

Министерство науки и высшего образования Российской Федерации
ФГБОУ ВО «Уральский государственный педагогический университет»
Институт психологии
Кафедра психологии образования

**СОВМЕСТНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ РОДИТЕЛЕЙ С ДЕТЬМИ КАК
СРЕДСТВО ОПТИМИЗАЦИИ ДЕТСКО-РОДИТЕЛЬСКИХ
ОТНОШЕНИЙ**

Выпускная квалификационная работа

Направление 44.04.02 – Психолого-педагогическое образование
Направленность - «Психология семьи и семейное консультирование»

ВКР допущена к защите зав. кафедрой

_____ Н.Н. Васягина

подпись

_____ 2018 г.

Руководитель ОПОП:

_____ Н.Н. Васягина

(подпись)

Исполнитель:

Суханова Галина Наильевна -

студент группы 1601- z

подпись

Научный руководитель: О.В.

Лозгачева,

к.пс.н., доцент кафедры психологии
образования

(подпись)

Екатеринбург, 2018

СОДЕРЖАНИЕ

Введение	3
Глава 1. Теоретические особенности детско-родительского отношений	
1.1. Проблема детско-родительских отношений в отечественной и зарубежной научной литературе.....	7
1.2. Основные нарушения детско-родительских отношений.....	12
Глава 2. Совместная деятельность родителей с детьми как средство оптимизации детско-родительских отношений	20
2.1. Особенности совместной деятельности родителей с детьми дошкольного возраста.....	20
2.2. Совместная игровая деятельность и особенности ее использования в оптимизации детско-родительских отношений.....	27
Глава 3. Эмпирическое исследование оптимизации детско-родительских отношений средствами совместной деятельности родителей с детьми	38
3.1. Организация и методы эмпирического исследования, анализ данных первичной диагностики.....	38
3.2. Описание программы оптимизации детско-родительских отношений средствами совместной деятельности родителей с детьми.....	50
3.3. Анализ эффективности программы оптимизации детско-родительских отношений средствами совместной деятельности родителей с детьми.	53
Заключение	61
Список литературы	63
Приложения	

Введение

В современном обществе возникает все больше проблем связанных с внутрисемейными взаимоотношениями, все чаще возникают конфликты между поколениями, которые стали практически неразрешимы. Дефицит во времени, в общении, в продуктивном совместном времяпровождении, а в конечном итоге – дефицит внимания, связан с экономической нестабильностью в стране, родительской некомпетентностью, либо просто нежеланием что-либо менять в своей жизни. Это самым негативным образом сказывается на психическом здоровье детей.

В связи с данной проблемой актуальной становится основная задача, которую необходимо решить современным родителям – это достижение оптимизации в детско-родительских отношениях путем затраты наименьших усилий, но с получением максимальных результатов. Задача, которая стоит перед современными психологами – разработка доступных и не сложных в реализации стимулирующих программ направленных на побуждение родителей и детей совместно и плодотворно взаимодействовать, достигая общих целей.

Первый опыт общения, приобретаемый ребенком происходит в семье, учит его взаимодействию с обществом, как социальному, так и эмоциональному. А общий эмоциональный фон семьи, где ребенок получает воспитание, является основополагающим при закладывании "фундамента" мировосприятия ребенка. При этом, в процессе взаимодействия взрослого и ребенка закладывается и «зона ближайшего развития», таким образом, партнерство с родителями позволяет ему реализовать свой потенциал.

В рамках воспитания в кругу семьи наибольшее значение имеет позиция родителей: эмоциональное восприятие ребенка, ценности, социальный контроль, мотивы, стиль взаимоотношений с ребенком, особенности восприятия и реагирования на проблемные ситуации, а так же способы их решения - эти составляющие находят отображение в типе родительского

отношения (А.Я. Варга, А.А. Бодалев, В.В. Столин, Ю.Б. Гиппенрейтер, А.С. Спиваковская, О.А.Карабанова).

Центральное место воспитательной деятельности родителей занимают вопросы, связанные с воспитанием в детях навыков социального взаимодействия, личностных качеств ребенка, гуманности, навыков целеполагания и умения реализовывать поставленные цели и задачи, социальной активности, организаторских умений, формирования его отношения к учебе и труду. Данные качества могут планомерно развиваться только в условиях эмоционального благополучия внутри семьи. В связи с этим развитие у детей высокого уровня психологического развития, с вектором направленности на вышеуказанные навыки, приобретаемые в процессе взаимодействия родителей и детей, мы и будем считать как глобальный максимум в детско-родительских отношениях.

Цель: теоретически обосновать, разработать и апробировать программу оптимизации детско-родительских отношений средствами совместной деятельности родителей с детьми.

Объект исследования: детско-родительские отношения.

Предмет исследования: процесс оптимизации детско-родительских отношений по средствами совместной деятельности родителей с детьми.

Цель, объект и предмет исследования позволили сформулировать гипотезу.

Гипотеза: процесс оптимизации детско-родительских отношений будет более эффективным, при условии применения психолого-педагогической программы основанной на совместной деятельности родителей с детьми.

Для достижения поставленной цели были определены следующие **задачи:**

1. Рассмотреть теоретико-методологические подходы к проблеме оптимизации детско – родительских отношений.

2. Проанализировать основные нарушения детско-родительских отношений.

3. Теоретически обосновать особенности совместной игровой деятельности родителей с детьми дошкольного возраста для оптимизации детско-родительских отношений.

4. Разработать, апробировать и определить эффективность программы оптимизации детско-родительских отношений средствами совместной деятельности родителей с детьми.

Для решения поставленных задач и проверки исходной гипотезы были использованы следующие **методы** исследования: теоретический анализ психолого-педагогической литературы, эмпирическое исследование, математическая обработка и качественный анализ полученных данных.

Теоретико-методологическая основа исследования: нашего исследования составили теоретические положения, выдвинутые в работах российских учёных Л.И. Божович, А.В. Запорожец, Л.С. Выготского, а также современных исследователей, таких как: Э.Г. Эйдемиллера, В.В. Юстицкого, А.З. Шапиро, Е.О. Смирновой, Н.Ю. Синягиной, Е.И. Захаровой, Э. Арутюнянц, И.М. Марковской, Н.А. Рождественской, исследующих личность дошкольника и характер детско-родительского взаимодействия в семье. По мнению А.Я.Варги, В.В. Столина, детско-родительские отношения – это система разнообразных чувств к ребёнку, поведенческих стереотипов, практикующих в общении с ним, особенностей восприятия и понимания характера и личности ребёнка и его поступков.

Так же использовался опыт зарубежных авторов Р.У. Ричардсон, Т.А. Думитрашку, П.К. Керш, В.Сатир, К. Флек-Хобсон, П.Скин, К.Бейкер, Л. Берг-Кросс, Б.Е. Робинсон, занимающихся проблемой семьи и её влиянием на формирование личности ребёнка.

Практическая значимость исследования определяется тем, что разработанная нами программа по оптимизации детско-родительских отношений средствами совместной деятельности родителей с детьми, дает

возможность широко использовать разработанную систему занятий в практике работы с детьми дошкольного возраста.

Глава 1. Теоретические особенности детско-родительских отношений

1.1. Проблема детско-родительских отношений в отечественной и зарубежной научной литературе

Изучение детско-родительских отношений является чрезвычайно важным как для понимания факторов, влияющих на становление личности ребенка, так и для организации воспитательной практики. Одним из первых исследований взаимодействия родителя и ребенка по праву можно считать австрийского психолога А. Адлера, который искал причины психологических проблем взрослых людей в особенностях их детского развития, полагая, что невроз - это не болезнь, а патологический стиль жизни.

Основными понятиями А. Адлера в области детско-родительских отношений являются «равенство», «сотрудничество» и «естественные результаты». А. Адлер подчеркивает равенство между родителями и детьми, как в области прав, так и в области ответственности. Основным принципом семейного воспитания, по А. Адлеру, является взаимоуважение членов семьи. Самосознание ребенка он ставит в прямую зависимость от того, насколько его любят и уважают в семье. Таким образом, А. Адлер подчеркивает необходимость научить родителей уважать уникальность, индивидуальность и неприкосновенность детей с самого раннего возраста.

Несомненный интерес представляет подход К. Хорни, который считает, что отклонение в психическом развитии является следствием нарушенных отношений к другим и к себе, а также следствием противоречивых потребностей, установок, которые стоят на пути роста индивида, мешают его самореализации.

Специфика детско-родительских отношений в зарубежной психологии традиционно исследуется в рамках психоаналитического (З. Фрейд, Э. Эриксон, Э. Фромм, Д. Винникот, Э. Берн и др.), бихевиористского (Дж. Уотсон, Б. Скиннер, Р. Сирс, А. Бандура и др.) и гуманистического (Т. Гордон, К. Роджерс, Дж. Байярд, В. Сатир и др.) направлений.

Важность данной проблемы подтверждается исследованиями таких ученых как Э. Эриксон, А. Фрейд, М. Клейн, Д. Винникотт, Э. Бронфенбреннер, Дж. Боулби, М. Эйнсворт, П. Криттенден, которые выявили, что основа социальной адаптации формируется с появлением у ребенка в первый год жизни чувства привязанности к близким взрослым. При этом выделенные авторами типы привязанности ребенка к родителям (взрослым) рассматриваются в качестве условий его социальной адаптации. Они рассматривают семью как ближайшее социальное окружение ребенка, удовлетворяет потребность ребенка в принятии, признании, защите, эмоциональной поддержке, уважении. Семья, по мнению ученых, может представлять собой как фактор, влияющий на успешность социальной адаптации ребенка-дошкольника, так и одну из причин социальной дезадаптации личности. При этом характер детско-родительских отношений выделяется в качестве основного условия социальной адаптации ребенка-дошкольника.

Решающую роль отношений с близким взрослым для развития ребёнка подчёркивают и ведущие отечественные теоретические подходы, но сами эти отношения не являются предметом исследования, ни в деятельностном, ни в культурно-историческом подходе (Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев и др.). Наряду с этим, клиническими психологами (А.Я. Варга, А.С. Спиваковская, Э.Г. Эйдемиллер и др.) накоплен огромный опыт работы в сфере детско-родительских отношений. В детском возрасте эта взаимосвязь как никогда прочна и актуальна. По мнению Д.И. Фельдштейна, «степень овладения растущим человеком социальным опытом действий и отношений...своеобразно кумулируется в позиции его «Я» по отношению к обществу». При этом до 6-ти летнего возраста дети находятся в узком кругу интимно-личностных отношений и ориентируются в основном на близких людей. То есть, именно отношения с родителями являются фундаментом всех других социальных связей ребёнка, которые ему предстоит устанавливать и создавать. Кроме того, эти отношения играют центральную

роль в развитии самосознания - через них ребёнок приобретает опыт отношения не только к другим, но к самому себе.

Содержание понятия «детско-родительские отношения» в психолого-педагогической литературе однозначно не определено. Во-первых, оно представляется как подструктура семейных отношений, включающая в себя взаимосвязанные, но неравнозначные отношения: родителей к ребенку - родительское (материнское и отцовское) отношение; и отношение ребенка к родителям. Во-вторых, эти отношения понимают как взаимоотношение, взаимовлияние, активное взаимодействие родителя и ребенка, в котором ярко проявляются социально-психологические закономерности межличностных отношений. Эти отношения отличаются от всех других видов межличностных отношений и, в этом смысле, они достаточно специфичны. Е.О. Смирнова, раскрывая специфику детско-родительских отношений, считает, что, во-первых, они характеризуются сильной эмоциональной значимостью как для ребенка, так и для родителя. Во-вторых, имеет место амбивалентность в отношениях родителя и ребенка. Эта двойственность выражается, например, в том, с одной стороны, родитель должен позаботиться о ребенке, а с другой - научить его заботиться о себе самому.

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

Взаимодействие ребенка с родителями является первым опытом взаимодействия человека с окружающим миром. Этот опыт закрепляется и формирует определенные модели поведения с другими людьми, и эти модели передаются из поколения в поколение. Современным родителям приходится

сталкиваться с некоторыми трудностями в ситуации смены идеологических ориентиров в стране; идеи равноправия все больше проникают в систему семейных отношений, поэтому родители, продолжающие говорить с детьми с позиции власти и превосходства, не осознают того, что дети слушают их с позиции равенства, и по этой причине авторитарные методы воспитания обречены на неудачу.

Различные аспекты особенностей внутрисемейных отношений изучали М. Буянов, А.Я. Варга, Ю. Гиппенрейтер, А.Е. Личко, А.С. Спиваковская, Э.Г. Эйдемиллер, Г. Хоментаскас, А. Фромм и др.

Решающая роль семьи в формировании личности ребенка, в воспитании его нравственно-духовных, эмоциональных, интеллектуальных качеств подчеркивается в трудах известных русских педагогов и общественных деятелей К.Д. Ушинского, Н.И. Пирогова, П.Ф. Каптерева, Д.И. Писарева, Н.В. Шелгунова, А.П. Нечаева, а также В.А. Сухомлинского, Я. Корчака.

Вопросы, посвященные проблеме детско-родительских отношений, рассматривались учеными на протяжении всего развития психологической науки и практики. В отечественной психологии исследованиями в этой области занимались ученые Божович Л.И., Выготский Л.С., Дубровина И.В., Лисина М.И., Леонтьев А.Н., В.С. Мухина, Хоментаскас Г.Т., Эльконин Д.Б. и другие.

Л.С., Лисина М.И., Эльконин Д.Б. разрабатывая проблему периодизации психического развития показали, что с возрастом изменяется мировоззрение ребенка, тип его ведущей деятельности, отношения со взрослыми и сверстниками, и это влечет за собой и изменения в отношении родителей к нему.

Дубровина И.В. в работе «Семья и социализация ребенка» рассматривает семью как главный источник социализации. В семье социализация происходит наиболее естественно и безболезненно, основным механизмом ее

является воспитание. Воспитание - это процесс социальный в самом широком смысле.

Традиционно исследования детско-родительских отношений строятся вокруг изучения роли взрослого в построении взаимодействия с ребенком, а позиция ребенка, особенно на ранних стадиях развития рассматривается как пассивная - реактивная. Однако принципиальным моментом общения и взаимодействия в детско-родительских отношениях является активно-действенная позиция ребенка по отношению к родителю. Исследования М.И. Лисиной показывают, что характер общения ребёнка со взрослыми и сверстниками изменяется и усложняется на протяжении детства. Развитие общения, усложнение и обогащение его форм, открывает перед ребёнком новые возможности усвоения от окружающих различного рода знаний и умений, что имеет первостепенное значение для всего хода психического развития и для формирования личности в целом .

Активно-действенная позиция ребенка отражается в ориентирующем образе детско-родительских отношений у ребенка. Образ детско-родительских отношений включает в себя: отражение и принятие ребенком форм межличностных отношений с родителем, личностно-ориентирующий образ «Я» у ребенка, личностно-ориентирующий образ родителя (О.А. Карабанова).

Образ детско-родительских отношений у ребенка носит регулирующий, направляющий, контролирующий характер и определяет тактику взаимодействия с родителями. С возрастом представления о себе и другом становятся все более точными, а отношение к себе все более адекватным, однако эмоциональная составляющая может стать источником устойчивого искажения когнитивного образа Я и Другого. (К. и К.Е. Гроссман, Л.И. Божович, М.И. Лисина, В.И. Гарбузов, А.И. Захаров, Д.Н. Исаев).

По мнению исследователей занимающихся проблемами семьи (И.М. Балинский, А.И. Захаров, И.А. Сихорский и др.), семья может

выступать как в качестве положительного, так и отрицательного фактора в воспитании ребёнка.

Анализ исследований, посвященных проблемам воспитания ребенка в системе семейного общения, позволяет утверждать, что только в общении «один человек становится для другого величайшим богатством», равноправным партнером, где признается его уникальность и неповторимость. Такие отношения характерны для духовно богатой семьи, где в атмосфере любви, доверия и принятия возможно формирование адекватного и здорового ребенка.

