагогическая компетентность родителей детей раннего возраста / Т. Г. Киселева // Бизнес. Образование. Право. – 2022. – № 3(60). – С. 365-370.
36. Киселева, Т. Г. Социально-психологическая компетенция родителей, воспитывающих детей раннего возраста / Т. Г. Киселева // Человеческий фактор: Социальный психолог. – 2022. – № 1(43). – С. 202-209.
37. Ковалевский, В. А. Особенности взаимосвязей материнского отношения и мелкой моторики часто болеющих детей раннего возраста / В. А. Ковалевский // Вестник Красноярского государственного педагогического университета им. В.П. Астафьева (Вестник КГПУ). – 2019. – № 1(47). – С. 97-104.
38. Коджаспирова Г.М. Педагогический словарь: для студентов высших и средних педагогических учебных заведений / Г.М. Коджаспирова. – М.: АCADEMIA, 2015. – 176 с.
39. Козлова А.В. Работа ДОУ с семьей: диагностика, планирование, конспекты, консультации, мониторинг / А.В. Козлова, Р.П. Дешеулина. – М.: ТЦ Сфера, 2015. – 112 с.

40. Коломийченко Л.В. Психолого-педагогическая компетентность родителей по вопросам семейно-полового воспитания ребенка-дошкольника / Л.В. Коломийченко, О.А. Воронова // Реализация компетентностного подхода в дошкольном образовании: материалы междунар. практ. конф. (г. Пермь, 26 апреля 2007 г.) / Под ред. Л.В. Коломийченко, Ю.Г. Чудиновой. – Пермь: ПОНИЦАА, 2007. – 154 с.

41. Корчака, Н. В. Работа с родителями как условие формирования гармоничных отношений родителей с детьми раннего возраста / Н. В. Корчака, Е.Н.. Евтушенко // Актуальные проблемы науки в студенческих исследованиях – 2023 : Материалы Международной студенческой очно-заочной научно-практической конференции, Сургут, 24 мая 2023 года / Под общей редакцией Е.А. Шанц, С.М. Зыряновой. – Сургут: Сургутский государственный педагогический университет, 2023. – С. 338-343.

42. Корчаловская, Н. В. Детский сад и семья: взаимодействие с родителями детей раннего возраста / Н. В. Корчаловская, О. В. Парасоцкая, С. А. Малушко // Управление дошкольным образовательным учреждением. – 2018. – № 7. – С. 65-78.

43. Краевский В. В. Общие основы педагогики / В. В. Краевский. – М. : Просвещение, 2015. – 270 с.

44. Кузнецова, Т. Г. Проблемы и недостатки современной отечественной системы организации работы дошкольных образовательных организаций для детей раннего дошкольного возраста / Т. Г. Кузнецова, М. Л. Стружкин, Е. А. Родина // Педиатр. – 2020. – Т. 11, № 6. – С. 87-97. – DOI 10.17816/PED11687-97.

45. Кузьмишина, Т. Л. Особенности понимания детьми старшего дошкольного возраста родительских требований и запретов / Т.Л. Кузьмишина // автореф.дисс.канд.псих.наук... – Москва, 2006. – 26 с.

46. Куликова, Т.А., Дошкольная педагогика: учебное пособие для студентов средних педагогических учебных заведений. – 2-е изд. перераб.

и доп. – М.: Издательский центр «Академия», 2015. – 416 с.

47. Куликова Т.А. Семейная педагогика и домашнее воспитание: учебник для студ. сред. и высш. пед. учеб. заведений / Т.А. Куликова. – М.: ЛИНКА-ПРЕСС, 2016. – 232 с.

48. Ларина, И. П. Исследование психолого-педагогической просвещенности родителей о развитии детей раннего возраста / И. П. Ларина // Проблемы современного педагогического образования. – 2020. – № 67-1. – С. 152-156.

49. Леонтьева А. Родители являются первыми педагогами своих детей / А. Леонтьева, Т. Лушпарь // Дошкольное воспитание. – № 8. – 2001. – С. 57- 59.

50. Лисина М.И. Общение, личность и психика ребенка / М.И. Лисина; под ред. А.Г. Ружской. – М.: Институт практической психологии, 2015. – 384 с.

51. Ломакина Г.Р. Педагогическая компетентность и компетенция: проблемы терминологии / Г. Р. Ломакина // Педагогическое мастерство: материалы междунар. науч. конф. (г. Москва, апрель 2012 г.). – М.: Буки-Веди, 2012. – С. 276-279.

52. Маковецкая, Г. А. Внутрисемейные отношения / Г. А. Маковецкая. – Санкт-Петербург: Дарья и Ко – 2015. – 289 с.

53. Микляева Н.В. Создание условий эффективного взаимодействия с семьей / Н.В. Микляева. – М.: Айрис-Пресс, 2016. – 144 с.

54. Мифтахова, Д. Ф. Обзор подходов к формированию отношений между родителями и детьми / Д. Ф. Мифтахова // Научно-исследовательский центр "Technical Innovations". – 2021. – № 8. – С. 139-146.

55. Овечкина, Н. М. Организация методической помощи педагогам в просвещении родителей детей раннего возраста: из опыта прошлого / Н. М. Овечкина // Педагогическое образование в России. – 2020. – № 1. – С. 80-86.

56. Овчарова Р.В. Психологическое сопровождение родительства / Р.В. Овчарова. – М.: Изд. Института психологии, 2015. – 120 с.
57. Ожегов, С. И. Толковый словарь русского языка: около 100 000 слов, терминов и фразеологических выражений / С. И. Ожегов ; под общ. ред. Л. И. Скворцова. – 28-е изд., перераб. – М.: ОНИКС, 2015. – 1375 с.
58. Павлова Л.Н. О взаимодействии семейного и общественного воспитания детей раннего возраста / Л.Н. Павлова // Дошкольное воспитание. – 2002. – № 8. – С. 8-13.
59. Педагогика : Большая современная энциклопедия / сост. Е.С. Рапацевич. – Мн.: Современ. слово. – 2015. – 720 с.
60. Перевалова, А. А. Формы и средства формирования педагогической грамотности родителей детей раннего возраста в условиях современного детского сада / А. А. Перевалова, Т. В. Наумова // Вопросы педагогики. – 2021. – № 2-1. – С. 115-119.
61. Петровский А.В. Дети и тактика семейного воспитания / А.В. Петровский. – М.: Просвещение, 2015. – 96 с.
62. Печора, К.Л. Дети раннего возраста в дошкольных учреждениях / К. Л. Печора, Г. В. Пантюхина. – Москва: Речь, 2019. – 321 с.
63. Пиюкова С.С. Формирование педагогической компетентности приемных детей :автореф. дисс...канд. пед. наук [Электронный ресурс]. – Самара, 2002. – 200 с. – URL: <http://www.dissercat.com/content/formirovanie-pedagogicheskoi-kompetentnosti-roditelei-priemnykh-detei>
64. Помарчук, Т. В. Развитие эмоциональных отношений родителей и детей от 1 года до 3 лет / Т. В. Помарчук // Социальное обслуживание семей и детей: научно-методический сборник. – 2018. – № 14. – С. 96-101.
65. Психология семейных отношений с основами семейного консультирования: Учеб. пособие для студ. ВУЗов / Е. И. Артамонова, Е.В. Екжанова, Е. В. Зырянова и др.; под ред. Е.Г. Силяевой. – 3-е изд.,

стер. – М.: Издательский центр «Академия», 2015. – 192 с.