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

1.2. Основные нарушения детско-родительских отношений

Актуальность проблематики детско-родительских отношений остается неизменно острой на протяжении всего развития психологической науки и практики.

Рассматривая детско-родительские отношения как фундаментальную основу развития ребёнка, Э. Фромм выявил качественное различие между особенностями материнского и отцовского отношения к ребёнку. Это различие наиболее ярко прослеживается по двум линиям: «условность - безусловность» и «контролируемость - неконтролируемость».

Таким образом, практически во всех подходах можно усмотреть исходную дихотомию, которая задаёт двойственность или поляризацию детско-родительских отношений. С одной стороны, главной характеристикой детско-родительских отношений является любовь, которая определяет доверие к ребёнку, радость и удовольствие от общения с ним, стремление к его защите и безопасности, целостное отношение к нему, с другой, детско-родительские отношения характеризуются требовательностью и контролем.

Именно родитель приводит ребёнка к реальности, является носителем общественных норм и правил, оценивает его действия, осуществляет необходимые санкции, которые обусловлены определёнными родительскими установками.

На наш взгляд, специфика детско-родительских отношений заключается в двойственности и противоречивости позиции родителя по отношению к ребёнку. С одной стороны, эта безусловная любовь и глубинная связь, с другой - объективное оценочное отношение, направленное на формирование ценных качеств и способов поведения. Наличие этих двух противоположных начал характерно не только для детско-родительских отношений, но и для межличностных отношений вообще.

Специфика детско-родительских отношений заключается также в его постоянном изменении с возрастом ребёнка и неизбежном отделении ребёнка от родителей. Такие авторы, как Л.С. Выготский, Д.Б. Эльконин, М.И. Лисина и др., рассматривая периодизацию психического развития ребёнка, отмечают, как с возрастом изменяется мировоззрение ребёнка, тип его ведущей деятельности, отношения со взрослыми и сверстниками, формы общения со взрослыми и пр. Очевидно, что с развитием ребёнка должно изменяться и отношение родителей к нему. Те отношения, которые сложились в детстве, оказываются неприемлемыми для ребёнка в школьной возрасте и наоборот.

В работах В.И. Гарбузова выделены 9 вариантов родительского поведения.

1. Строгий - родитель действует в основном силовыми, директивными методами, навязывая свою систему требований, жёстко направляя ребёнка по пути социальных достижений, при этом зачастую блокируя собственную активность и инициативность ребёнка. Этот вариант в целом соответствует авторитарному стилю.

2. Объяснительный - родитель апеллирует к здравому смыслу ребёнка, прибегает к словесному объяснению, полагает ребёнка равным себе и способным к пониманию обращённых к нему разъяснений.

3. Автономный - родитель не навязывает своего решения ребёнку, позволяя ему самому найти выход из сложившейся ситуации, предоставляя максимум свободы в выборе и принятии решения и поощряя за проявление этих качеств.

4. Компромиссный - для решения проблемы родитель предлагает ребёнку что-либо привлекательное взамен совершения ребёнком непривлекательного для него действия или предлагает разделить обязанности, трудности пополам. Родитель ориентируется в интересах и предпочтениях ребёнка, знает, что можно предложить взамен, на что можно переключить внимание ребёнка.

5. Содействующий - родитель понимает, в какой момент ребёнку нужна его помощь и в какой степени можно и должно её оказать; он реально участвует в жизни ребёнка, стремится помочь, разделить с ним его трудности.

6. Сочувствующий - родитель искренне и глубоко сочувствует и сопереживает ребёнку в конфликтной ситуации, не предпринимая, однако, каких-либо конкретных действий. Родитель тонко и чутко реагирует на изменения в состоянии, настроении ребёнка.

7. Потакующий - родитель готов предпринять любые действия, даже в ущерб себе, для обеспечения физиологического и психологического комфорта ребёнка. Родитель полностью ориентирован на ребёнка: он ставит потребности и интересы ребёнка выше своих, а часто и выше интересов семьи в целом.

8. Ситуативный - родитель принимает соответствующие решения в зависимости от той ситуации, в которой он находится; у него нет универсальной стратегии воспитания ребёнка. Система требований родителя к ребёнку и стратегия воспитания лабильная и гибкая.

9. Зависимый - родитель не чувствует уверенности в себе, своих силах и полагается на помощь и поддержку более компетентного окружения (воспитателей, педагогов и учёных) или перекладывает на них свои обязанности. Большое влияние на родителя оказывает также педагогическая и психологическая литература.

Взяв за основу типологию нарушений семейного воспитания, разработанную в отечественной психологии (Э.Г. Эйдемиллер, В. В. Юстицкис), можно выделить 5 типов нарушений, с которыми:

- во-первых, чаще всего обращаются родители;
- во-вторых, коррекционная работа в паре эффективна [29].

Потворствующая гиперпротекция.

При данном типе нарушения родитель чрезмерно потакает желаниям ребенка, слишком ему покровительствует, обожает его. При этом ребенку предъявляется минимум требований и запретов. Ребенок в такой семье обладает непомерно высоким уровнем притязаний, безудержно стремится к лидерству и превосходству, при этом недостаточно уверен в себе, недостаточно опирается на свои ресурсы. Самооценка его неадекватно завышена. Ребенок может испытывать сложности во взаимоотношениях со сверстниками, при адаптации к детскому саду или школе.

Доминирующая гиперпротекция.

Родительское отношение характеризуется сочетанием обостренного внимания и заботы о ребенке с мелочным контролем, обилием ограничений и запретов. Ребенок часто несамостоятелен, безынициативен, нерешителен, не умеет постоять за себя. В детском возрасте у некоторых детей появляются протестные реакции.

При наблюдении за свободным взаимодействием родителя и ребенка

бросается в глаза обилие требований, указаний, наставлений (строгим тоном: «Так! Стой здесь! Надевай шапку! Куда пошел? Я что тебе сказала?!»). Когда ребенок чем-то занят, то родитель часто вмешивается в его деятельность, ограничивая инициативу: «Перестань! Ты делаешь неправильно! Надо вот так!» В совместной работе родитель обычно берет инициативу на себя, мнением ребенка часто не интересуется и не прислушивается к нему, если оно высказывается; стремится задействовать ребенка как исполнителя [27].

Симбиоз.

Это разновидность гиперопеки. Родитель стремится привязать ребенка к себе, удержать рядом, лишит самостоятельности (часто это объясняется желанием оградить от неприятностей и трудностей). Он преуменьшает способности и потенциал ребенка, что приводит к максимальному контролю и ограничениям, желанию все сделать за него, предохранить от опасностей жизни. Мать испытывает тревогу, если у нее возникает ощущение, что ребенок отдаляется от нее или в чем-то может обходиться самостоятельно. Ребенок, как правило, часто слишком привязан к своему родителю, не может принимать самостоятельные решения; избегает контактов с другими людьми, довольствуясь обществом родителя.

Эмоциональное отвержение.

Отношение родителей характеризуется игнорированием потребностей ребенка, нередко жестоким обращением с ним. Скрываемое эмоциональное отвержение проявляется в глобальном недовольстве ребенком, постоянном ощущении родителей, что он «какой-то не такой»: «Он недостаточно мужественный для своего возраста»; «Она непоседлива, ни на чем не может сосредоточиться» и т.п. Иногда эмоциональное отвержение маскируется преувеличенной заботой и вниманием, но выдает себя раздражением, недостатком искренности в общении, бессознательным стремлением избежать тесных контактов, а при случае освободиться от «обузы».

У ребенка в этой ситуации фрустрирована потребность в любви, что приводит в дальнейшем к неумению устанавливать теплые и доверительные

отношения с окружающими. Дети по-разному могут реагировать на такой тип родительского отношения: одни протестуют и устойчиво нарушают поведение; другие замыкаются в себе и уходят в мир фантазий; третьи проводят много времени вне семьи, избегая контакта с родителем.

Наблюдая за такой детско-родительской парой, можно увидеть, что родитель часто раздражается, когда ребенок обращается к нему («Отстань!», «Делай как знаешь!», «Сколько можно меня дергать?!» и т.п.). Создается впечатление, что ребенок раздражает родителя уже одним своим присутствием. Зачастую родитель избегает телесного контакта с ребенком. В совместной работе мама часто отрицательно оценивает то, что делает ребенок, может вообще от такой работы отказаться[66].

В классификации воспитательного стиля родителей чаще всего выделяют три — демократический, либеральный и авторитарный — и соответствующие им (ответные) детские характеристики. В самом общем виде это выглядит следующим образом.

Демократические родители — инициативные, добрые дети. Родители любят и понимают детей, часто хвалят, а за промахи, как правило, не наказывают, объясняют, почему так делать не следует. На капризы реагируют спокойно, твёрдо отказываются им подчиняться. В результате дети вырастают любознательными, уверенными в себе, контактными и обладающими чувством собственного достоинства.

Либеральные родители — импульсивные, агрессивные дети. Родители почти не контролируют детей, разрешая им делать всё, что захочется, в том числе не обращая внимания на агрессивное поведение. В результате чего дети становятся неуправляемыми.

Авторитарные родители — раздражительные, конфликтные дети.

Родители устанавливают жёсткий контроль за поведением детей, считая, что они должны во всём подчиняться их воле. В качестве методов воспитания чаще всего используют наказание, а также запугивание, угрозы. Дети отличаются угрюмостью, часто бывают тревожны, а потому несчастны.

Жестокое отношение. Среди специалистов нет единодушия в объяснении причин жёстких отношений родителей к детям.

Существуют три основные модели насилия: психиатрическая, социологическая, ситуационная.

Приверженцы *психиатрической модели* считают, что жестокие родители — это больные люди, которым требуется лечение. Большинство из них в детстве также страдали от родительской жестокости.

Социологическая модель объясняет причины жестоких отношений родителей к детям теми нормами и ценностями, которые господствуют в обществе. Если насилие является обычным способом разрешения конфликтов, а физическое наказание считается эффективным методом воспитания, то существует большая вероятность осознанного использования подобных мер в отношении к детям. Кроме того, причиной этого могут стать бедность и безработица, при которых взрослые своё раздражение сгоняют на слабых — своих детях.

Представители *ситуационной модели* считают, что основной причиной жестоких отношений к потомкам являются нарушения взаимоотношений в семье. Объектами жестокости становятся младшие по возрасту, а также дети с физическими и психическими недостатками.

Учёные выделяют несколько основных форм жестокого отношения к детям:

— отказ исполнить просьбу сына или дочери в открытой, даже враждебной форме;

— отказ ребёнку в ласке и любви, что выражается в излишней холодности, нежелании или невозможности удовлетворить его потребности в эмоциональной близости;

— неуважение, высмеивание, запугивание угрозой применить насилие.

Психологическая жестокость настолько распространена, что практически ни один человек не вырастает без того, чтобы не ощутить на себе каких-либо её проявлений. Но, к счастью, в большинстве случаев она не

бывает настолько сильной и частой, чтобы нанести человеку непоправимый вред.

Однако жестокие отношения с детьми могут иметь следующие последствия: дети перестают доверять всему миру. Растущие в атмосфере зла и боли стремятся оградиться от общества, становятся агрессивными, испытывают трудности в коллективе, школе. Они замкнуты и не уверены в себе, поэтому не пользуются популярностью среди сверстников. В юношестве чаще всего сталкиваются с такими проблемами, как наркомания, алкоголизм, депрессия, суицид, криминальное поведение.

Повышенная моральная ответственность. Данный стиль воспитания, с одной стороны, характеризуется высокими требованиями к ребёнку, с другой - пониженным вниманием к его потребностям. Родители чрезмерно озабочены будущим отпрыска, его школьными делами, социальным статусом и престижем. Взрослые обязаны думать о будущем сына или дочери, воспитывать у них самостоятельность и ответственность. Ошибка заключается в том, что это делается рано, в результате чего на слабые детские плечи давит чрезмерный груз.

При повышенной моральной ответственности основные усилия родителей направлены на достижение ребёнком некоторого социального успеха, а его чувства и потребности игнорируются. Такой стиль воспитания формирует у малыша тревожность, недоверие, подозрительность.

Эмоциональное отвержение. Социальное развитие ребёнка может осуществляться лишь в эмоциональном контакте со взрослым. От качества общения зависят его полноценное развитие и положительное эмоциональное самочувствие среди близких в семье. Это, в свою очередь, оказывает влияние на развитие положительных взаимоотношений со сверстниками.

Итак, подводя итоги вышеприведенному анализу можно утверждать, что лишение ребёнка любви и участия взрослого, содержательного общения с ним при разного рода обстоятельствах приводит к заторможенности эмоциональной сферы, а впоследствии и к задержке психического развития, к

потере интереса к жизни.

Глава 2. Совместная деятельность родителей с детьми как средство оптимизации детско-родительских отношений

2.1. Особенности совместной деятельности родителей с детьми дошкольного возраста

Дошкольное детство – совершенно особенный период развития ребенка. А.Н. Леонтьев дает следующую общую характеристику дошкольного детства: «Это период первоначального фактического склада личности, период развития личностных «механизмов» поведения. В дошкольные годы развития ребенка завязываются первые узлы, устанавливаются первые связи и отношения, которые образуют новое, высшее единство деятельности и вместе с тем новое, высшее единство субъекта – единство личности. Именно поэтому, что период дошкольного детства есть период такого фактического складывания психологических механизмов личности, он так важен» [22].

Е.О. Смирнова считает, что в этом возрасте перестраиваются вся психическая жизнь ребенка и его отношение к окружающему миру. Суть этой перестройки заключается в том, что в дошкольном возрасте возникает внутренняя регуляция поведения. И если в раннем возрасте поведение ребенка побуждается и направляется извне – взрослым или воспринимаемой ситуацией, то в дошкольном возрасте сам ребенок начинает определять собственное поведение [38].

Согласно Д.Б. Эльконину, дошкольный возраст вращается вокруг своего центра, вокруг взрослого человека, его функций и его задач. Взрослый здесь выступает в обобщенной форме, как носитель общественных функций в системе общественных отношений (взрослый – папа, доктор, шофер и т.п.). Противоречие этой социальной ситуации развития автор видит в том, что ребенок есть член общества, вне общества он жить не может, основная его потребность жить вместе с окружающими людьми. В процессе развития отношений между ребенком и взрослым и дифференциации всех видов его

деятельности происходит: возникновение и развитие соподчинения мотивов, усвоение этических норм, развитие произвольного поведения и формирование личного сознания [44]

Дошкольный возраст - начальный этап формирования личности. У детей возникают такие личностные образования, как соподчинение мотивов, усвоение нравственных норм и формирование произвольности поведения. Соподчинение мотивов состоит в том, что деятельность и поведение детей начинают осуществляться на основе системы мотивов, среди которых все большее значение приобретают мотивы общественного содержания, которые подчиняют другие мотивы. Изучение мотивов дошкольников дало возможность установить среди них две большие группы: личные и общественно значимые. У детей младшего и среднего дошкольного возраста преобладают личные мотивы. Они наиболее ярко проявляются во взаимодействии с родителями. Ребенок стремится получить эмоциональную оценку взрослого - одобрение, похвалу, ласку. Потребность в оценке у него настолько велика, что он часто приписывает себе положительные качества [14]

Дошкольный возраст является предметом пристального внимания учёных и практиков (Л.С. Выготский, М.И. Лисиной, А.Н. Леонтьева, Л.Ф. Обуховой Д.Б. Эльконина, и др.) как важный и ответственный период в жизни человека, как момент рождения личности. В этот период происходит ускоренное развитие психических процессов, свойств личности, маленький человек активно осваивает широкий спектр различных видов деятельности. На этапе дошкольного детства развивается самосознание, формируется самооценка, происходит выстраивание иерархии мотивов и их соподчинение. И именно в этот период наиболее важным является влияние семьи на развитие личности ребенка, влияние существующей в ней системы внутрисемейных, а также детско-родительских отношений [15].