66. Пуденко, О. А. Формирование профессиональных компетенций воспитателей детей раннего возраста: в профессиональном сообществе / О. А. Пуденко // Воспитатель дошкольного образовательного учреждения. – 2020. – № 4. – С. 6-12.

67. Рахманова, Д. А. Поддержка родителей детей раннего возраста / Д. А. Рахманова // Наука и общество в условиях глобализации. – 2019. – № 1(6). – С. 16-19.

68. Селина В.В. Развитие педагогической компетентности родителей детей раннего возраста в дошкольном образовательном учреждении: автореф.дисс...канд. пед. Наук – Великий Новгород, 2009. – 188 с.

69. Семейное воспитание: Краткий словарь / сост.: И. В. Гребенников, Л. В. Ковинько. – М.: ДРОФА, 2016. – 321 с.

70. Синягина Н.Ю. Психологические аспекты жестокости в детско-родительских отношениях / Н.Ю. Синягина // Воспитание дошкольников. – 2010. – № 8. – С. 50-56.

71. Словарь педагогических терминов и понятий // Глоссарий по социальной педагогике и психологии образования : Словарь-справочник. / Под ред. А.А. Шумейко. – Комсомольск-на-Амуре : АГПУ, 2016. – С. 5-149.

72. Смирнова Е.О. Детская психология: учебник для вузов. – 3-е изд., перераб. – СПб.: Питер, 2015. – 301 с.

73. Современные аспекты изучения психического развития детей в семье / А. Г. Радостева, Т. М. Харламова, И. Г. Соснина [и др.]. – 2-е издание, стереотипное. – Москва : ООО "ФЛИНТА", 2015. – 185 с.

74. Солодянкина О.В. Сотрудничество дошкольного учреждения с семьей: практич. пособие / О.В. Солодянкина. – М.: АРКТИ, 2016. – 80 с.

75. Солодянкина, О.В., Педагогические условия включения родителей в планирование образовательного процесса в ДОУ/

дисс.канд.пел.наук: 13.00.07 – Теория и методика дошкольного образования // Екатеринбург, 2002. – 163 с.

76. Сорокоумова Е.А. Возрастная психология. – СПб.: Питер, 2018. – 208 с.

77. Сотникова В. Самые маленькие в детском саду (из опыта работы московских педагогов) / авт.-сост. В. Сотникова. – М.: ЛИНКА-ПРЕСС, 2017. – 139 с.

78. Спиваковская, А. С. Психотерапия: игра, детство, семья. Том 2. / А.С. Спиваковская // М.: ООО Апрель Пресс, ЗАО Изд-во ЭКСМО-Пресс, 2015. – 466 с.

79. Спирёва, Е. Н. Влияние личностных особенностей родителя и ребенка на стиль семейного воспитания : автореферат дис. ... кандидата психологических наук : 19.00.13 / Моск. гос. ун-т им. М.В. Ломоносова. – Москва, 2004. – 26 с.

80. Стадниченко, Ю. Е. Формирование речевой активности детей раннего возраста / Ю. Е. Стадниченко // Вестник Воронежского института развития образования. – 2023. – № 12. – С. 153-157.

81. Столин, В. В. Самосознание личности / В. В. Столин. – Москва : Изд-во АСТ, 2015. – 288 с.

82. Урунтаева, Г. А. Детская психология: учеб. для студ. учреждений высш. проф. образования / Г. А. Урунтаева. – М.: Изд-во АСТ, 2015. – 338 с.

83. Ушаков, Д.Н. Орфографический словарь русского языка. – 6-е изд., испр. и доп. – М.: Просвещение, 2019. – 402 с.

84. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования : Приказ Минобрнауки России от 17.10.2013 N 1155 (ред. от 08.11.2022) «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования» (Зарегистрировано в Минюсте России 14 ноября 2013 г. № 30384)

85. Финогенова, О. Н. Родительский клуб как средство развития

саморегуляции детей раннего возраста / О. Н. Финогенова, А. А. Семенова // Вопросы дошкольной педагогики. – 2015. – № 3(3). – С. 65-68.

86. Фрейд, З. Введение в психоанализ / Г. Веснина, Г.В. Барышникова // Философия, АСТ, 2018. – 408 с. ISBN 978-5-17-106392-4

87. Харчев, А. Г., Мацковский, М. Г. Современная семья и ее проблемы / А.Г. Харчев, М. Г. Мацковский // Статистика, Москва. – 2016. – 228 с.

88. Хохлова О.А. Формирование профессиональной компетентности педагогов / О.А. Хохлова // Справочник старшего воспитателя. – 2010. -№ 3. – С. 4-15.

89. Хрусталькова Н.А. Педагогическая компетентность у родителей в профессионально-замещающей семье: содержание, структура, критерии и уровни сформированности / Н.А. Хрусталькова // Известия высших учебных заведений. Поволжский Регион. Гуманитарные науки. – 2008. – Вып. 3. – С. 108-115.

90. Шакуров, Р. Х. Психология межличностных отношений в ССУЗ / Р.Х. Шакуров; РАО ИССО. – Казань : ИСС РАО, 1998. – 60 с.

91. Шумина, Е. В. Особенности взаимодействия родителей и детей раннего возраста / Е. В. Шумина // Сахалинское образование XXI век. – 2018. – № 2. – С. 74-77.

92. Эльконин Д.Б. Детская психология / ред.-сост. Б.Д. Эльконин. – 4-е изд., стер. – М.: Академия, 2017. – 388 с.

93. Яфизова, Р. И. Кейс развивающих игр в дистанционном сопровождении взаимодействия родителя с ребёнком раннего возраста / Р. И. Яфизова // Ученые записки Забайкальского государственного университета. – 2023. – Т. 18, № 2. – С. 117-126.

## ПРИЛОЖЕНИЕ

### Приложение 1

Текст опросника ОРО А.Я. Варга, В.В. Столин

Отвечая на следующие далее вопросы, испытуемый должен выразить свое согласие или несогласие с ними с помощью оценок «да» или «нет».

1. Я всегда сочувствую своему ребенку.
2. Я считаю своим долгом знать все, о чем думает мой ребенок.
3. Мне кажется, что поведение моего ребенка значительно отклоняется от нормы.
4. Нужно подольше держать ребенка в стороне от реальных жизненных проблем, если они его травмируют.
5. Я испытываю к ребенку чувство симпатии.
6. Я уважаю своего ребенка.
7. Хорошие родители ограждают ребенка от трудностей жизни.
8. Мой ребенок часто мне неприятен.
9. Я всегда стараюсь помочь своему ребенку.
10. Бывают случаи, когда недоброе отношение к ребенку приносит ему пользу.
11. По отношению к своему ребенку я испытываю досаду.
12. Мой ребенок ничего не добьется в жизни.
13. Мне кажется, что друзья? дети потешаются над моим ребенком.
14. Мой ребенок часто совершает такие поступки, которые заслуживают осуждения.
15. Мой ребенок отстает в психологическом развитии и для своего возраста выглядит недостаточно развитым.
16. Мой ребенок специально ведет себя плохо, чтобы досадить мне.
17. Мой ребенок, как губка, впитывает в себя все самое плохое.
18. При всем старании моего ребенка трудно научить хорошим манерам.

19. Ребенка с детства следует держать в жестких рамках, только тогда из него вырастет хороший человек.

20. Я люблю, когда друзья моего ребенка приходят к нам в дом.

21. Я всегда принимаю участие в играх и делах ребенка.

22. К моему ребенку постоянно «липнет» все дурное.

23. Мой ребенок не добьется успехов в жизни.

24. Когда в компании говорят о детях, мне становится стыдно, что мой ребенок не такой умный и способный, как другие дети.

25. Я жалею своего ребенка.

26. Когда я сравниваю своего ребенка со сверстниками, то они кажутся мне воспитаннее и разумнее, чем мой ребенок.

27. Я с удовольствием провожу с ребенком свое свободное время.

28. Я часто жалею о том, что мой ребенок вырастет, и с нежностью вспоминаю то время, когда он был еще совсем маленьким.

29. Я часто ловлю себя на том, что с неприязнью и враждебно отношусь к ребенку.

30. Я мечтаю о том, чтобы мой ребенок достиг того, что лично мне не удалось в жизни.

31. Родители должны не только требовать от ребенка, но и сами приспосабливаться к нему, относиться к нему с уважением, как к личности.

32. Я стараюсь выполнять все просьбы и пожелания моего ребенка.

33. При принятии решений в семье следует учитывать мнение ребенка.

34. Я очень интересуюсь жизнью своего ребенка.

35. Я часто признаю, что в своих требованиях и претензиях ребенок по-своему прав.

36. Дети рано узнают о том, что родители могут ошибаться.

37. Я всегда считаюсь с ребенком.

38. Я испытываю дружеские чувства по отношению к ребенку.
39. Основная причина капризов моего ребенка – это эгоизм, лень и упрямство.
40. Если проводить отпуск с ребенком, то невозможно нормально отдохнуть.
41. Самое главное – чтобы у ребенка было спокойное, беззаботное детство.
42. Иногда мне кажется, что мой ребенок не способен ни на что хорошее.
43. Я разделяю увлечения моего ребенка.
44. Мой ребенок кого угодно может вывести из себя.
45. Огорчения моего ребенка мне всегда близки и понятны.
46. Мой ребенок часто меня раздражает.
47. Воспитание ребенка – это сплошная нервотрепка.
48. Строгая дисциплина в детстве развивает сильный характер.
49. Я не доверяю своему ребенку.
50. За строгое воспитание дети потом благодарят своих родителей.
51. Иногда мне кажется, что я ненавижу своего ребенка.
52. В моем ребенке больше недостатков, чем достоинств.
53. Мне близки интересы моего ребенка, я их разделяю.
54. Мой ребенок не в состоянии сделать что-либо самостоятельно, и если он это делает, то обязательно получается не так, как нужно.
55. Мой ребенок вырастет не приспособленным к жизни.
56. Мой ребенок нравится мне таким, какой он есть.
57. Я тщательно слежу за состоянием здоровья моего ребенка.
58. Я восхищаюсь своим ребенком.
59. Ребенок не должен иметь секретов от родителей.
60. Я невысокого мнения о способностях моего ребенка и не скрываю этого от него.

61. Ребенок должен дружить с теми детьми, которые нравятся его родителям.

#### Обработка и оценка результатов

Для каждого из видов родительских отношений, выясняемых при помощи данного опросника, ниже указаны номера суждений, связанные с данным видом.

Принятие – отвержение ребенка: 3, 4, 8, 10, 12, 14, 15, 16, 18, 20, 24, 26, 27, 29, 37, 38, 39, 40, 42, 43, 44, 45, 46, 47, 49, 52, 53, 55, 56, 60.

Кооперация: 6, 9, 21, 25, 31, 34, 35, 36.

Симбиоз: 1, 5, 7, 28, 32, 41, 58.

Контроль: 2, 19, 30, 48, 50, 57, 59.

«Маленький неудачник»: 9, 11, 13, 17, 22, 28, 54, 61.

В используемом нами модифицированном варианте методики «Родительское сочинение» в форме незаконченных предложений особенности родительской позиции выявляются по одиннадцати шкалам: «Открытая», «Сравнительная оценка ребенка», «Значимые характеристики ребенка», «Позитивные особенности ребенка», «Идеальные ожидания», «Возможные страхи, опасения», «Реальные требования», «Причины трудностей», «Анамнестические данные», «Интересы, предпочтения ребенка», «Ситуация «Мы-взаимодействия»».

1.«Открытая» шкала выявляет общий спектр проявлений особенностей родительской позиции с помощью ненаправленных незаконченных предложений. Результаты позволяют получить дополнительную информацию о переживаниях родителя, значимых характеристиках сложившегося образа ребенка у родителя.

Шкала включает в себя три незаконченных предложения:

- Когда я думаю о своем ребенке, то ...
- Скорее всего, он/она ...
- Я всегда замечал(а) ...

2. Шкала «Сравнительная оценка ребенка» позволяет выявить отношение родителя к ребенку в сравнении с другими детьми: особенности социальных оценок и стандартов родителя, восприятие родителем проявлений коммуникативных, личностных качеств ребенка при социальном взаимодействии, особенности оценки соответствия ребенка возрастным нормам развития. Шкала позволяет также выявить степень признания родителем самооценности ребенка.