Именно в это время происходит переход ребенка к новым отношениям со взрослыми и прежнем миром. Психологи обращают внимание на кризис

трех лет, когда младший дошкольник, ещё недавно такой покладистый, начинает проявлять нетерпимость к опеке взрослого, стремление настоять на своем требовании, упорство в осуществлении своих целей. Это свидетельствует о том, что прежний тип взаимоотношений взрослого и ребенка должен быть изменен в направлении предоставления ребенку большей самостоятельности и обогащения его деятельности новым содержанием. Важно понять, что характерное для ребенка третьего года жизни требования «я-сам», прежде всего, отражает у него новой потребности в самостоятельных действиях, а не фактический уровень его возможностей. Поэтому задача взрослого – поддержать стремление к самостоятельности, не погасить его критикой неумелых действий ребенка, не подорвать веру ребенка в собственные силы, высказывая нетерпение по поводу его медленных и неумелых действий. Главное помочь ребенку заметить рост своих достижений, ощутить радость переживания успеха в деятельности [35].

Стремление к самостоятельности формируется в опыте сотрудничества со взрослыми. В совместной деятельности ребенок осваивает способы и приемы действий, знакомится с примером поведения и отношения, учится самостоятельно действовать с учетом растущих возможностей и стремится добиться лучшего результата. К концу младшего дошкольного возраста начинается активно проявляться потребность в познавательном общении с взрослыми, о чем свидетельствуют многочисленные вопросы, которые задают дети. Взрослый должен поощрять познавательную активность ребенка, развивать стремление к наблюдению, сравнению, обследованию свойств и качеств предметов.

По мнению М.И. Лисиной на протяжении дошкольного возраста развивается интерес к общению со сверстниками, открываются новые возможности для воспитания у детей доброжелательного отношения к окружающим, эмоциональной отзывчивости, без которой невозможно правильное социальное развитие [23]. Для этого чтобы ребенок мог учитывать в своем поведении чувства и интересы других людей, он должен

сначала научиться переживать близким людям – родителям, сверстникам. Навыки взрослого передать свои чувства, вызвать у ребенка эмоциональный отклик является необходимым условием пробуждения сопереживания. Взрослый показывает ребенку пример гуманного, доброго отношения к окружающим. Своим одобрением взрослый поддерживает стремление к положительным поступкам, способствует становлению положительной самооценки, которой ребенок начинает дорожить [23]

По мнению Е.О. Смирновой, в ходе совместной деятельности родители используют следующие основные навыки взаимодействия с ребёнком:

- активно слушать, то есть умение слышать, что ребёнок хочет сказать родителям;
- выражать собственные чувства и слова доступно для понимания ребёнка;
- договариваться с ребёнком так, чтобы результатами разговора были довольны оба его участника [40].

К концу младшего дошкольного возраста начинается активно проявляться потребность в познавательном общении с взрослыми, о чем свидетельствуют многочисленные вопросы, которые задают дети. Взрослый должен поощрять познавательную активность ребенка, развивать стремление к наблюдению, сравнению, обследованию свойств и качеств предметов. На протяжении младшего дошкольного возраста развивается интерес к общению со сверстниками, открываются новые возможности для воспитания у детей доброжелательного отношения к окружающим, эмоциональной отзывчивости без которой невозможно правильное социальное развитие. Для этого чтобы ребенок мог учитывать в своем поведении чувства и интересы других людей, он должен сначала научиться переживать близким людям – родителям, сверстникам. Навыки взрослого передать свои чувства, вызвать у ребенка эмоциональный отклик является необходимым условием пробуждения сопереживания. Взрослый показывает ребенку пример гуманного, доброго отношения к окружающим. Своим одобрением взрослый

поддерживает стремление к положительным поступкам, способствует становлению положительной самооценки, которой ребенок начинает дорожить [22].

Взаимодействие навыков родителя и ребенка является основополагающим для развития ведущего вида деятельности - сначала предметных действий, а затем и игры. Детская игра изначально организуется взрослыми, которые моделируют и модифицируют игровую ситуацию, структурируют ее, вводя правила и ограничения. Они поддерживают инициативу малыша, оказывают поддержку, физическую и ориентирующую помощь [35].

Игра со взрослым учит детей таким понятиям как партнерство, синхронность, очередность, самоконтроль, но самое главное то, что именно во время игры со взрослым, ребенок понимает, что он значим, любим и важен [16]. Процесс развития ребенка, сопровождающийся усложнением его игровой деятельности, должен быть обеспечен адекватными изменениями роли взрослого в детской игре. По мере развития, ребенок сам начинает инициировать игровые действия, одновременно возрастает ответственность взрослого за обогащение предметной среды малыша. Вместе с этим активность взрослого должна постепенно снижаться, давая простор интересам, желаниям, фантазиям ребенка. Так по мере развития ребенка и в зависимости от ситуации роль взрослого в детской игре меняется, он может инициировать игру, наблюдать, помогать, обсуждать происходящее, но всегда должен быть партнером, поддерживающим начинания ребенка, уважающим его желания. Компетентный в игровом отношении взрослый (будь то родитель или специалист, работающий с ребенком) должен быть гибким и адекватным в выборе варианта взаимодействия с ребенком в процессе игры; должен следовать за интересом ребенка, признавать за ним право на выбор игры; при этом его действия должны быть мягкими, адекватными возрасту и уровню развития ребенка [6].

Роль взаимодействия взрослого и ребенка обусловлена еще и тем, что только с помощью взрослого (через контроль, наказания, поощрения), ребенок учится управлять собственными желаниями, усваивает нормы поведения в обществе, что является залогом его дальнейшей социальной жизни [18].

В создании условий для полноценного и своевременного развития ребенка в дошкольном возрасте, чтобы не упустить важнейший период в развитии его личности родители должны быть активными участниками образовательного процесса. Е.О. Смирнова выделяет следующие умения и навыки родителей в совместной деятельности с детьми:

- умение признать ценность ребенка, уважать его права быть таким, какой он есть. Навык принятия ребёнка. Под принятием Е.О. Смирнова понимает признание права ребенка на присущую ему индивидуальность, непохожесть на других, в том числе непохожесть на родителей. Навык принятия и поддержки во взаимодействии с ребёнком характерен для партнёрского поведения;
- навыки принятия ребёнка предполагает утверждение неповторимости существования именно этого человека, со всеми свойственными ему качествами. Как можно осуществлять принятие ребенка в повседневном общении с ним? Прежде всего, необходимо с особым вниманием относиться к тем оценкам, которые постоянно высказывают родители в общении с детьми. Следует категорически отказаться от негативных оценок личности ребенка и присущих ему качеств характера;
- осознанность - навык умения пребывать «здесь и сейчас» важен не только в взаимоотношениях с детьми. Люди успешные знают, что благодаря осознанности можно достигать серьезных результатов и в бизнесе и в отношениях. Родительская осознанность означает, что родитель в каждый момент времени понимает причины и последствия своих воспитательных действий и эмоций по отношению к ребенку. Другая сфера, где осознанность стоит развивать – эмоциональные переживания. Осознание собственных

чувств и эмоций партнёра по общению может постепенно развиваться и достигать уровня навыка; активное слушание - умение слышать, что ребенок хочет сказать родителям. С ребенком важно разговаривать с рождения. Сначала можно просто пояснять и комментировать свои действия, а когда ребенок начнет выражать свои пожелания более конкретно важно по возможности запрашивать его мнение. Помимо того, что такой подход позволяет взрослому лучше понять ребенка любого возраста, взаимодействие с ребенком любого возраста максимально эффективно, когда строится на основе договора. Чем старше ребенок, тем для него это важнее. Договор предполагает обозначение интересов родителей, уточнение и учет интересов ребенка, и совместное нахождение удовлетворяющего обе стороны решения [40]

Исходной идеей становится понятие совместной деятельности со взрослым как главной движущей силы психического развития ребенка (А.Л. Венгер, А.Н. Леонтьев, Д.Б. Эльконин). Взрослый выступает для ребенка в особом качестве – как партнер по совместной практической деятельности, помощник и образец правильных действий (А.Л. Венгер, А.Н. Леонтьев, Д.Б. Эльконин)

Таким образом, в процессе развития отношений между ребенком и взрослым в личности ребёнка происходит возникновение и развитие соподчинения мотивов, усвоение этических норм, развитие произвольного поведения и формирование личного сознания; задача взрослого при взаимодействии с младших дошкольником - поддержать стремление к самостоятельности, не подорвать веру ребенка в собственные силы, помочь ребенку заметить рост своих достижений, ощутить радость переживания успеха в деятельности, поощрять познавательную активность ребенка. В ходе совместной деятельности родители используют следующие основные навыки взаимодействия с ребёнком: активное слушание, выражение собственных чувств и слов в доступной для ребёнка форме; умение договариваться

с ребёнком, умение признать ценность ребенка, навык умения пребывать «здесь и сейчас».

2.2. Совместная игровая деятельность как средство оптимизации детско-родительских отношений

Обратимся непосредственно к рассмотрению ведущей деятельности детей дошкольного возраста – игре.

Кроме того что игра – это любимый вид деятельности детей дошкольного возраста, в которой они воспроизводят все моменты человеческих отношений, игра позволяет оптимизировать детско-родительские отношения. В данном случае в игровой деятельности возникает потребность в одинаковой активности взрослого и ребенка, их взаимодействии. [11].

Условно выделяются несколько классов игр:

- творческие (игры по инициативе детей);
- дидактические (игры по инициативе взрослых с готовыми правилами);
- народные (созданные народом) [14].

Творческие игры составляют наиболее насыщенную типовую группу игр для дошкольников вместе с родителями. Творческими их называют потому, что дети самостоятельно определяют цель, содержание и правила игры, изображая чаще всего, окружающую жизнь, деятельность человека и отношения между людьми.

Творческие игры имеют важнейшее значение для всестороннего развития ребенка. Через игровые действия дети стремятся удовлетворить активный интерес к окружающей жизни, перевоплощаются во взрослых героев художественных произведений. Создавая, таким образом, игровую жизнь, дети верят в её правду, искренне радуются, огорчаются, переживают[23].

Для возникновения замысла игры необходимы яркие, волнующие впечатления. Однако возникновение замысла ещё не говорит о том, что

ребёнок способен самостоятельно воплотить его в игре, так как у него ещё нет навыков и умений самостоятельно планировать свои действия. Но уже с младшего дошкольного возраста, воспитатель должен развивать игровое творчество у детей. Творческая игра учит детей обдумывать, как осуществить тот или иной замысел. В творческой игре развиваются ценные для будущего школьника качества: активность, самостоятельность, самоорганизация [7], [19].

Творческие игры:

- сюжетно - ролевые (с элементами труда, с элементами художественно-творческой деятельностью);
- театрализованная деятельность (режиссерские, игры – драматизации);
- конструкторские.

Сюжетно – ролевая творческая игра – первая проба социальных сил и первое их испытание. Значительная часть творческих игр – это сюжетно – ролевые игры в «кого –нибудь» или «во что -нибудь». Интерес к творческим ролевым играм развивается у детей с 3 – 4 лет. Отражение ребёнком окружающей действительности происходит в процессе его активной жизнедеятельности, путём принятия на себя определённой роли, однако подражает не полностью, ибо не располагает реальными возможностями для действительного выполнения операций принятой роли. Связано это с уровнем знаний и умений, жизненным опытом на данном возрастном этапе, а также умение ориентироваться в знакомых и новых ситуациях. Поэтому в творческой сюжетно – ролевой игре он выполняет символические действия («как будто бы»), реальные предметы заменяет игрушками или условно теми предметами, которыми располагает, приписывая им необходимые функции (палка – «лошадка», песочница – «пароход» и т.д.) Дети изображают людей, животных, работу врача, парикмахера, водителя и др. Понимая, что игра – не настоящая жизнь, малыши в то же время по – настоящему переживают свои роли, откровенно показывают своё отношение к жизни, свои мысли, чувства, воспринимая игру как важное и ответственное дело[7], [23].

Структура ролевой игры, согласно Д.Б. Эльконину, включает в себя следующие компоненты:

1. Роли, которые берут на себя дети в процессе игры.
2. Игровые действия, посредством которых дети реализуют взятые на себя роли и отношения между ними.
3. Игровое употребление предметов, условное замещение реальных предметов, имеющих в распоряжении ребёнка.
4. Реальные отношения между играющими детьми, выражающиеся в разнообразных репликах, посредством которого регулируется весь ход игры.

Насыщенная яркими эмоциональными переживаниями, сюжетно ролевая игра оставляет в сознании ребёнка глубокий след, который обозначится на его отношении к людям, их работе, вообще жизни. Под влиянием обогащения содержания игр меняется характер взаимоотношений между детьми. Их игры становятся совместными, основанными на общем интересе к ним; повышается уровень детских взаимоотношений. Для играющих детей становятся характерными согласованность действий, предварительный выбор темы, более спокойное распределение ролей и игрового материала, взаимопомощь в процессе игры.

Кроме того, повышения уровня ролевых взаимоотношений способствует улучшению реальных взаимоотношений при условии, если роль выполняется на хорошем уровне.

Однако существует и обратная связь - ролевые отношения становятся выше под влиянием успешных, добрых взаимоотношений в группе. Ребёнок значительно лучше выполняет свою роль в игре, если чувствует. Что дети ему доверяют, хорошо к нему относятся. Отсюда вытекает вывод о значении выбора партнёров, положительной оценки воспитателем достоинств каждого ребёнка, программирования будущих ролевых взаимоотношений детей [31].

Театральная деятельность - один из видов творческой игровой деятельности, которая связана с восприятием произведений театрального

искусства и изображением в игровой форме полученных представлений, чувств, эмоций. Разделяют театрализованные игры в зависимости от их вида специфического сюжетно – ролевого содержания на 2 основные группы: режиссёрские игры и игры- драматизации.

В режиссёрской игре ребёнок как режиссёр и одновременно голос за кадром организывает театрально – игровое поле, актёрами и исполнителями в котором являются куклы. В другом случае актёрами, сценаристами и режиссерами являются сами дети, который во время игры договариваются о том, кто какую роль исполняет, что делает [17], [22].

Игры - драматизации создаются по готовому сюжету из литературного произведения или театрального представления. План игры и последовательность действий определяется предварительно. Такая игра более сложна для детей, чем наследование того, что они видят в жизни, потому, что нужно хорошо понимать и чувствовать образы героев, их поведение, помнить текст произведения (последовательность, развертывания действий, реплик персонажей), это и является особенным значений игр – драматизации – они помогают детям больше понимать идею произведения, чувствовать его художественную ценность положительно влияют на развитие выразительности речи и движений [13].

Детское творчество особенно ярко проявляется в играх – драматизациях.

Чтобы дети могли передать соответствующий образ у них надо развивать воображение, учить ставить себя на место героев произведения, проникаться их чувствами, переживаниями.

Дети четырёх лет изображают в играх сказки не только показанные, но и рассказанные. Игры – драматизации помогают детям глубже понять идею произведения, почувствовать его художественную ценность, способствуют развитию выразительности речи и движений. Дети младшей группы в играх с увлечением разыгрывают отдельные эпизоды сказки («Курочка ряба» и т.п.), перевоплощаются в знакомых животных (игры: «Наседка и цыплята»,

«Медведица и медвежата» и т.д.), однако самостоятельно развить и обыграть сюжеты не могут. Дети только подражают им, копируя их внешне, не раскрывая особенности поведения. Поэтому детей важно научить следовать образцу: птенчики машут крыльями, тяжело и неуклюже ходят медвежата.

В повседневной жизни можно разыгрывать сценки из детского быта - например, с куклой или медвежонком. Можно организовать игры на темы литературных произведений: «Игрушки» А. Барто, потешек, колыбельных и т. д. Родитель является активным участником таких игр. Он показывает, какими разнообразными могут быть интонации, мимика, жесты, походка, движения. Также интересны малышам игры с воображаемыми предметами, например: «Представьте себе мяч, возьмите его» и т.п. У ребят появляется интерес к кукольным, плоскостным спектаклям, к литературным произведениям, в особенности к сказкам и потешкам [7], [16].