Шкала включает в себя два незаконченных предложения:

- По сравнению с другими детьми его/ее возраста ...
- Когда мы с ним/ней бываем среди других детей ...

3. Шкала «Значимые характеристики ребенка» позволяет выделить основные качества и свойства ребенка, являющиеся значимыми для родителя.

Шкала включает в себя два незаконченных предложения:

- Самое главное в характере моего ребенка ...
- Мой ребенок силен в ...

4. Шкала «Позитивные особенности ребенка» выявляет принимаемые родителем свойства и качества ребенка. Описываемые качества могут включать в себя физические особенности и внешность ребенка; его знания, умения, навыки или достижения; особенности поведения и деятельности; выполнение требований родителей; интеллектуальные, моральные, волевые, эмоциональные качества ребенка; особенности тендерной идентичности.

Шкала включает в себя два незаконченных предложения:

- Я люблю, когда мой ребенок ...
- Мне нравится в моем ребенке ...

5. Шкала «Идеальные ожидания» выявляет декларируемые или реальные цели и ценности родительского воспитания, восприятие перспектив развития ребенка и отношений с ним, предпочитаемые качества ребенка.

Шкала включает в себя четыре незаконченных предложения:

- Я хотел(а) бы, чтобы ...
- Я всегда мечтала о том, что ...
- Я был(а) бы рад(а), если бы ...
- Мой ребенок достаточно способен, чтобы ...

6. Шкала «Возможные страхи, опасения» выявляет зоны возможной обеспокоенности, тревоги, вины, страха родителя по отношению к ребенку и перспективам его развития. Позволяет выявить степень переживания родителем ответственности за возникающие трудные ситуации в жизни ребенка и возможные фрустрации в детско-родительских отношениях.

Шкала включает в себя три незаконченных предложения:

- Меня беспокоит в нем/ней ...
- Я боюсь, что ...
- Мне бы не хотелось, чтобы ...

7. Шкала «Реальные требования» выявляет особенности воспитательной позиции родителя, ее эффективность и ресурсы, особенности практики воспитательных воздействий родителя на поведение ребенка.

Шкала включает в себя два незаконченных предложения:

- Мне бы хотелось, чтобы мой ребенок больше уделял внимания ...
- Хотелось, чтобы он/она перестал(а) ...

8. Шкала «Причины трудностей» выявляет не принимаемые родителем свойства и качества ребенка. Шкала позволяет выявить конфликтные зоны во взаимоотношениях с ребенком.

Шкала включает в себя три незаконченных предложения:

- Я очень раздражаюсь, когда ...
- Мне не нравится в нем/ней ...
- Думаю, что ему/ей мешает ...

9. Шкала «Анамнестические данные» направлена на получение информации, позволяющей более полно реконструировать историю развития ребенка, выявить значимые события в генезисе развития ребенка и характер переживания родителем этих событий.

Шкала включает в себя три незаконченных предложения:

- Когда он/она рос(ла) ...
- Когда он/она был(а) маленьким(ой) ...
- Самое трудное, что пережил мой ребенок ...

10. Шкала «Интересы, предпочтения ребенка» позволяет понять особенности предпочитаемых видов деятельности ребенка, выявить сферу интересов ребенка «глазами родителя», особенности принятия Интересов и предпочтений ребенка родителем.

Шкала включает в себя три незаконченных предложения:

- Моего ребенка интересует ...
- Мой ребенок любит ...
- Он/она предпочитает ...

11. Шкала «Ситуация "Мы-взаимодействия"» позволяет определить зоны принятия ребенка в значимых для родителя сферах. Шкала включает в себя три незаконченных предложения:

- Мне приятно, когда мы с моим ребенком ...
- Мой ребенок и я ...
- Наши отношения с ребенком ...

Методика позволяет выделить определенные компоненты родительской позиции, включающие в себя образ ребенка, образ отношений в семье, образ самого родителя.

Блок «Образ ребенка» включает в себя идеальный и реальный образы ребенка. Идеальный образ ребенка отражается в декларируемых родителями целях и ценностях воспитания, их представлениях о будущем ребенка (учеба, профессия, личностные особенности, сравнение ребенка с родителем), страхах и опасениях родителей (шкалы 5, 6, 7).

Реальный образ ребенка включает в себя представления родителей о значимых особенностях и качествах ребенка, его интересах, особенностях отношений с взрослыми и сверстниками. Реальный образ ребенка складывается из образа ребенка в прошлом (анамнестические сведения, шкала 9) образа ребенка в настоящем — оценочный (прямая и сравнительная оценка ребенка, шкалы 2, 4) и констатирующий (значимые характеристики, интересы, трудности, шкалы 3, 8, 10) компоненты образа.

Блок «Образ отношений в семье» включает в себя воспитательные требования родителей, особенности совместной деятельности родителя и ребенка, эмоциональный компонент отношений ребенка с родителями, особенности отношений с другими взрослыми в семье (шкала 11).

Определенную информацию дают результаты ответов родителей на нейтральные незаконченные предложения (шкала 1). По этой шкале родители имеют возможность высказаться о наиболее важном и значимом для них в относительно свободной форме.

Сочинения родителей анализируются по следующим критериям: распространенность среди высказываний определенных содержательных категорий, их эмоциональный знак, особенности временной перспективы высказываний (временная направленность на настоящее, прошлое, будущее) и центрированность высказываний (на ребенке, на родителе, на отношениях между ребенком и родителем). Подсчитываются также коэффициент распространенности описания и коэффициент значимости блоков «Образ идеального ребенка», «Образ реального ребенка» и «Образ отношений в семье».

Для упрощения обработки методики приводятся обобщенные списки категорий контент-единиц по каждому из блоков.

Блок «Образ ребенка»:

Значимые характеристики, качества:

- 1) личностные особенности;
- 2) волевая сфера, самоконтроль;
- 3) когнитивная сфера;
- 4) коммуникативная сфера; навыки;
- 5) эмоциональная сфера;
- 6) самостоятельность; 7) внешность, физическое развитие;
- 8) самообслуживание, бытовые
- 9) здоровье;
- 10) вкусовые предпочтения.

Интересы, деятельностные предпочтения:

- 1) природа (животные, растения);
- 2) культурные мероприятия;
- 3) ТВ;

- 4) компьютер; (математика, языки);
- 5) игра;
- 6) продуктивные виды деятельности;
- 7) чтение; 8) спорт, танцы;
- 9) музыка, пение;
- 10) интеллектуальные занятия
- 11) прогулки;
- 12) обучение, поступление в детский сад / школу / вуз.

Особенности отношений:

- 1) послушание;
- 2) близость, симбиоз;
- 3) совместность во взаимодействии;
- 4) внешние влияния.