В процессе у малышей развивается воображение, формируются речь, интонация, мимика, двигательные навыки (жесты, походка, поза, движения). Дети учатся сочетать в роли движение и слово, развивают чувство партнёрства и творческие способности.

Ещё один вид – конструкторские игры. Эти творческие игры направляют внимание ребёнка на разные виды строительства, содействуют приобретению конструкторских навыков организации, привлечению их к трудовой деятельности. В конструкторских играх ярко проявляется интерес детей к свойствам предмета, и желанием научиться с ним работать. Материалом для этих игр могут быть конструкторы разных видов и размеров, природный материал (песок, глина, шишки и другое), из которого дети создают различные вещи, по собственному замыслу или по заданию воспитателя. Очень важно, чтобы педагог помог воспитанникам совершить переход от бесцельного нагромождения материала к созданию продуманных построек [22], [35].

В процессе конструкторских игр ребёнок активно и постоянно создаёт что-то новое. И видит результаты своего труда. У малышей должно быть достаточно строительного материала, различных конструкций и размеров.

Материал для конструкторских игр:

- Природный материал (листья, шишки, снег, глина, песок)
- Искусственный материал (мозаика, бумага, модульные блоки, конструкторы различных видов и размеров)

Родитель берет на себя роль активного участника в игре, вводя разнообразие форм и размеров постепенно. Игры со строительным материалом развивают воображение ребенка, его конструктивные способности, мышление, приучают к сосредоточенной упорной деятельности. Они способствуют культуре движений, ориентировке в пространстве. Строительный материал знакомит с геометрическими формами, величиной, развивает чувство равновесия. Работу необходимо начинать с простых построек, постепенно усложняя их. Детей не активных в работе, объединять с теми, кто любит строить, и у кого получаются неплохие постройки. Необходимо устанавливать связи между строительными и сюжетно – ролевыми играми, для поддержания игровой установки, развития творческой мысли. Чтобы игры стали более увлекательными можно устраивать соревнования на скорость выполнения задания. В них могут участвовать и взрослые. В разное время года детей учат работать с природным материалом, показывая приёмы работы с ним и развивая их замысел и воображение.

При всём разнообразии творческих игр они имеют общие черты: дети самостоятельно или при помощи взрослого (особенно в играх – драматизациях) выбирают тему игры, развивают её сюжет, распределяют роли между собой, выбирают необходимые игрушки. Все это должно происходить в условиях тактичного руководства взрослого, направленного на активизацию инициативы детей, развитие их творческой фантазии [7], [9].

Игры с правилами. Эти игры дают возможность систематически упражнять детей в становлении у детей определённых привычек, они очень важны для физического и умственного развития, воспитания характера и воли. Без таких игр в детском саду сложно было бы проводить образовательно-воспитательную работу. Игры с правилами дети усваивают от взрослых, друг от друга. Много из них передаётся из поколения в поколение, однако воспитатели, выбирая игру обязательно должны учитывать требования современности.

По содержанию и ведению игры с правилами делятся на две группы: дидактические и подвижные.

Дидактические игры способствуют, главным образом развитию умственных способностей детей, поскольку содержат умственное задание, в решении которого и есть смысл игры. Они также способствуют развитию органов чувств, внимания, логического мышления. Обязательным условием дидактической игры являются правила, без которых деятельность приобретает стихийный характер [13].

В хорошо продуманной игре именно правила, а не родители, руководят поведением детей. Правила помогают всем участникам игры находиться и действовать в одинаковых условиях (дети получают определённое количество материала, определяют последовательность действий игроков, очерчивают круг деятельности каждого участника).

Дидактическая игра представляет собой многоплановое, сложное педагогическое явление: она является и игровым методом обучения детей дошкольного возраста, и формой обучения, и самостоятельной игровой деятельностью, и средством всестороннего воспитания ребёнка [19], [22].

Дидактическая игра, как игровой метод обучения рассматривается в двух видах:

- Игры – занятия;
- Дидактические (автодидактические) игры.

В игре – занятии ведущая роль принадлежит родителю, который для повышения у детей интереса к занятию:

- Использует разнообразные игровые приёмы, создающие игровую ситуацию;
- Создает игровую ситуацию;
- Использует разнообразные компоненты игровой деятельности;
- Передает воспитанникам определенные знания;
- Формирует представления детей о построении игрового сюжета, о разнообразных игровых действиях с предметами, учит их играть;
- Создает условия для переноса полученных знаний и представлений в самостоятельные творческие игры.

Дидактическая игра используется при обучении детей, на различных занятиях и вне них (физическое воспитание, умственное воспитание, нравственное воспитание, эстетическое воспитание, трудовое воспитание, развитие коммуникативности)

Виды дидактических игр:

- Игры с предметами;
- Настольно-печатные игры;
- Словесные игры.

В играх с предметами используются игрушки и реальные предметы. Играя с ними, дети учатся сравнивать, устанавливать сходство и различие предметов. Ценность этих игр в том, что с их помощью дети знакомятся со свойствами предметов и их признаками: цветом, величиной, формой, качеством. В них решаются задачи на сравнение, классификацию, установление последовательности в решении задач. По мере овладения детьми новыми знаниями о предметной среде задания в играх усложняются в определении предмета по этому признаку (цвету, форме, качеству, назначению и др.), что очень важно для развития отвлеченного, логического мышления. Детям младшей группы дают предметы, резко отличающиеся

друг от друга по свойствам, так как малыши ещё не могут находить едва заметные отличия между предметами [13].

В дидактических играх широко используются разнообразные игрушки. Все игрушки условно делятся на пять типов.

Виды игрушек: готовые игрушки (машины, куклы и т.п.), народные игрушки, театральные игрушки, полуготовые игрушки (кубики, картинки, конструкторы, строительный материал), материал для создания игрушек (песок, глина, верёвки, шпагат, картон, фанера, дерево и т.п.)

Игрушки должны быть безопасными, интересными, привлекательными, яркими, но простыми; они не только должны привлекать внимание ребенка, но и активизировать его мышление. Все игрушки независимо от их назначения нужно группировать так, чтобы они соответствовали росту ребенка. Так сидя за столом малышу удобнее играть маленькими игрушками, а для игры на полу нужны более крупные игрушки, соразмерные с ростом ребёнка в положении сидя и стоя.

В младших группах, когда дети имеют слабое воображение, педагоги знакомят малышей с игрушками, показывают варианты их использования. Игрушки являются первичным организующим началом в творческих играх, поэтому в младших группах игрушек должно быть больше, ассортимент их разнообразнее (в нескольких экземплярах), так как дети этого возраста склонны к подражанию.

Настольно - печатные игры – интересное занятие для детей. Они разнообразны по видам: парные картинки, лото и др. Различны и развивающие задачи, которые решаются при их использовании.

Словесные игры построены на словах и действиях играющих. В таких играх дети учатся, опираясь на имеющиеся представления о предметах, углублять знания о них, так как в этих играх требуется использование приобретенных ранее знаний в новых связях, в новых обстоятельствах. Дети самостоятельно решают разнообразные мыслительные задачи; описывают предметы, выделяя их характерные признаки; отгадывают по описанию;

находят признаки сходства и различия; группируют предметы по различным свойствам, признакам; находят алогизмы в суждениях и др. [6].

Игра не только выявляет индивидуальные способности, личностные качества ребёнка, но и формирует определённые свойства личности. Игровой метод даёт наибольший эффект при умелом сочетании игры и учения.

Подвижные игры важны для физического воспитания дошкольников, потому, что способствуют их гармоническому развитию, удовлетворяют потребность малышей в движениях, способствуют обогащению их двигательного опыта. Подвижные игры бывают: с бегом, с прыжками, с перестроениями, с ловлей, с метанием, с лазанием [29].

По методике Э. Вильчковского с детьми дошкольного возраста проводят две разновидности подвижных игр – сюжетные игры и игровые упражнения (несюжетные игры).

В основу сюжетных подвижных игр положен опыт ребёнка, его представления движениями, характерными для того или иного образа. Движения, которые выполняют дети во время игры, тесно связаны с сюжетом. Большинство сюжетных игр коллективные, в них ребёнок учится согласовывать свои действия с действиями других об окружающем мире (действий людей, животных, птиц), который он отображает игроком, не капризничать, действовать организованно, как этого требуют правила.

Игровые упражнения характеризуются конкретностью двигательных задач, в соответствии с возрастными особенностями и физической подготовкой детей. Если в сюжетных подвижных играх основное внимание игроков направлено на создание образов, достижение определенной цели, точное выполнение правил, что часто приводит к игнорированию чёткости в выполнении движений, то во время выполнения игровых упражнений дошкольники должны безукоризненно выполнять основные движения.

Народные игры – это игры, пришедшие к нам из очень давних времён и построенные с учетом этнических особенностей. Они – неотъемлемая часть жизни ребенка в современном обществе, дающая возможность усвоить

общечеловеческие ценности. Развивающий потенциал этих игр обеспечивается не только наличием соответствующих игрушек, но и особой творческой аурой, которую должен создать взрослый [13].

Народные игры как способ воспитания детей высоко оценивали К.Д.Ушинский, Е.М.Водовозова, Е.И.Тихеева, П.Ф.Лесгафт. Ушинский подчёркивал ярко выраженную педагогическую направленность народных игр. По его мнению, каждая народная игра содержит в себе доступные формы обучения, она побуждает детей к игровым действиям, общению с взрослыми. Характерной особенностью народных игр является обучающее содержание, которое подаётся в игровой форме [7].

Тяжело переоценить ту огромную роль, которую играют национальные игры в физическом и моральном воспитании детей. С давних времён игры были не только формой проведения досуга и развлечений. Благодаря им формировались такие качества как сдержанность, внимательность, настойчивость, организованность; развивались сила, ловкость, быстрота, выдержка и гибкость. Поставленная цель достигается через разнообразные движения: ходьбу, прыжки, бег, метание и т.д.

В народной игре отображается жизнь людей, их быт, национальные традиции, они способствуют воспитанию чести, смелости, мужественности...Различают индивидуальные, коллективные, сюжетные, бытовые, сезонно – обрядовые, театрализованные игры, игры – ловушки, игры забавы, игры – аттракционы [21], [22] .

Спецификой народных игр является их динамичность. В них обязательно содержится игровое действие, которое побуждает ребёнка к активности: либо к простому наследованию действий по тексту, либо к выполнению комплекса действий в хороводе.

По своей структуре большинство народных игр простые, одноплановые, завершённые; в них в единое целое соединяется слово. Движение, песня.

Игра по утверждению П. Лесгафта – это средство, с помощью которого дети проявляют свою самостоятельность во время распределения ролей и действий в процессе игры. Ребёнок живет в игре. И задача родителей - стать направляющим и связующим звеном в цепи ребёнок-игра, тактично поддерживая руководство обогащать игровой опыт малышей [7].

Глава 3. Эмпирическое исследование оптимизации детско-родительских отношений средствами совместной деятельности родителей с детьми

3.1. Организация и методы эмпирического исследования, анализ данных первичной диагностики

Целью данного исследования - проанализировать особенности оптимизации родительского отношения к детям дошкольного возраста в процессе совместной игровой деятельности.

Гипотеза - неблагоприятные отношения ребенка с родителями, можно своевременно оптимизировать в ходе совместной игровой деятельности.

Реализация данной цели и проверка выдвинутой гипотезы требует решения следующих задач:

1. Выявить, описать и проанализировать уровень знаний и представлений у родителей о задачах, содержании и методах воспитания детей.

2. Определить удовлетворённость своим положением в семье самого ребёнка.

3. Выяснить родительское отношение к ребёнку.

4. Разработать программу, включающую совместную родителей и детей дошкольного возраста игровую деятельность.

5. Проверить эффективность разработанной программы проанализировать ее эффективность.

Соответственно поставленным задачам в структуре нашего исследования мы выделили три этапа.

На первом этапе нами был проведен констатирующий эксперимент в ноябре 2017 года на базе Муниципального дошкольного учреждения детский сад №324, заключающийся в первичной психодиагностике уровня знаний и представлений у родителей о задачах, содержании и методах воспитания детей, удовлетворённость своим положением в семье самого ребёнка.

В учебном заведении работа с детьми ведётся по программе «Детство», которая разработана с позиций гуманистической педагогики, личностно-деятельностного подхода к развитию и воспитанию ребенка-дошкольника. Она включает три части в соответствии с тремя ступенями дошкольного периода (младший, средний, старший дошкольный возраст).

Цель программы: обеспечение всестороннего развития ребенка в период дошкольного детства: интеллектуального, физического, эмоционального, нравственного, волевого, социально-личностного, - через соответствующую его возрастным особенностям развивающую среду. Введение, ребенка в окружающий мир осуществляется путем его взаимодействия с различными сферами бытия (миром людей, природы и др.) и культуры (изобразительным искусством, музыкой, детской литературой и родным языком, математикой и др.).

Данная система развития строится на основе практических видов деятельности, доступных ребенку. В результате совершения их дети познают свойства и отношения объектов, чисел, величины и их характерные особенности, многообразие геометрических форм.

Одним из важных принципов технологии реализации программы «Детство» является совместное с родителями воспитание и развитие дошкольников, вовлечение родителей в образовательный процесс дошкольного учреждения. При этом сам воспитатель определяет, какие задачи он сможет более эффективно решить при взаимодействии с семьей, как поддерживать с родителями деловые и личные контакты, вовлекать их в процесс совместного воспитания дошкольников.

В младшем дошкольном возрасте большинство детей только приходят в детский сад, и родители знакомятся с педагогами дошкольного учреждения. Поэтому задача психолога— заинтересовать родителей возможностями совместного воспитания ребенка, показать родителям их особую роль в развитии малыша.

На втором этапе, на основании результатов, полученных в ходе констатирующего эксперимента, был проведен формирующий эксперимент в период с декабря 2017 года по март 2018 года, заключающийся в разработке и апробации программы, включающей совместную родителей и детей дошкольного возраста игровую деятельность. Апробация программы была осуществлена в экспериментальной группе, с контрольной группой работа не проводилась.

На третьем этапе мы осуществили контрольный эксперимент в марте 2018 года, заключающийся в повторной психодиагностике с целью осуществления проверки эффективности разработанной нами программы.

Для оценки значимости различий между показателями в контрольной и экспериментальной группах до и после формирующего эксперимента нами использовался Т-критерий Вилкоксона.

Математико-статистическая обработка данных осуществлялась с помощью программы STATISTICA 6.0.

Для участия в программе исследования были отобраны 35 с родителей детей, посещающих младшую группу №8. В ходе первичной психодиагностики в качестве психодиагностического инструментария нами использовались следующие методики:

При работе с детьми мы использовали следующие методы:

- тест «Дом – дерево-человек».

Методика исследования личности «Дом-дерево-человек» предназначена как для взрослых, так и для детей, также возможно групповое обследование. Методика предложена Дж. Баком в 1948 г., заключается в том, что обследуемый должен нарисовать дом, дерево и человека. Выбор объектов

для рисования автор обосновывает тем, что они знакомы каждому обследуемому, наиболее удобны для рисования и, наконец, стимулируют более свободные словесные высказывания, нежели другие объекты. После окончания рисунка, проводится опрос респондента по разработанному плану. По мнению Дж. Бака, каждый рисунок — это своеобразный автопортрет, детали которого имеют личностное значение. По рисунку можно судить об аффективной среде личности, ее потребностях, уровне психосексуального развития и т. д.

- Методика Рене Жиля. Для исследования сферы межличностных отношений ребенка и его восприятия внутрисемейных отношений. Цель методики состоит в изучении социальной приспособленности ребенка, а также его взаимоотношений с окружающими.

2. При работе с родителями нами использовались следующие тесты:

- Методика PARI предназначена для изучения отношения родителей (прежде всего, матерей) к разным сторонам семейной жизни (семейной роли, к ребенку: оптимальный эмоциональный контакт, излишняя эмоциональная дистанция с ребенком, излишняя концентрация на ребенке). Авторы - американские психологи Е.С. Шефер и Р.К. Белл. Эта методика широко использовалась в Польше (Рембовски) и Чехословакии (Котаскова). В нашей стране адаптирована Т.В. Нещерет.

- Опросник родительского отношения (ОРО) тест-опросник представляет собой психодиагностический инструмент, ориентированный на выявление родительского отношения у лиц, обращающихся за психологической помощью по вопросам воспитания детей и общения с ними. Родительское отношение понимается как система разнообразных чувств по отношению к ребенку, поведенческих стереотипов, практикуемых в общении с ним, особенностей восприятия и понимания характера личности ребенка, его поступков.

При правильном построении экспериментальной работы и процесса самого исследования есть возможность не просто констатировать состояние

детей, но и сделать некоторый прогноз в его развитии, а также дать рекомендации для работы с детьми и на их основании построить коррекционную программу.

Проанализировав ответы родителей, мы получили следующую картину родительского отношения к детям: оптимальные родительские отношения к ребёнку наблюдаются в 13 семьях. К нейтральному уровню можно отнести 17 семей. Родительские отношения, которые носят отрицательный характер, проявляются в 10 семьях, что приводит к повышению уровня тревожности у детей.

Значительная часть родителей своими ответами давали понять, что они считают, ребенка еще очень маленьким и непременно хотят его переделать – (результаты по шкале «Принятие – отвержение») что говорит и о том, что они склонны воспринимать ребенка плохим, неприспособленным и неудачливым. Эти родители часто испытывают к ребенку злость, досаду, раздражение, обиду. Они не доверяют ребенку и не уважают его.

8 испытуемых набрали высокие и средние баллы по шкале «Кооперация». Это свидетельствует о том, что большинство родителей проявляет заинтересованность делами и планами ребенка, стараются помочь ему, высоко оценивают интеллектуальные и творческие способности ребенка, испытывают чувство гордости за него.

Однако у 7 испытуемых (баллы = 6) дистанция в общении с ребенком слишком мала. Эти матери ощущают себя с ребенком единым целым, стремятся удовлетворить все потребности ребенка, оградить его от трудностей и неприятностей жизни. Они постоянно ощущают тревогу за ребенка, ребенок кажется им маленьким и беззащитным. Это может объясняться с повышенной личностной тревожностью самих матерей.

10 испытуемых набрали высокие и средние показатели по шкале «Инфантилизация». Это говорит о том, что практически все родители видят своего ребенка младшим по сравнению с реальным возрастом, приписывают детям личную и социальную несостоятельность. Интересы, увлечения, мысли

и чувства ребенка не воспринимаются всерьез. Ребенок кажется родителям не приспособленным, открытым для дурных влияний. Возможно, именно поэтому половина матерей предпочитают жестко контролировать своих детей.

Некоторой части данной группы испытуемых (4 человека) свойственен авторитарный стиль воспитания: строгая дисциплина, безоговорочное послушание. Такие родители стараются навязать ребенку свою волю, не в состоянии понять точку зрения ребенка. Они пристально следят за социальными достижениями ребенка, его индивидуальными особенностями, привычками, мыслями, чувствами.

Следующей была проведена методика на измерение родительских установок и реакций (PARI) (см. Приложение 3)

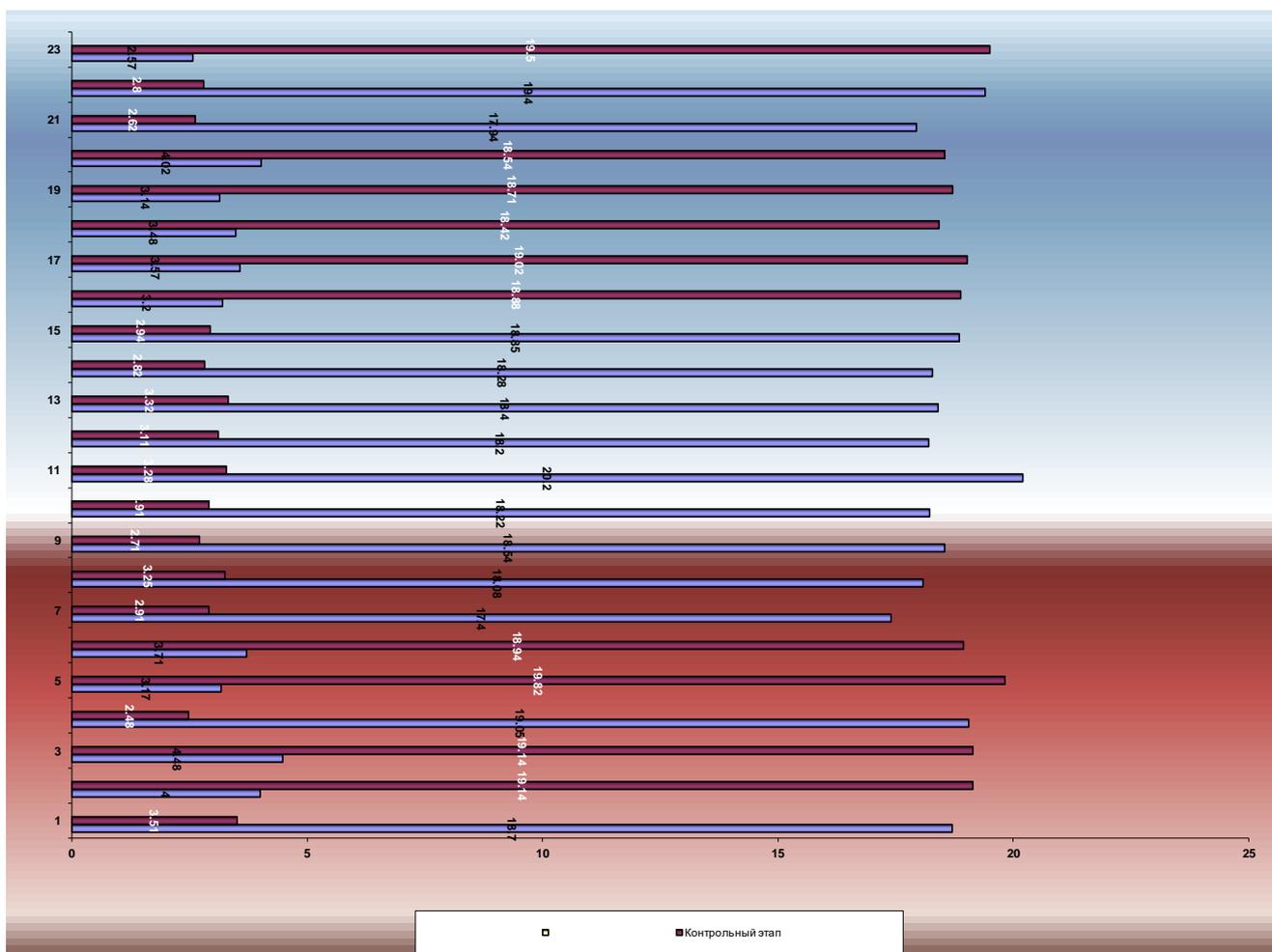


Рис. 2. Родительские установки матерей

Итак, анализируя результаты женщин по данной методике, можно сделать следующие выводы, что в родительских установках и реакциях данной выборки присутствуют:

- вербализация - как свидетельство того, что мать оказывает большое словесное влияние на ребенка, настаивает на выполнении своих требований, стремится использовать убеждения с тем, чтобы добиться послушания, часто прибегает к крикам, жалобам, ругани;

- подавление воли - мать влияет полностью на ребенка, подавляет его волю;

- семейные конфликты - мать с легкостью может устроить семейный конфликт, не боясь его последствий;

- раздражительность - очень часто мать проявляет раздражительность и нетерпение к ребенку;

- излишняя строгость;

- исключение в несемейных влияний - мать не допускает, чтобы на воспитание ребенка могли влиять какие-либо потусторонние факторы;

- сверхавторитет родителей - мать считает, что ребенку не следует предоставлять много свободы и прав, что он должен во всем подчиняться ее воле.

Не случайно мать в своей воспитательной практике, стремясь выработать у ребенка дисциплинированность, как правило, не оставляет ему возможности для выбора вариантов поведения, ограничивает его самостоятельность, лишает права возражать старшим даже если ребенок прав. Такая мать чаще всего не обосновывает свои требования. Наиболее часто встречающийся способ дисциплинарного воздействия;

- запугивания, угрозы: партнерские отношения, уравненные отношения;

- подавление агрессивности - иногда мать осознанно подавляет в себе вспышки агрессии, которые очень часто испытывает к ребенку;

- неудовлетворенность ролью хозяйки - такая мать не хочет видеть себя

в роли постоянной домохозяйки, она стремится сделать карьеру, найти свое самовыражение через нее, и не хочет полностью посвятить себя семье;

- партнерские отношения - мать своими поступками стремится завоевать расположение ребенка, модель в диаде «мать - ребенок» построена по ложной схеме равенства прав и привилегий, так как интерес к жизни ребенка имеет под собой стремление получить информацию о детско-родительских отношениях, провести ее анализ и произвести действия, направленные на их коррекцию, развитие активности ребенка;

- развитие активности ребенка - мать стремится, чтобы ребенок, так же как и она, смог добиться в жизни всего сам, она пытается вырастить его независимой и активной личностью. Мать настаивает на необходимости ребенка учиться жизни, устанавливает обязанности, не соответствующие его возрасту, а ребенок боится ее разочаровать, принимает взгляды старшего за основу своего развития: чрезмерное вмешательство в мир ребенка;

- уравнивание отношений - она уравнивает свои отношения с ребенком, пытаясь быть с ним на равных, объясняется с ним как со взрослой самостоятельной личностью;

- стремление ускорить развитие ребенка - такая мать пытается сделать все возможное, чтобы ее ребенок стал поскорее взрослым и самостоятельным.

Так же у детей нами была проведена методика «ДДЧ». Результаты представлены в таблице 4.

Как видно из таблицы по признаку «незащищенность», дети получили от 8,2 – 7 баллов: почти у всех детей рисунки были размещены в верхнем углу листа (70%), у 30% в нижнем углу листа. Дом, дерево, человек расположены по краям листа, середина пустая. Почти все дети рисовали раскинутые и большие руки и пальцы. Таки образом, ярко выражено чувство незащищенности у детей.

2. «Тревожность». Как и предыдущий критерий, баллы очень высокие (от 11-9). Дети рисовали скорее тучи, а не облака, заштриховывали и дом и

дерево, даже всю одежду на человеке. Пространство всего рисунка концентрировалось только в верхней или нижней части листа. Дети много стирали и перерисовывали, линии усиленно делали более жирными.

3. «Недоверие к себе». По данному критерию баллы так же максимальны (0,4-0,5). Дети рисовали, как уже было сказано все основные элементы на краю листа. У дома были очень маленькие окна и двери, а иногда отсутствовали.

4. «Чувство неполноценности» (от 3,4 – 3,6). Так же баллы завышены. У детей рисунки очень маленькие, в некоторых рисунках ноги отсутствовали, как и ветки и листья на дереве.

5. «Враждебность» (от 1,2-1), баллы так же завышены. Как нами уже было сказано, в некоторых рисунках при рисовании дома, дети не рисовали окна и двери, дерево на краю листа. При рисовании человека, как и предыдущем тесте, дети рисовали вместо рта – оскал.

6. «Фрустрация» (6,3 – 6,6) баллы, как и по все критериям, в данном случае завышены. Пространство в рисунках ограничено, рисунок смотрелся словно снизу.

7. «Трудность общения» (от 1,3-1,6). Встречались дома вообще без окон и дверей, либо если они были нарисованы, то очень маленькими. Человек изображался последним, после дерева и дома, и стоял вдалеке от них.

8. «Депрессивность» (от 2,3-3,1) по данному критерию наблюдался более большой балльный разброс. Это связано с тем, что многие дети очень устали, и вообще отказывались отвечать на вопросы. Так же как уже говорилось, рисунки расположены не посередине, и они были очень маленькими.

Таким образом, можно сказать, что дети все без исключения испытывают незащищенность, тревожность, депрессивность, враждебностью.

В большинстве рисунков Дом был нарисован с мелкими окнами и

дверью, а в остальных рисунках, вообще без них. Это мы интерпретировали следующим образом: дети замкнуты, необщительны, враждебны. Слишком маленькая дверь - крайняя замкнутость, отрицание любых контактов, нежелание подпускать к себе окружающих. Окно - образ визуального контакта. Окна без рам, отсутствие окон, нет окон на первом этаже, ставни, штриховка, занавески, шторы - замкнутость, ушедший в себя ребенок. Окна рисует в последнюю очередь - стремление к уединению, нежелание контактировать с окружающими.

Деревья очень большие и массивные по сравнению с домом и человеком. Дерево имеет ствол, но в основном без веток и листьев. Этот признак, указывает на враждебность. Враждебность выражается:

- 1) в нежелании испытуемого рисовать те детали, которые обычно изображаются или представляются в виде штрихов;

- 2) в его отказе изобразить более подробно структуру кроны (которая интерпретируется как показатель взаимосвязи, степени и т.д. его стремления к получению удовлетворения от окружающего мира).

Крупное, очень большое дерево – по нашему мнению проявление агрессии. Ветви дерева символизируют сферу контактов и взаимоотношений ребенка с окружающим миром, и отражают уровень его активности в поиске удовлетворения; ствол символизирует его чувства, касающиеся его основных способностей, личного потенциала. Степень гибкости ветвей, их количество, размеры и степень их взаимной связи указывают на адаптивность и имеющиеся на данный момент ресурсы личности.

Человек был нарисован в основном без ног, с головой и большими руками, разброшенными в сторону, без волос, иногда без носа, но с большим оскалистым ртом. Руки человека - орудия при помощи, которых совершается оборонительная или наступательное действие в отношении окружающего мира или самого себя, а ступни символизируют движение. Длинные руки - наличие каких-то стремлений, амбиций. Глаза, нос, рот, уши представляют собой рецепторы воспринимающие внешние стимулы, которые могут быть

неприятными (выслушивание обвинений, критики), могут привести к конфликту или проблеме. Рисунок человека имеющего только глаза, - подозрительность, излишняя осторожность. Отсутствие носа, ушей и рта - указывает на отсутствие желания общаться. Практически все рисунки детей были с большим количеством деталей, сопровождались низким качеством рисунка с точки зрения пропорций и пространства, мы предположили, что у детей слабый контакт с реальностью, что ребенок испытывает сильное чувство тревоги, что-то в его окружении заставляет его сильно беспокоиться, и он пытается заглушить это чувство. С помощью пропорций ребенок указывает на то, какие оценки он присваивает нарисованным объектам, или тому, что они символизируют.

Рисунки занимали очень маленькую площадь пространства – проявление чувства неполноценности, склонность избегать реальности или желание отвергнуть конкретный рисунок либо его символическое значение. Деревья имели большие размеры – ребенок остро ощущает свою зависимость от окружающей реальности, проявляет агрессивность или склонность к ней. Рисунки выполнены жирными линиями – напряженность неопределенного характера. Если жирные линии использованы в изображении определенных деталей – фиксация на этой детали, или враждебность по отношению к нарисованному объекту, или тому, что он символизирует.

Для выявления межличностных отношений и восприятия внутрисемейных отношений среди детей мы провели исследование используя проективную методику Рене Жиля.

Анализируя результаты можно констатировать, что межличностные отношения находятся на низком уровне.

Дети относятся достаточно прохладно к родителям, родственникам. Что же касается отношений к друзьям, то по данной шкале получен более высокий балл. Возможно, что дети более охотно общаются со сверстниками, чем с родными людьми. Дети не интересуются окружающими их людьми. Они пытаются стать лидерами, но из-за отсутствия стремления к общению,

это плохо получается. Характерная выраженность таких показателей как закрытость, отгороженность.

Дети пытаются общаться, но в тот же время не проявляют интереса к делам других детей, именно поэтому общение получается односторонним.

Дети не умеют вести себя в окружающей их обстановке, не знают как подать себя и воспринимать другого.