Трудные жизненные ситуации:

- 1) утрата, сепарация; 2) развод, конфликт, переезд.

Дополнительные категории:

- 1) обобщенные высказывания; 2) переживания родителей.

В блоке «Образ отношений в семье» среди выделенных категорий не представлены категории, отражающие значимые характеристики и качества ребенка, и более дифференцированы категории, характеризующие качественные различия в характеристике детско-родительских отношений.

Блок «Образ отношений в семье»:

Интересы, деятельностные предпочтения:

- 1) отдых, прогулки;
- 2) совместность в деятельности (без конкретизации вида деятельности);
- 3) бытовое взаимодействие;
- 4) межличностное общение;
- 5) культурные мероприятия; 6) игра;
- 7) продуктивные виды деятельности;

- 8) чтение;
- 9) музыка, пение;
- 10) занятия, обучение.

Характер отношений с ребенком:

- 1) дружба;
- 2) любовь;
- 3) доверие;
- 4) понимание;
- 5) послушание/подчинение;
- 6) близость, симбиоз.

Дополнительные категории:

- 1) обобщенные высказывания;
- 2) шаблон «мы — дружная семья».

Категории высказываний по «Открытой» шкале:

- 1) чувство «принадлежности» ребенка;
- 2) условный симбиоз;
- 3) личностные качества;
- 4) коммуникативные качества;
- 5) волевые качества;
- 6) навыки самообслуживания;
- 7) эмоциональные проявления;
- 8) способности;
- 9) обучение, профессия;
- 10) внешность;
- 11) детско-родительские отношения;
- 12) послушание;
- 13) сравнительная оценка;
- 14) внешние влияния;
- 15) телесный контакт;
- 17) обобщенные высказывания;

16) переживания родителя;

18) сензитивность к состоянию ребенка.

## 2. Эмоциональный знак отношения

Эмоциональная составляющая высказываний родителей отражает особенности принятия ребенка родителем (положительный, отрицательный, амбивалентный, нейтральный, эмоциональные знаки высказывания).

Эмоциональный знак высказываний не анализируется по шкалам «Возможные страхи, опасения», «Причины трудностей» (предполагает отрицательный знак), «Интересы, предпочтения ребенка» (предполагает нейтральный знак), «Реальные требования» (предполагает нейтральный и отрицательный знаки).

## 3. Временная перспектива образа

Временная отнесенность образа ребенка, себя как родителя или отношений с ребенком (на прошлое, настоящее, будущее) определяется по «Открытой» шкале. По другим шкалам временная направленность высказываний задана изначально. В высказываниях родителей могут встречаться исключения, и они интересны для разбора индивидуальных случаев.

## 4. Характер центрированности высказываний

Определение характера центрированности высказываний (на ребенке, на родителе, на отношениях родителя с ребенком) возможно также только по «Открытой» шкале. По другим шкалам центрированность высказываний в основном задана изначально. Отражением центрированности высказываний на родителе служит выраженность по группе в блоке «Образ ребенка» такой категории, как «переживания самого родителя». Отражением центрированности на отношениях с ребенком служит выраженность по группе в блоке «Образ ребенка» таких категорий, как «послушание», «близость, симбиоз», «совместность во взаимодействии».

## 5. Распространенность описания

Коэффициент распространенности описания – показатель степени полноты, подробности идеального и реального образов Ребенка; образа самого родителя и особенностей его воспитательной Позиции; образа детско-родительских отношений.

Коэффициент распространенности = кол-во контент-единиц по блоку / кол-во чел. (по группе)

6. Значимость блоков «Образ идеального ребенка», «Образ реального ребенка», «Образ отношений в семье»

Показатель предпочитаемой ориентации родителей на реальный, идеальный образы ребенка или на образ отношений с ним. Коэффициент значимости образа отражает степень значимости определенного блока высказываний для родителей.

Коэффициент значимости = Коэффициент распространенности / кол-во вопросов в блоке

Бланк методики «Родительское сочинение»

1. Мне нравится в моем ребенке ...
2. Скорее всего, он/она ...
3. Я всегда замечал(а) ...
4. Когда я думаю о своем ребенке, то ...
5. По сравнению с другими детьми его/ее возраста ...
6. Когда мы с ним/ней бываем среди других детей ...
7. Самое главное в характере моего ребенка ...
8. Мой ребенок силен в ...
9. Я люблю, когда мой ребенок ...
10. Я хотел(а) бы, чтобы ...
11. Я боюсь, что ...
12. Я был(а) бы рад(а), если бы ...
13. Мой ребенок достаточно способен, чтобы ...
14. Меня беспокоит в нем/ней ...

15. Мне бы не хотелось, чтобы ...
16. Я всегда мечтала о том, что ...
17. Мне бы хотелось, чтобы мой ребенок больше уделял внимания

...

18. Хотелось, чтобы он/она перестал(а) ...
19. Он/она предпочитает ...
20. Я очень раздражаюсь, когда ...
21. Когда он/она рос(ла) ...
22. Мне не нравится в нем/ней ...
23. Думаю, что ему/ей мешает ...
24. Когда он/она был(а) маленьким(ой) ...
25. Самое трудное, что пережил мой ребенок ...
26. Моего ребенка интересует ...
27. Мой ребенок любит ...
28. Мне приятно, когда мы с моим ребенком ...
29. Мои ребенок и я ...
30. Наши отношения с ребенком ...

В результате полученных при интерпретации данных описаны характерные особенности родительской позиции при различных типах взаимодействия с ребенком.

– родительская позиция при конфликтном типе взаимодействия

Основным характерным отличием образа ребенка при конфликтном типе взаимодействия является то, что он менее дифференцирован, по сравнению с другими типами. Интересно, что при прямой оценке особенностей ребенка родителей в основном волнует развитие определенных способностей (спорт, музыка) и физическое благополучие ребенка (хорошо кушает, здоров, красив). При сравнении своего ребенка с другими детьми большинство родителей говорят о его коммуникативных качествах. Отмечают, что их ребенок лидирует, старается со всеми подружиться, найти общий язык. Та же ситуация наблюдается и в образе

идеального ребенка: также представлены категории, связанные с физическим благополучием (будет сильным, будет заниматься спортом), коммуникативными качествами (будет лидером, будет много друзей) и развитием способностей (изучит любую науку). Опасения родителей в будущем связаны с физическим благополучием (здоровье) и послушанием ребенка (будет непослушен, капризен).