Таким образом, в результате проведенного исследования, суммируя полученные результаты, мы выделили уровни детско-родительских отношений в семье. Критериями определения уровней детско-родительских отношений для нас явились:

Высокий уровень – характеризуется достаточным объемом знаний и представлений родителя о воспитании ребенка. Ребенок в семье чувствует себя комфортно и уютно. Родители уважают своего ребенка, одобряют его интересы и планы, стараются во всем помочь ему, поощряют его инициативу и самостоятельность.

Средний уровень - характеризуется недостаточным объемом знаний и представлений родителя о воспитании ребенка. Родители нарушают взаимоотношения с детьми, ребенок чувствует себя одиноким, они не предоставляют ему самостоятельности.

Низкий уровень – характеризуется незнанием родителей о воспитании детей. Ребенок не удовлетворен своим семейным положением, испытывает повышенную тревожность. Родители воспринимают своего ребенка плохим, неприспособленным, неудачливым, испытывают по отношению к ребенку раздражительность и обиду.

Результаты проведенного нами исследования показали, что средний и низкий уровни в развитии детско-родительских отношений вызывают особое внимание, так как в отношениях родителей с детьми прослеживаются конфликтные ситуации, которые сказываются на появлении конфликтных ситуаций в семье.

Таким образом, на констатирующем этапе исследования родители склонны не уступать своим детям, демонстрировать мелочный контроль и ограничения; использовать указания и убеждения при взаимодействии с ребёнком; большинство родителей отвлекаются от своих дел при обращении детей; умеют учитывать эмоциональное состояние и настроение ребёнка; по мимике и жестам могут понять переживания детей; испытывают недостаток знаний, терпения и опыта при общении с ребёнком; предпочитают пассивные формы обучения – родительские собрания и индивидуальные беседы со специалистами. Родители имеют средний, ближе к низкому, уровень развития навыков взаимодействия с детьми.

3.2. Описание программы оптимизации детско-родительских отношений средствами совместной деятельности родителей с детьми

Пояснительная записка

Цель программы: оптимизация детско-родительских отношений посредством совместной игровой деятельности.

Задачи:

1. Создать условия для поддержания атмосферы доверия и безопасности.
2. Расширить представление родителей о своих сильных и слабых сторонах при взаимодействии с детьми.
3. Сформировать навыки взаимодействия родителей и детей – навыки убеждения и внушения; оказание помощи ребёнку в связи с возможными трудностями в общении; навык принятия и поддержки ребёнка; навык активного слушания, выражения собственных чувств и слов в доступной для ребёнка форме; умение договариваться с ребёнком так, чтобы результатами разговора были довольны оба его участника.
4. Овладеть навыками осознанного выбора и использования эффективных способов взаимодействия с детьми;

5. Развить навыки рефлексии.

Форма работы: групповая.

Участники: родители и дети дошкольного возраста.

Количество часов: программа рассчитана на 24 часа.

Количество и продолжительность занятий: данная программа состоит из 12 занятий. Продолжительность одного занятия – 2 часа.

Частота проведения занятий: один раз в неделю.

Материалы: бумага, фломастеры, карточки с ситуациями взаимодействия в процессе воспитания, музыка, ватман, мяч, карточки для визиток, список пословиц.

Принципы, положенные в основу построения программы:

- принцип не нанесения психологического ущерба участникам;
- принцип использования ведущего типа деятельности;
- принцип добровольности участия;
- принцип активности участников;
- принцип исследовательской позиции;
- принцип осознания поведения;
- принцип партнерского общения;
- принцип учета возрастных особенностей психического развития участников;
- принцип использования естественных движущих сил психического и личностного развития.

По моему мнению для получения представления о содержании программы нет необходимости прилагать полный комплект конспектов занятий. Конспекты занятий представлены в приложении 1.

Тематический план программы оптимизация детско-родительских отношений посредством совместной игровой деятельности

Содержание блоков	Цель занятия	Время	Формы и методы работы

I блок –занятия для родителей	Знакомство, принятие правил группы, сплочение коллектива. Выяснения ожиданий и опасений родителей. Общая ориентация в проблемах родителей.	2ч.	Игра, психогимнастическое упражнение, дискуссия, обсуждения
<u>II блок-группа родителей с детьми</u> <u>Занятие 5</u>	продолжение знакомства с приемами активного слушания и отработка навыков в упражнениях.	2 ч.	Психогимнастические упражнения, минилекция, ролевая игра(в парах), обсуждение

Процесс реализации программы можно описать следующим образом.

Знакомство с родителями не вызвало затруднений, они охотно шли на контакт, проявляли активность в обсуждении вопросов, затрагиваемых на занятии.

В ходе первого занятия нами было выяснено, что у большинства родителей присутствовало упрощённое представление о совместной деятельности с детьми. Также у родителей был опыт работы по взаимодействию с детьми в игровых и обучающих, бытовых ситуациях, который чаще носил позитивную оценку, однако испытуемые не были достаточно заинтересованы в направленных занятиях по обучению совместной деятельности.

По окончании первого занятия, родители активно включались в обсуждение видов совместной деятельности с детьми, которые были реализованы в ходе совместных занятий родителей и детей. На последующих совместных занятиях родителей с детьми активность группы с каждым разом повышалась, родители активнее выполняли предложенные им упражнения.

На совместных занятиях наблюдалось сотрудничество детей, родителей. У всех членов семьи было желание поддерживать контакт, в том

числе и телесный. Как со стороны детей, так и со стороны взрослых членов семьи наблюдалось проявление эмоционального принятия и симпатии.

В процессе реализации программы приходилось менять ранее сконструированный план занятий. Это связано с тем, что родители где-то могли быстро выполнить предложенные им упражнения, а где-то наоборот, увлечься. На последнем занятии родители активно обсуждали результаты своей работы, высказывали рекомендации себе и друг другу относительно дальнейшей работы.

Таким образом, в ходе формирующего эксперимента дети, родители приобрели навыки более искреннего, глубокого, свободного общения; закрепили новые формы поведения, что подтверждают полученные результаты.

То есть можно сказать, что нами была успешно апробирована программа по оптимизации детско-родительских отношений в процессе совместной деятельности.

3.3. Анализ эффективности программы оптимизации детско-родительских отношений средствами совместной деятельности родителей с детьми.

Для определения уровня оптимизации детско-родительских отношений в процессе совместной деятельности на этапе контрольного эксперимента была повторно проведена диагностика детей и родителей.

Из полученных результатов видно, что в 25 семьях стало царить эмоциональное благополучие, родители стали относиться к своим детям доброжелательнее и с пониманием.

9 родителей (нейтральный уровень) стали проявлять заинтересованность делами и планами ребенка, старались помочь ему, высоко оценивают интеллектуальные и творческие способности ребенка, испытывают чувство гордости за него.

Однако у 1 родителя (негативное отношение) результат остался на

прежнем уровне, родитель по-прежнему считает своего ребенка неудачником. Постоянно контролирует его действия и поступки, физически наказывает его, из-за чего обостряется конфликтные ситуации в семье.

Результаты обследований родительского отношения представлены в диаграмме 1.

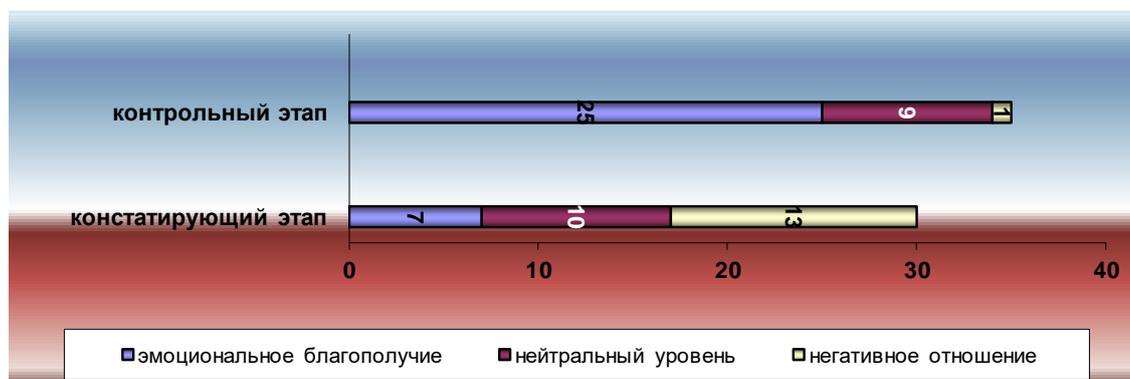


Рис. 1. Результаты обследований родительского отношения

Позитивные изменения произошли в восприятии родителями своих детей: родители стали воспринимать и оценивать своего ребенка, исходя из его индивидуально-личностных особенностей, перестали сравнивать его с другими детьми, стали акцентировать внимание на личностных достижениях дошкольника. Изменение образа ребенка у родителей сопровождалось отказом от воспитания по типу повышенной моральной ответственности, произошло осознание родителями своих личных амбиций и желаний. Если ранее у родителей преобладало формально-требовательное отношение к детям (40%), мотивация требований отсутствовала, а сами требования носили приказной характер, то после эксперимента стало преобладать справедливо - требовательное отношение к детям (64%).

Сравнительный анализ положительных реакций показал, что если раньше исходящие от детей к родителям положительные реакции доминировали над приходящими положительными реакциями от родителей к дошкольникам, то после коррекционных занятий - они практически уравнились.

У родителей изменилось восприятие ролевой структуры семьи, что позволило выйти на новый уровень взаимоотношений, когда состояние

«Родитель - Ребенок» стало проявляться как «Взрослый - Взрослый».

В детском отношении стали преобладать позитивные эмоции. Существенно уменьшилось количество отрицательных реакций ребенка к членам своей семьи, в частности, к отцу (с 53% до 12%), братьям и сестрам (с 23% до 6%).

Родители стали осознавать принятие ими социальной роли родителя и ценностному отношению к своему ребенку. Это нашло отражение в таких суждениях, как «моя семья и ребенок - самая большая ценность в моей жизни», произошло также осознанию взрослыми детьми ценности своих пожилых родителей и важности взаимоотношений с ними. Рост данного показателя составил 35%.

В детском отношении значимость семьи как ценности в сознании ребенка возросла. Полученные результаты свидетельствовали и об изменении отношения ребенка к своим братьям и сестрам: ни один ребенок экспериментальной группы не забыл их нарисовать, особенно тех, кто не так давно родился в их семье. Наоборот, чаще рисовали вначале их, а затем себя, при этом рисование сопровождалось комментариями: «он (она) совсем маленький, я помогаю маме с ним водиться», «он (она) хороший, когда я подхожу, он мне улыбается» и т.п. После формирующего эксперимента семья ребенка на рисунке количественно изменилась: если раньше, кроме него, были только родители, то после - стали рисовать бабушек и дедушек, даже если они с ними вместе не проживали.

Были зафиксированы позитивные изменения, о чем свидетельствует устранение таких типов деструктивного воспитания, как «гипопротекция» (Т Эмп. = 5; $p < 0,005$); и «жестокое обращение» (Т Эмп. =2; $p < 0,005$).

Согласно критерию Т Эмп., у матерей на высоком уровне статистической значимости произошло снижение следующих деструктивных характеристик: «гиперпротекция» (Т Эмп.=10,5; $p < 0,005$); «гипопротекция» (Т Эмп.=7,5; $p < 0,005$); «потворствование» (Т Эмп.=1,5; $p < 0,005$); «недостаточность требований запретов» (Т Эмп.=12,0; $p < 0,005$).

При повторном проведении методики на измерение родительских установок и реакций (PARI) нами были отмечены следующие изменения:

матери стали, менее активны вербально, воспринимают ребенка активным, самостоятельным, умным. Они гораздо более ориентированы на сотрудничество с ребенком (сдержанность, высокая нормативность поведения, смелость). Итак, констатируя результаты исследования, можно отметить, что произошла смена родительских установок. Матери стали менее вербально агрессивны, более уравновешены во взаимодействии со своими детьми.

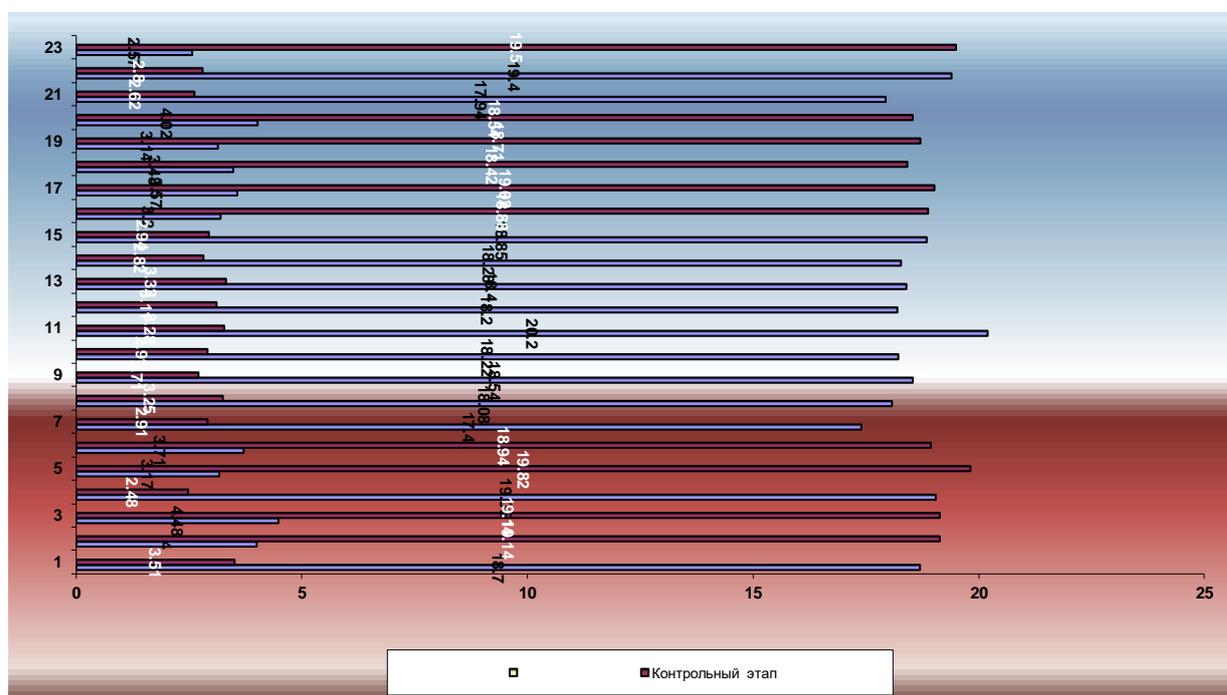


Рис. 2. Родительские установки матерей

Так же мы повторно провели у детей методику «ДДЧ». Анализируя результатом повторной диагностики можно увидеть, что по всем показателям, произошла положительная динамика, дети стали в очень малой степени подвержены всем психологическим критериям.

1. По признаку «незащищенность», дети получили от 3 – 2 баллов: Почти у всех детей рисунки были размещены посередине листа, дом, дерево и человек были в центре, все детали рисунка пропорциональны, размеры не искажены.
2. «Тревожность» (от 4-3 баллов). Ни облаков, ни туч на рисунках

детей не было. Они все рисовали солнце с лучами. Штриховки в рисунках не было, хотя некоторые дети и перерисовывали свои детали рисунка.

3. «Недоверие к себе» (0,1 балл). Дерево было нарисовано с ветками и листьями, дом – с распахнутыми окнами и дверь была нормального размера. Человек как и в предыдущем тесте, был нарисован в пределах нормы.

4. «Чувство неполноценности» (от 1 – 2). У детей рисунки были нормального размера, дом, дерево и человек на рисунках отображены четко, линии не жирные и не тонкие.

5. «Враждебность» (от 0,3-0,1 балл). Как нами уже было сказано, что отображение всех деталей рисунка было в норме.

6. «Фрустрация» (3-1 балла). Пространство в рисунках не ограничено.