Образ ребенка в прошлом (анамнестические сведения) у конфликтных родителей в основном складывается из оценки физической стороны развития (была как кукла, был подвижный, шустрый) и деятельностных предпочтений (любил машинки, мультики). Интересы ребенка глазами родителей не имеют определенной выраженной направленности. Чуть более выражен интерес к спорту, танцам, что тоже подчеркивает важность физического компонента в образе ребенка. Эмоционально-личностные особенности в образе ребенка у родителей из конфликтной группы значительно менее представлены и упоминаются в связи с возможными зонами конфликтности. Родители видят среди основных возникающих трудностей особенности эмоционального реагирования ребенка (беспричинно ревет, устраивает истерики, расстраивается, раздражается).

Таким образом, у конфликтных родителей образ ребенка ориентирован в основном на внешнюю активность: определенные достижения ребенка в интеллектуальной, коммуникативной, деятельностной сферах; физическое состояние (здоровье, внешность, физическая активность). Эмоционально-личностная сторона образа затрагивается в негативном контексте.

Родители из конфликтной диады ориентированы на настоящее. Если рассматривать отдельно нейтральные высказывания как наиболее информативные для выявления центрированности и направленности позиции родителя, то в среднем 83% из них направлены на настоящее и центрированы на ребенке. Образ ребенка в целом имеет эмоционально-

положительную окраску. Исключение составляет образ ребенка в прошлом с приоритетом нейтральных по знаку высказываний, в особенности при сравнении ребенка с другими детьми (50% нейтральных высказываний). По критерию эмоциональной направленности будущее представляется родителям более позитивным, чем настоящее.

Родитель относится к ребенку в прошлом по большей части эмоционально-нейтрально. Все значимое и важное для родителя происходит в настоящем, при этом в будущем ребенок видится более позитивно, чем в настоящем.

Относительно образа отношений с ребенком можно сказать, что он положительно окрашен. Приоритет каких-либо определенных категорий в образе отношений между ребенком и родителем выявить не представляется возможным. Родители в равной степени отмечают дружбу, любовь, близость во взаимоотношениях с ребенком. Совместная деятельность строится вокруг чтения, занятий и свободного времяпрепровождения.

– родительская позиция при гармоничном типе взаимодействия

Наиболее значимыми характеристиками в реальном образе ребенка для родителей из гармоничных диад являются его личностные особенности. Интересно, что в отличие от других групп большинство Родителей отмечают доброту как основное качество их ребенка. Родители также отмечают такие личностные качества ребенка, как открытость, непосредственность, наивность, добродушие. При сравнительной оценке качеств ребенка фокус образа смещается в сторону коммуникативной сферы («находит общий язык», «общительный» «со всеми играет»). В целом эмоциональный знак реального образа ребенка положительный.

Диапазон предпочтений в образе ребенка достаточно широкий, но наиболее выражены игровые предпочтения. Чуть менее выражена категория «чтение», еще менее — вкусовые предпочтения, любовь к животным/растениям, просмотр телевизора. В некоторых случаях в сферу

интересов родитель включает себя или другого родителя («играть с папой», «сидеть дома с мамой»).

Причины негативных проявлений в поведении ребенка (трудностей) родители из гармоничных диад видят в особенностях развития волевой сферы («неусидчив, рассеян»), внутрисемейного взаимодействия («не слушает», «перенимает не то, что хотелось бы»), в коммуникативной сфере («скован», «не имеет близких друзей»).

Родитель склонен рассматривать себя в контексте трудностей ребенка («просит меня, когда мне некогда», «приходится говорить ему по нескольку раз»).

Предъявляемые ребенку требования касаются его эмоциональной сферы («перестал плакать», «расстраиваться», «переживать») и интеллектуальных занятий («писал», «читал», «занимался»). Вообще, плач упоминается родителями этой группы значительно чаще, чем в других диадах. Такие негативные эмоциональные реакции, как раздражение, злость, вообще не упоминаются.

Ожидания у родителей концентрируются вокруг здоровья («чтобы не болел», «вырос крепким») и часто носят обобщенный характер (в форме пожеланий ребенку хорошего в дальнейшей жизни). Опасения родителей также носят, скорее, обобщенный характер («в жизни будет нелегко, тяжело») или связаны со здоровьем ребенка.

В образе идеального ребенка у родителей из гармоничных диад, наряду с когнитивной и физической сторонами, достаточно значимой является эмоционально-личностная («спокойный», «счастливый», «умный», «здоровый»).

Образ ребенка в прошлом достаточно дифференцирован. В основном для родителей важно, каким было внутрисемейное взаимодействие с ребенком. Важно отметить, что почти во всех высказываниях просматривается эмоциональная включенность родителя во взаимодействие с ребенком («радовала меня», «мы много

путешествовали», «все его баловали», «я пыталась лучше ее узнать»). На отрицательном полюсе высказываний в основном упоминаются эмоциональные проявления ребенка (капризы, плач, беспокойство).

Среди пережитых ребенком трудных ситуаций отмечаются разлука с родителями (до нескольких недель), болезнь (нахождение в больнице). Причем на том же уровне выраженности находится и показатель отсутствия трудных ситуаций у ребенка в прошлом, т.е. мы не можем говорить о каких-либо определенных тенденциях в этой области.

Гармоничный тип взаимодействия отличается тем, что образ отношений с ребенком у большинства родителей характеризуется как дружеский, и, по сравнению с другими группами, в гармоничных диадах родители чаще говорят о любви во взаимоотношениях с ребенком и эмоциональный знак высказываний по шкале «Ситуация «Мы-взаимодействия» максимально положительный по выборке. Коэффициент значимости блока «Образ отношений в семье» по группе наиболее выражен.

Категории ответов по «Открытой» шкале в гармоничных диадах достаточно размыты. Интересно, что, по сравнению с другими типами диад, здесь наиболее выражена центрированность высказываний на отношениях с ребенком («он сильно привязан ко мне», «хочу поскорее увидеть его»).

– родительская позиция при дистантном типе взаимодействия.

В образе ребенка при дистантном типе взаимодействия выражены следующие категории высказываний: самостоятельность, послушание, коммуникативные и личностные качества. Интересно, что среди значимых личностных характеристик ребенка всего один раз упоминается доброта. В других группах доброта упоминается значительно чаще. В рассматриваемых диадах в реальном образе ребенка наблюдается тенденция к подчеркиванию близости («я вижу в ней себя», «разговаривает со мной по душам», «рассуждает со мной о жизни») и в то же время к

удовлетворенности тем, что ребенок может сам себя занять, самостоятелен («занят увлекательным делом — лучше, если самостоятельно», «всегда сам может найти себе занятие»). В коммуникативной сфере также наблюдается амбивалентность отношения к ребенку («он всех заводит», «ей трудно найти партнера по игре»). Эмоциональный знак образа реального ребенка по шкале «Значимые характеристики ребенка» выраженно-нейтральный или амбивалентный. При этом родители подробно говорят об увлечениях ребенка разнообразными занятиями. Среди предпочтений родители в основном отмечают те, где ребенок сам себя может занять: игра, рисование — по шкале «Позитивные особенности ребенка»; ТВ, игра, чтение, продуктивные виды деятельности — по шкале «Интересы, предпочтения ребенка».

Среди основных причин трудностей родители называют непослушание и упрямство ребенка с акцентом на то, что родителю приходится предпринимать что-то для преодоления позиции ребенка («приходится по несколько раз просить», «не убирает за собой», «ленится»). Те качества, которые не нравятся в ребенке, сформулированы в достаточно резкой форме (эгоизм, лень, упрямство). В отличие от других групп, нет указаний на негативные эмоциональные реакции ребенка (например, конфликтные проявления, плач).

Образ ребенка в прошлом (шкала «Анамнестические данные») отражает наличие дистанции в отношениях («был очень спокойным», «раньше было меньше хлопот», «почти никогда не плакал», «я никогда не выделяла ее, старалась ровно относиться»). В основном родители констатируют, что в прошлом с ребенком не было проблем.

Интересно отметить, что, описывая идеальный образ ребенка, почти все родители данной группы хотят, чтобы их ребенок больше внимания уделял чтению. Почти нет упоминания о творческих, продуктивных видах деятельности или о физических тренировках (музыка, рисование, спорт, игра и т.п.). В одном случае упоминается обучение (занятия по подготовке

к школе). Идеальные ожидания родителей в основном касаются обучения в школе. Также родители часто упоминают здоровье ребенка («был здоровым и хорошо учился»). Как тенденция - значимость внешней оценки ребенка («я ей гордилась», «мне не пришлось бы за него краснеть»). То же обнаруживает и шкала «Ситуация «Мы-взаимодействия»» («приятно, когда знакомые говорят хорошее о ребенке»).

В опасениях родителей нет определенных ярко выраженных тенденций. Родители в равной степени говорят о послушании, обучении в школе, и, что интересно, о близости («порчу своей любовью», «в трудную минуту меня не будет рядом»). Необходимо отметить, что по параметру временной направленности родители из дистантных диад более ориентированы на будущее, чем родители из других диад.

– родительская позиция при типе взаимодействия «Родитель-диктатор».

Образ ребенка у авторитарного родителя имеет несомненное качественное своеобразие. При сравнении своего ребенка со сверстниками родители отмечают большую зрелость своего ребенка («рано повзрослела», «более ответственна», «рассудительна не по годам», «выглядит старше»). Значимой категорией для авторитарных родителей являются коммуникативные качества ребенка, причем родители оценивают их как позитивно («очень общителен», «коммуникабелен», «охотно идет на контакт»), так и негативно («плохо контактирует», «всегда уступает нагловатым детям», «недостаточно раскован»).

Среди значимых характеристик ребенка родители этой группы наиболее часто называют личностные и волевые качества. Среди позитивных личностных качеств преобладают отзывчивость, открытость, дружелюбие, справедливость, умение прощать. Значимых негативных личностных качеств по выборке не выявлено. К волевым качествам родители относят упрямство, упорство, настойчивость, умение доводить дело до конца.

При оценке позитивных особенностей ребенка для родителей также приоритетными являются личностные качества ребенка (доверчивость, доброта, желание помочь), а также послушание («слушается и помогает», «помогает мне и слушает родителей») и позитивное эмоциональное состояние («жизнерадостный», «веселый», «в хорошем настроении»).

Интересно, что в высказываниях по шкале «Сравнительная оценка ребенка» выражена тенденция центрированности родителя на себе, своих переживаниях и на близости с ребенком. Например, при ответе на вопрос «Когда мы с ним/ней бываем среди других детей...» на положительном полюсе такие высказывания, как: «мне с ним легко», «нам очень хорошо», «мне бывает приятно наблюдать за ней», на отрицательном — «он предпочитает не замечать, что рядом есть мама», «полностью переключает на них свое внимание».

Основной причиной трудностей во взаимодействии с ребенком родители называют непослушание («не могу ее переубедить», «упрямится, хотя знает, что не права»). Здесь наиболее часто используется определение «упрямство». Многие родители говорят о склонности ребенка к лени и вранью. По сравнению с другими типами диад, значимость образа реального ребенка высокая.

Образ ребенка в прошлом имеет положительную эмоциональную окраску. Родители отмечают, что с ребенком было в основном легко, и называют различные качества ребенка: внешность («был похож на медвежонка», «был как одуванчик»), физическую активность («был шустрым, подвижным»), когнитивное развитие (речь, память, любознательность). Пережитые ребенком трудности в основном связаны со здоровьем и сепарацией.

В идеальном образе ребенка среди требований к ребенку преобладает категория послушания («хотелось бы, чтобы ребенок перестал пререкаться, капризничать, упрямиться»). Наиболее часто в этой категории употребляется глагол «упрямиться». Родитель предъявляет к своему

ребенку требование быть активным (перестал бы «стесняться рассказывать стихи», «быть таким застенчивым», «всего бояться»), но при этом послушным и позитивно эмоционально настроенным. Большинство родителей, очерчивая круг желательной активности ребенка в будущем, говорят о достижении успехов в обучении.

Та же тенденция наблюдается и в идеальных ожиданиях. По данной шкале достаточно много отрицательных высказываний, касающихся послушания («не был бы таким упрямым», «почаще прислушивалась к тому, что ей говорят, что от нее требуют» и в то же время «был бы поупорнее») и коммуникативных качеств («был более коммуникабельным», «легко сходился с людьми»). Авторитарные родители чаще, чем в других группах, говорят, что ожидают от ребенка приобретения конкретных умений и навыков («научился кататься на коньках», «научилась шить, вязать», «развила способности к рисованию», «делала мелкую домашнюю работу», «продолжала занятия танцами как можно дольше»), т.е. ожидания в отношении ребенка достаточно конкретизированы. Ожидания также касаются дальнейших отношений с ребенком, в основном в аспекте помощи родителям и взаимного доверия («вырастет и будет помогать маме», «вырастет заботливым сыном», «мы были бы лучшие подруги», «отношения были бы доверительные»). Упоминания собственно эмоционально-личностных качеств в ожиданиях мало. Родители хотели бы, чтобы их ребенок был понежнее, поменьше тревожился, был более уравновешен.