7. «Трудность общения» (от 0,3-0,1). Человек изображался, как правило между домом и деревом. Дети объясняли это тем, что человек вышел из дома и прошел собирать яблоки (груши, сливы).

8. «Депрессивность» (от 1,3 -1 балла). Так же по данному критерию, отклонений в рисунках никаких не выявлено.

Это дает возможность констатировать о незначительной степени фрустрации и малой степени тревожности у детской выборке.

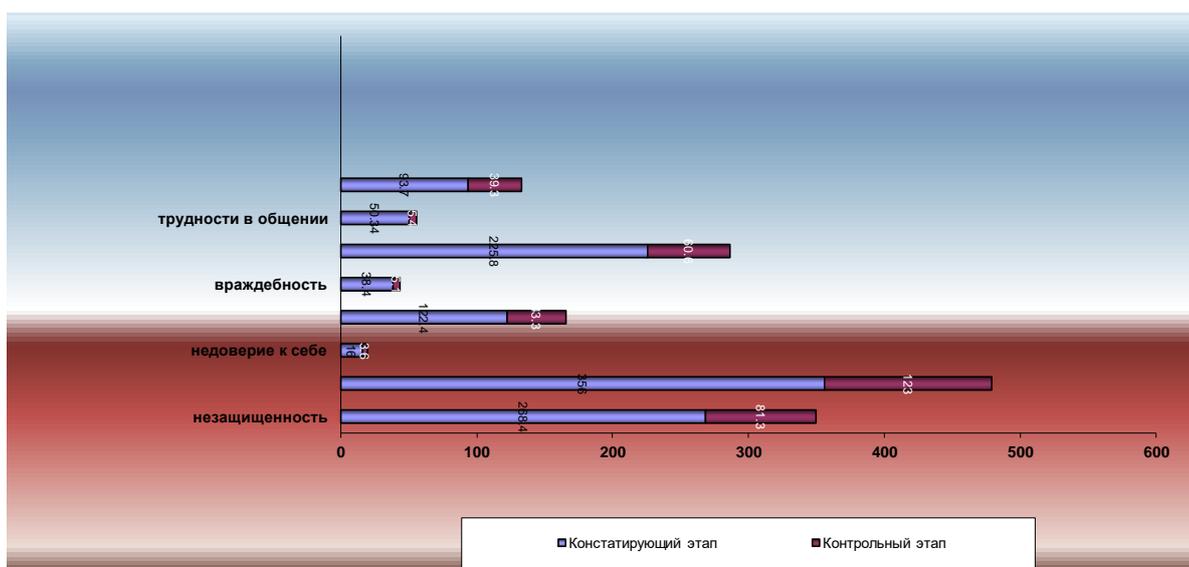


Рис. 3. Сравнительная диаграмма по тесту «ДДЧ»

Изменились показатели межличностных отношений и восприятия внутрисемейных отношений по проективной методике Рене Жюля.

По результатам исследования на контрольном этапе можно сказать, что дети получили достаточно высокие баллы по всем показателям.

По отношению к родным, в том числе бабушке и дедушке дети рисовали себя около них. Например, в кинотеатре, если мама с папой сидели в 1 ряду, то дети так же сажали себя в 1 ряд. Если в 1 ряду сидели бабушка и дедушка, то дети сажали себя рядом с ними. Свой ответ они поясняли так: я же тоже главный и буду сидеть только в 1 ряду.

Что же касается отношений к сверстникам, то дети высоко ценят общение с ними. Дети стали более любознательны к жизни и общению своих друзей. В общении многие дети стали проявляют лидерские качества. Дети не пытаются отгородиться от других детей, они наоборот идут на контакт. Дети вполне адекватно ведут себя по отношению к другим детям, проявляют инициативу в общении.

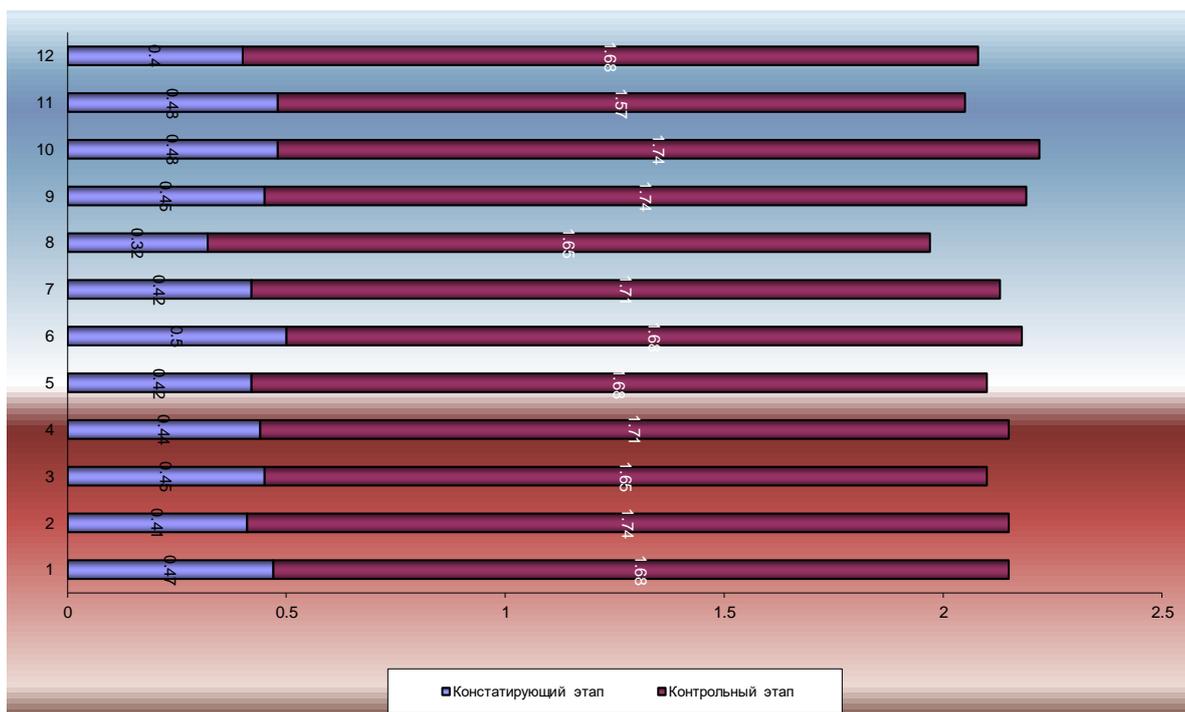


Рис. 4. Отношение к близким, сверстникам

По всем показателям результаты статистически различны, т.е. отношения не только к родителям, но и к окружающим у детей изменились.

1. Таким образом, было установлено наличие статистически

достоверных различий между средними значениями, принадлежащими к двум совокупностям данных до и после коррекционно-развивающей работы. Так на основании полученных результатов можно сделать вывод об эффективности программы оптимизации детско-родительских отношений по средством совместной деятельности.

2. Качественный анализ результатов контрольного эксперимента дал основания для заключения о возможности снижения конфликтных ситуаций в консультативно-тренинговой работе, направленных на развитие конструктивных способов взаимодействия, отработку с детьми ситуаций, позволяющих им эффективно вступать во взаимодействие и добиваться положительных результатов в совместной деятельности.

3. Из результатов проведенного исследования мы видим, что произошла тенденция к улучшению детско-родительских отношений, у большинства детей конфликтность снизилась до оптимального уровня. Одна семья Игоря Р. осталась на низком уровне детско-родительских отношений, но улучшение заметно и в этой семье. Игорь стал добрее по отношению к другим детям, более открытым, весёлым. На наш взгляд, индивидуальные занятия с этой семьёй, помогут или справиться с существующими у них проблемами во взаимоотношениях.

5. В результате контрольного исследования, нами были получены результаты, из которых мы видим, что произошла тенденция к улучшению детско-родительских отношений.

6. В результате сравнения по статистической обработке Т-критериев Вилкоксона, получили полное подтверждение выдвинутой нами гипотезы исследования.

Произошедшие изменения основных показателей детского - родительского отношений мы связываем с эффективностью совместной игровой деятельности, которые на каждом занятии были связаны единым сюжетом, плавно перетекая друг в друга, тем самым усиливая друг друга.

Позитивные изменения связываем с эффективностью реализуемой

нами программы психологической, которая позволила воздействовать на всех членов семьи.

На основании вышеизложенного, можно заключить, что разработанная программа позволила семьям выйти из состояния кризиса и построить конструктивные детско-родительские отношения, тем самым мы подтвердили гипотезы исследования.

Заключение

Проблема детско-родительских отношений не теряет своей актуальности настоящее время.

Опираясь на теоретические наработки Э.Г. Эйдемиллера, В.В. Юстицкого, А.З. Шапиро, Е.О. Смирновой, Н.Ю. Синягиной, Е.И. Захаровой, Э. Арутюнянц, И.М. Марковской, Н.А. Рождественской, А.Я.Варги, В.В. Столина детско-родительские отношения понимаются нами как система разнообразных чувств к ребенку, поведенческих стереотипов, практикующих в общении с ним, особенностей восприятия и понимания характера и личности ребенка и его поступков.

Оптимизации детско-родительских отношений возможна по средством совместной деятельности посредством, включает в себя визуальную модальность, применяемую для изучения и отреагирования чувств, событий, деструктивных межличностных отношений; аудиальную модальность для определения умения слушать и слышать членами семьи друг друга, интеграции семьи, совершенствования взаимодействия членов семьи; тактильную модальность, позволяющую оживить сферу тактильных ощущений, заблокированных в результате деструктивных детско-родительских отношений. оптимизации детско-родительских отношений по средством совместной деятельности.

Эффективность совместной деятельности родителей и детей достигается за счет учета факторов (художественной экспрессии, психотерапевтических отношений, вербальной обратной связи); а также при соблюдении принципов (активности, партнерства, ориентации на саморазвитие). Визуальная, аудиальная, тактильная модальности, выступая в комплексе, усиливая друг друга, «запускают» механизмы коррекции (механизм символического реконструирования, механизм катарсиса, механизм «отстранения»), успех которых зависит от индивидуальных и групповых форм работы, направленных на оптимизацию детско-

родительских отношений.

Нарушение детско-родительских отношений происходит от того, что родители недостаточно знают психологические особенности своего ребенка, используют методы воспитания своих родителей.

Результаты проведенного нами исследования показали, что средний и низкий уровни в развитии детско-родительских отношений вызывают особое внимание, так как в отношениях родителей с детьми прослеживаются некие нарушения, которые сказываются на появлении у детей тревожности.

Для преодоления нарушений в детско-родительских отношениях, нами была составлена программа, оптимизации детско-родительских отношений по средством совместной деятельности.

Из результатов формирующего эксперимента, мы видим, что произошла тенденция к улучшению детско-родительских отношений.

Формирующий эксперимент, в задачи которого входило составление программы оптимизации детско-родительских отношений по средством совместной деятельности, которая проводилась в условиях, специально смоделированных коллективных занятий, что также входило в задачи данного этапа экспериментальной работы.

Контрольный эксперимент позволили проследить положительную динамику детско-родительских отношений.

Результаты психологического исследования могут использоваться при проведении консультационной работы с семьями детей дошкольного возраста. Использованный набор методических средств можно рекомендовать психологам-консультантам для выявления проблем, связанных с условиями воспитания дошкольников. Целесообразно применение результатов данного исследования в работе психологов детских дошкольных учреждений для решения задач первичного психологического обследования; результаты исследования могут быть использованы в учебном процессе при подготовке, усовершенствовании.

Список литературы

1. Адлер А. Воспитание и проблемные дети / Адлер // Родители и дети: хрестоматия / под ред. Д. Я. Райгородского. - Самара: Изд. Дом «БАХРАМ - М», 2013.
2. Акулова Е. Ф. Влияние стилей семейного воспитания на становление социально значимых качеств личности // Проблемы дошкольного образования на современном этапе / М-во образования и науки Рос. Федерации, Тольяттинский гос. ун-т. - Тольятти : ТГУ , 2012. - Вып. 8, ч. 2. - С. 216-222.
3. Алатовцева Н. А. Влияние детско-родительских отношений на формирование личности ребенка // Дошк. педагогика. - 2015. - № 4. - С. 58-59.
4. Ахмадеев А. А. Социальная адаптация в контексте семьи: социально-философский анализ / Алим Ахатович Ахмадеев, Анина Альтафовна Ширяева. - Уфа: БГУ, 2014. - 102 с.
5. Баранова В.А. Повышение компетентности родителей в социальном воспитании детей и гармонизации внутрисемейных отношений : программа и учеб.-метод. пособие по профессиональной подготовке родителей / В.А. Баранова, Г.И. Репринцева. – М. : Изд-во ФГНУ «Ин-т социал. педагогики» РАО, 2012. - 97 с.
6. Бернс Р. Развитие Я-концепции и воспитание / Роберт Бернс; [пер. с англ.]. - М. : Прогресс, 2015. - 420, [2] с.
7. Блинова Л. Легко ли быть молодым или проблемы современного подростка // Россия в красках. - 2015. - 26 сент. ; То же [Электронный ресурс]. - URL: <http://ricolor.org/rus/5/por/1/>
8. Божович Л.И. Личность и ее формирование в детском возрасте. - СПб.: Питер, 2014. – 400 с.
9. Бэш Ф. Здоровье и воспитание подростка : полн. практ. рук. для родителей : [физическое, психическое, интеллектуальное развитие стадии

полового созревания, трудности переходного возраста, 12 опор самоуважения]. – М. : Мартин, 2012. - 590 с.

10. Варга А. Я. Введение в системную семейную психотерапию. - М.: «Когито-Центр», 2014. - 182 с.

11. Варга А.Я. Современный ребёнок. Энциклопедия взаимопонимания // ОГИ, Фонд научных исследований «Прагматика культуры», 2014. – 640 с.

12. Возрастная и педагогическая психология: Хрестоматия: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / Сост. И.В. Дубровина, А.М. Прихожан, В.В. Зацепин.- М.: «Академия», 2013.- 368с.

13. Волков Б.С., Волкова Н.В. Практические вопросы детской психологии. - СПб.: Питер, 2014. – 208 с.

14. Волкова Е. Трудные дети или трудные родители? -М.: Педагогика, 2012. – 96 с.

15. Гельгорн Э. Эмоции и эмоциональные расстройства / Под ред. П.К. Анохина. – М.: Наука, 1966. – 672 с.

16. Гиппенрейтер Ю. Б. Общаться с ребенком. Как? – М: ЧеРо: Творческий центр «Сфера», 2013. – 172 с.

17. Добсон Д. Правильное воспитание подростка. - СПб. : Христианская Миссия, 2014. - 114 с.

18. Дружинин В.Н. Психология семьи. - СПб.: Питер. 2014. – 176 с.

19. Думитрашку Т.А. Влияние внутрисемейных факторов на формирование индивидуальности // Вопросы психологии. – 2013.- №1. – С. 135.

20. Дымент Т.Л. Сформированность представлений о морали и интеллект современных детей // Нравственность для XXI века : сб. ст. / под ред. Ю.М. Антоняна. - М. : Аспект Пресс, 2012. - С. 177-181

21. Захаров А.И. Как предупредить отклонения в поведении ребенка. – М.: Просвещение, 2013. – 192 с.

22. Иванова Н.Л. Психология современного подростка:

поведенческие проблемы, воспитание толерантности : метод. пособие / Н.Л. Иванова, Е.В. Конева, О.А. Коряковцева. – Ярославль : Аверс–пресс, 2012. – [56 с.]

23. Истратова О.Н. Психодиагностика: Коллекция лучших тестов. – Ростов н/Д: Феникс, 2014. – 376 с.

24. Истратова О.Н., Широкова Г.А. Большая книга детского психолога. - М.: Феникс, 2013 – 576 с.

25. Кон И. С. Открытие Я / И. С. Кон. - М. : Просвещение, 2015. - 367 с.

26. Котова Е.В. Детско-родительские отношения в различных типах семей. - Красноярск: РИО КГПУ им. В.П. Астафьева, 2014. – 156 с.