Возможные страхи и опасения касаются в основном оказания внешнего влияния на ребенка («подчинится чужому влиянию», «обращал внимание на отрицательных героев», «влияли плохие поступки других детей», «попадет в плохую компанию», «чтобы кто-то командовал им»), послушания и потери близости с ребенком. Среди основных эмоционально-личностных качеств, которые родитель не хотел бы видеть в своем ребенке, — застенчивость, нерешительность, тревожность,

излишняя эмоциональность, ранимость. Но о них родитель говорит мало. Родитель хочет видеть своего ребенка решительным, стойким, послушным, независимым от внешнего окружения и опасается потери влияния на ребенка.

Общий эмоциональный знак высказываний — положительный, но без выраженных превосходных степеней в описании отношений с ребенком. Можно сказать, что эмоциональная оценка отношений, скорее, сдержанная («неплохие», «нормальные», «пока хорошие», «можно назвать гармоничными», «дружеские, но до определенной степени»).

– Характеристика родительской позиции при типе взаимодействия «Ребенок-диктатор».

В образе ребенка среди значимых характеристик выражены волевые качества («требователен», «настойчив», «стремится добиться чего-то», «целеустремленность»), личностные качества («серьезность», «спокойствие», «прямолинейность»). Родители отмечают также любознательность и речевую активность ребенка (силен в разговорах, спорах, сочинении историй).

Сравнивая своего ребенка с другими детьми, родители отмечают удовлетворенность поведением ребенка («прекрасно себя ведет», «довольна его поведением и мне редко бывает за него стыдно»). Среди категорий высказываний наиболее выражена категория коммуникаций («ищет общения и лидерства», «быстро вливается в игру», «общительна и рассудительна»).

По шкале «Позитивные особенности ребенка» родители отмечают способность ребенка к адекватному и самостоятельному построению коммуникаций («знает, с кем разговаривать и с кем не надо», «умеет разбираться в людях»). Отмечаемая зрелость отражается также в подчеркивании характеристик, относящихся к тендерным показателям

(«умеет пользоваться косметикой, делает себе прически», «защищает девочек», «интересуют отношения между полами», «любит наряжаться»).

В прошлом родители отмечают, что ребенок был «более беспокоен, чем сейчас», «доставлял больше хлопот», «был капризным», «часто плакал». К пережитым трудным ситуациям родители относят болезнь, сепарацию с близкими взрослыми и адаптацию в детском саду. По сравнению с другими группами, потворствующий родитель чаще отрицает ситуацию возможных пережитых трудностей в анамнезе ребенка.

Среди интересов и предпочтений ребенка в большинстве случаев выражен интерес к продуктивным видам деятельности (рисованию), игре, просмотру телевидения.

Ребенок в такой диаде в глазах родителя «самостоятелен», «рассудителен», «смел», «серьезен», «коммуникабелен», «настойчив», «неусидчив», «упрям». В отличие от других групп, среди эмоционально-личностных качеств в образе ребенка почти не встречается упоминания тревожности, плаксивости. В идеальном образе ребенка потворствующие родители, в отличие от других групп, более ориентированы на получение ребенком образования, причем упоминается часто высшее образование («будет учиться в институте», «окончит школу и поступит учиться дальше», «будет ученым», «будет учиться в России»). Значима для них также волевая сфера («был более внимателен», «сдержан», «усидчив», «уравновешен», «вынослив»). Требования, предъявляемые ребенку, в основном касаются послушания и самоконтроля. Наиболее яркими иллюстрациями здесь служат высказывания: «бесится или чего-то требует измором, пока ему не уступят», «капризничает и делает что-то из вредности, назло», «ноет, пытаясь добиться того, что хочет». Большинство родителей отмечают неусидчивость, упрямство и даже эгоизм ребенка (что не встречается в других группах). Опасения касаются личностных особенностей, самоконтроля, здоровья, внешних влияний. Потворствующий родитель не всегда уверен, что ребенок оправдает его

надежды. Это тоже специфично только для данной группы диад. Встречаются случаи, когда родитель отмечает, что ребенку «с его характером будет трудно в жизни». В образе отношений с ребенком родители делают акцент на совместности во взаимодействии. Наречие «вместе» встречается достаточно часто, причем родители указывают на определенные виды деятельности, среди которых наиболее распространены совместный отдых, прогулки, культурные мероприятия. В отличие от других групп, занятия (например, подготовка к школе, письмо, чтение) почти не указываются. Также используются категории «похожи», «близки», «любим друг друга», но, что интересно, категория «дружба» почти не используется.

Среди открытых высказываний выражены категории: переживания родителей (счастлива, волнуюсь, беспокоюсь), близость (как поиск телесного контакта с ребенком), личностные качества ребенка. Причем родитель чаще, чем в других группах употребляет превосходные степени определений («мой ребенок самый лучший», «лучше всех», «самый красивый»).

Данная диагностика позволяет определить уровень развития психолого-педагогической компетенции и методической и управленческой компетенции, необходимых для организации взаимодействия с родителями воспитанников, и содержит 7 позиций. Каждая из данных позиций оценивается от 0 до 3 баллов: 0 баллов – педагог не владеет соответствующими умениями, знаниями и навыками; 1 балл – владеет соответствующими умениями, знаниями и навыками в минимальной степени; 2 балла – педагог владеет соответствующими умениями, знаниями и навыками в средней степени; 3 балла – педагог владеет соответствующими умениями, знаниями и навыками в высокой степени.

– Воспитатель владеет системой знаний о способах управления индивидом и группой, о закономерностях общения; умениями педагогического общения.

– Воспитатель умеет оказывать семьям социальную поддержку и помощь, соблюдает права родителей.

– Воспитатель владеет современными методами повышения психолого-педагогической компетенции родителей и методами педагогического взаимодействия с родителями, знает проблемы семейного воспитания и семьи.

– Воспитатель умеет организовывать просветительскую работу с родителями, консультировать родителей по вопросам развития, воспитания и обучения ребенка.

– Воспитатель умеет создавать условия для формирования у родителей потребностей в компетентных образовательных услугах для их детей.

– Воспитатель умеет конструировать взаимодействие с родителями с учетом их потребностей и интересов.

– Воспитатель использует различные методы и формы повышения педагогической культуры и компетентности родителей.

**Мастер класс для педагогов  
«Взаимодействие с семьей в раннем возрасте»**



**АНКЕТА ДЛЯ РОДИТЕЛЕЙ  
ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ ДЕТСКОГО САДА И СЕМЬИ**



**Консультация для воспитателей групп раннего  
возраста «Формирование компетентности родителей в  
вопросах развития, воспитания и обучения детей  
раннего возраста».**



**Круглый стол для педагогов  
«Особенности работы с детьми раннего возраста»**



**Консультация для родителей  
«Особенности развития ребенка раннего возраста»**



**Родительская гостиная  
«Непослушный ребенок»**



**Консультация для родителей  
«Игра и игрушка в жизни ребенка»**