27. Котова Е.В. Исследование особенностей детско-родительских отношений. – Красноярск: РИО КГПУ им. В.П. Астафьева, 2013. – 176 с.

28. Мальтеникова, Н.П. Методологические приоритеты рассмотрения детско-родительских отношений в системе взаимодействия образовательного учреждения с семьёй // Методология педагогики: актуальные проблемы и перспективы. – Челябинск. – 2012. – С. 122–125.

29. Мертон Р. Социальная теория и социальная структура (фрагменты)/ Роберт Мертон; Ин-т социологии НАН Украины. - К. : Абрис, 2012. - 108, [1] с.

30. Мид М. Культура и мир детства / Маргарет Мид: пер. с англ. и коммент. Ю. А. Асеева; сост., авт. послесл. и отв. ред. И. С. Кон. - М. : Наука, 2013. - 429 с.

31. Обухова Л. Ф., Шаграева О. А. Семья и ребенок: психологический аспект детского развития / Учебное пособие. - М: Жизнь и мысль, 2013.– 166 с.

32. Овчарова Р.Ф. Семейная академия: вопросы и ответы.-М.: Высшая школа, 2013 – 122с.

33. Особенности воспитания и формирования современных детей [Электронный ресурс] // Фонд поддержки детей, находящихся в трудной

жизненной ситуации : [сайт]. – М, 2012. - URL: [hTTr://www.yarodiTel.ru/parenTs/base/podrosTki/index.php?sphrase_id=14618](http://www.yarodiTel.ru/parenTs/base/podrosTki/index.php?sphrase_id=14618)

34. Панфилова М.А. Игротерапия общения: Тесты и коррекционные игры. Практическое пособие для психологов. – М.: ГНОМ и Д, 2015. – 160 с.

35. Пахальян В.Э. Развитие и психологическое здоровье: дошкольный и школьный возраст: учебное пособие. – СПб.: Питер, 2014. – 327 с.

36. Проблемы воспитания детей – родителям и педагогам [Электронный ресурс] // «Защитница Багира - Безопасность детей» : онлайн энциклопедия: [сайт]. - [Б. м.], 2013. - URL: [hTTr://bezopasnost-deTej.ru/problemu-podrosTkov/235-problemy-vospiTaniya-podrosTkov](http://bezopasnost-deTej.ru/problemu-podrosTkov/235-problemy-vospiTaniya-podrosTkov)

37. Психокоррекционная и развивающая работа с детьми / Под общ. ред. И.В. Дубровиной. – М.: Издательский центр «Академия», 2013. – 160 с.

38. Райс Ф. Психология детского и юношеского возраста / Ф. Райс, К. Долджин, Е.И. Николаева. - СПб. : Питер, 2015. – 812 с.

39. Реан А.А. Подросток и семейное воспитание [Электронный ресурс] // NarCom.ru : рус. нар. сервер против наркотиков : [сайт]. – [Б. м.], 1998-2012. – URL: [hTTr://www.narcom.ru/parenTs/parenTs/42.hTml](http://www.narcom.ru/parenTs/parenTs/42.hTml)

40. Роль семьи в воспитании детей [Электронный ресурс] // Наш класс: [сайт]. - [Б.м.] 2002-2013. - URL: [hTTr://ourcoolclass.narod.ru/TuTor.files/3.hTm](http://ourcoolclass.narod.ru/TuTor.files/3.hTm).

41. Семейная психотерапия./Эйдемиллер Э.Г., Юстицкий В.В., Александрова Н.В.-СПб.: Питер,2013.

42. Семенюк Л.М. Хрестоматия по возрастной психологии: учебное пособие для студентов/Под ред. Д.И. Фельдштейна: издание 2-е, дополненное. - Москва: Институт практической психологии, 2014. - 304 с.

43. Семья и формирование личности / Под ред. А.А. Бодалева. – М.: Просвещение, 2012. – 200 с.

44. Синягина Н.Ю. Психолого-педагогическая коррекция детско-родительских отношений. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2013. – 96 с.

45. Спиваковская А.С. Как быть родителями? – М.: Педагогика, 2014. – 160 с.
46. Спиваковская А.С. Обоснование психологической коррекции неадекватных родительских позиций // Семья и формирование личности. – 2013. – С. 38-44.
47. Спок Б. Ребенок и уход за ним / Бенджамин Спок: пер.с англ. - М.: Современный литератор, 2014. - 576 с.
48. Столин В.В. Семья как объект психологической диагностика // Семья и формирования личности. – М.: Просвещение, 2014. – 78 с.
49. Столин В.В., Соколова Е.Т., Варга А.Я. Психология развития ребёнка и взаимоотношений родителей и детей как теоретическая основа консультационной практики // Семья в психологической консультации: Опыт и проблемы психологического консультирования / Под ред. А.А. Бодалёва, В.В. Столина. – 2015.- №3.- С.16-37.
50. Фуряева Т.В. Детско-родительское сообщество: теория и практика социально-педагогического сопровождения. – Красноярск: РИО КГПУ им. В.П. Астафьева, 2013. – 132 с.
51. Хараш А.У. Ребёнок в семье - воспитуемый или воспитатель? / А.У. Хараш, О.М. Дерябина // Семья и личность. – 2012. – 218 с.
52. Хоментаскас Г.Т. Семья глазами ребенка. – М.: Педагогика, 2014. – 126 с.
53. Черемхова Г.П. Влияние родительских установок на развитие детей [Электронный ресурс] // Слово : [сайт]. - [Б.м.], 2011. - URL: <http://www.porTal-slovo.ru/pedagogy/38160.php>.
54. Эйдемиллер, Э.Г. Методы семейной диагностики и психотерапии. – М. – СПб.: Фолиум, 2012. – 143 с.

ПРИЛОЖЕНИЕ

Таблица 1.

Результаты исследования родительского отношения на констатирующем этапе

Инициалы родителей	Тип отношения					Отношение ребенка с родителями		
	Принятие отвержения	Кооперация	Симбиоз	Авторитарная гиперсоциализация	Маленький неудачник	Эмоциональное благополучие	Нейтральный уровень	Негативное отношение
1.	6	2	1	1	1	-	-	+
2.	24	8	7	7	7	+	-	-
3.	25	8	7	7	8	+	-	+
4.	2	6	4	4	3	-	+	-
5.	25	8	1	3	1	-	-	+
6.	19	5	4	4	4	-	+	-
7.	7	1	1	1	1	-	-	+
8.	6	1	1	1	1	-	-	+
9.	28	8	8	6	8	+	-	-
10.	8	1	1	1	1	-	-	+
11.	5	5	5	4	3	-	+	-
12..	27	8	8	7	8	+	-	-
13.	19	5	4	3	5	-	+	-
14..	8	1	1	1	1	-	-	+
15.	8	1	1	1	1	-	-	+
16..	27	8	4	7	8	+	-	-

17.	17	4	4	4	5	-	+	-
18.	8	1	1	1	1	-	-	+
19.	17	6	4	4	5	-	+	-
20.	6	1	1	1	1	-	-	+
21.	16	4	5	3	5	-	+	-
22.	5	1	1	1	1	-	-	+
23.	5	5	4	4	4	-	+	-
24.	20	1	1	1	1	-	-	+
25.	25	8	8	6	8	+	-	-
26.	20	8	4	3	5	-	+	-
27.	6	1	1	1	1	-	-	+
28.	27	8	8	6	8	+	-	-
29.	21	6	4	4	4	-	+	-
30.	29	1	1	1	1	-		+
31.	2	6	4	4	3	-	+	-
32.	21	6	4	4	4	-	+	-
33.	16	4	5	3	5	-	+	-
34.	2	6	4	4	3	-	+	-
35.	17	4	4	4	5	-	+	-
Σ	524	157	126	117	131	7	15	13
Ср. зн.	15,9	4,48	3,6	3,34	3,74			

Таблица 2.

Анализ результатов методики ДДЧ на констатирующем этапе

№ п/п	Незащищенность	тревожность	недоверие к себе	чувство неполноценности	враждебность	конфликт (фрустрация)	трудности в общении	депрессивность
1	8,2	10	0,5	3,7	1	6,4	1,4	2,6
2	8	10	0,4	3,6	1	6,5	1,5	3
3	8,1	11	0,5	3,5	1	6,3	1,5	3
4	8,1	11	0,5	3,6	1,2	6,5	1,4	3,1
5	8	11	0,5	3,4	1	6,5	1,5	2,5
6	7	9	0,4	3,5	1	6,5	1,3	2,6
7	8	9	0,4	3,5	1	6,6	1,3	2,3
8	8,2	10	0,4	3,4	1,2	6,5	1,4	3
9	7	10	0,5	3,4	1,1	6,5	1,5	3
10	7,2	9	0,5	3,6	1,2	6,5	1,4	3
11	7,3	9	0,5	3,5	1,1	6,4	1,3	2,5
12	8	11	0,4	3,6	1,1	6,3	1,6	2,4
13	8	11	0,4	3,4	1,1	6,5	1,4	3
14	7	11	0,4	3,5	1,2	6,6	1,5	2,5
15	8	10	0,5	3,6	1,1	6,4	1,6	3
16	7	10	0,5	3,6	1,1	6,5	1,5	3
17	8,2	9	0,5	3,4	1,1	6,6	1,4	3
18	7,3	9	0,4	3,5	1,1	6,3	1,3	3
19	7,1	10	0,4	3,5	1	6,4	1,6	2,4
20	8,1	10	0,5	3,4	1	6,5	1,4	2,4
21	8	9	0,5	3,4	1,2	6,5	1,3	2,5
22	8	9	0,5	3,6	1	6,4	1,5	2,6

23	7	11	0,4	3,6	1	6,5	1,6	2,1
24	7	11	0,4	3,4	1	6,3	1,3	2,2
25	7	11	0,5	3,5	1,2	6,6	1,6	2,3
26	8	11	0,5	3,5	1,1	6,6	1,3	2,2
27	7,2	10	0,5	3,4	1,1	6,4	1,6	3
28	8,2	10	0,4	3,4	1,1	6,4	1,4	3
29	8,1	10	0,4	3,6	1,2	6,3	1,5	3
30	8,1	10	0,5	3,6	1,2	6,4	1,6	3
31	8	10	0,5	3,4	1,2	6,3	1,5	2,6
32	8	11	0,5	3,5	1,1	6,3	1,4	2,5
33	8	11	0,4	3,5	1,1	6,6	1,3	2,4
34	7	11	0,4	3,4	1,1	6,5	1,6	2,5
35	7	11	0,5	3,4	1,2	6,4	1,3	2,5
Σ	268,4	356	16	122,4	38,4	225,8	50,34	93,7
Ср. зн.	7,6	10,17	0,45	3,49	1,09	6,45	1,4	2,67

Таблица 3.

Результаты исследования родительского отношения на контрольном этапе

Инициалы родителей	Тип отношения					Отношение ребенка к родителям		
	Принятие или отвержения	Кооперация	Симбиоз	Авторитарная гиперсоциализация	Маленький неудачник	Эмоциональное благополучие	Нейтральный уровень	Негативное отношение
1.	8	1	1	1	1	-	-	+
2.	33	8	6	6	7	+	-	-
3.	32	8	7	7	8	+	-	-
4.	33	8	7	6	8	+	-	-
5.	31	8	7	7	8	+	-	-
6.	31	7	6	6	8	+	-	-
7.	33	8	7	7	8	+	-	-
8.	32	8	7	6	8	+	-	-
9.	32	7	7	6	8	+	-	-
10.	32	7	7	7	7	+	-	-
11.	32	8	6	7	8	+	-	-
12.	33	8	7	7	8	+	-	-
13.	29	3	3	5	4	-	+	-
14.	29	4	4	4	4	-	+	-
15.	28	4	3	3	4	-	+	-
16.	32	8	7	7	8	+	-	-

17.	29	4	4	4	5	-	+	-
18.	32	8	7	6	8	+	-	-
19.	29	4	4	4	5	-	+	-
20.	29	4	3	5	5	-	+	-
21.	32	8	7	7	8	+	-	-
22.	32	7	7	6	7	+	-	-
23.	29	5	4	4	5	-	+	-
24.	32	8	7	7	8	+	-	-
25.	33	8	7	7	8	+	-	-
26.	33	8	7	7	8	+	-	-
27.	33	8	6	7	7	+	-	-
28.	33	8	6	7	7	+	-	-
29.	27	5	4	4	5	-	+	-
30.	26	4	3	5	5	-	+	-
31.	32	8	7	7	8	+	-	-
32.	33	8	7	7	8	+	-	-
33.	33	8	7	7	8	+	-	-
34.	33	8	6	7	7	+	-	-
35.	33	8	6	7	7	+	-	-
Σ	1073	234	201	207	236	25	9	1
Ср. значен ие.	30,65	6,68	5,74	5,9	6,74			

Таблица 4.

Анализ результатов методики ДДЧ на контрольном этапе

№ п/п	незащищенность	тревожность	недоверие к себе	чувство неполноценности	враждебность	конфликт (фрустрация)	трудности в общении	депрессивность
1	3	3	0,1	1	0,2	3	0,1	1
2	2	3	0,1	1	0,1	2	0,1	1
3	2	4	0,1	1	0,1	2	0,1	1,2
4	3	3	0,1	1	0,1	3	0,3	1
5	2,2	4	0,1	2	0,1	2	0,1	1
6	2,1	4	0,1	1	0,2	2	0,3	1,3
7	3	3	0,1	1	0,1	2	0,1	1
8	2,2	3	0,1	1,2	0,1	2,2	0,1	1,2
9	2	4	0,1	1,1	0,1	2,3	0,2	1,1
10	2,1	4	0,1	1	0,1	4	0,1	1
11	2,1	4	0,1	1	0,1	3	0,1	1,3
12	3	4	0,1	2	0,2	3	0,1	1
13	3	4	0,1	1,1	0,1	2,1	0,3	1,2
14	2	4	0,1	1	0,1	2,1	0,1	1,2
15	2	3	0,1	1	0,1	2	0,3	1,1
16	2	3	0,2	1,2	0,3	2	0,1	1,3
17	2,3	4	0,1	1,3	0,1	2	0,1	1,1
18	2,3	4	0,1	1,1	0,3	3,2	0,2	1
19	2,1	4	0,1	1	0,1	3,3	0,1	1
20	2	3	0,1	1	0,1	2,2	0,1	1,1
21	2	3	0,1	2	0,2	1	0,1	1,2
22	2	3	0,1	2	0,2	1	0,3	1,2

23	2,1	3	0,1	1,1	0,1	2	0,1	1,1
24	3	4	0,1	1,2	0,3	2	0,3	1,2
25	2	4	0,1	1,1	0,1	2	0,1	1,2
26	2	3	0,1	1,1	0,1	2,1	0,1	1,3
27	3	3	0,1	2	0,1	2,2	0,2	1,2
28	2,2	3	0,1	1,1	0,2	2,2	0,1	1,2
29	2,3	3	0,1	1	0,1	2,3	0,1	1,1
30	2,1	4	0,1	1	0,1	2,4	0,1	1
31	2	4	0,1	2	0,1	2	0,3	1
32	2,2	4	0,1	1,3	0,3	3	0,1	1,2
33	3	4	0,1	1,2	0,2	3	0,3	1,1
34	3	3	0,1	1,2	0,1	2	0,1	1,2
35	2	3	0,1	1	0,2	2	0,1	1
Σ	81,3	123	3,6	43,3	5,1	60,6	5,4	39,3
Ср. зн.	2,32	3,51	0,1	1,23	0,14	2,3	0,15	1,12

Таблица 5.

**Межличностные отношения и восприятие внутрисемейных
отношений детей на констатирующем этапе исследования**

№ п/п	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12
1	0	0	0	0,5	0	0	0,5	0	0,5	1	1	0
2	0,5	0	0	0,5	0,5	1	0,5	1	0	1	0,5	0
3	0	0,5	1	0	0	0,5	0,5	0,5	0	0,5	0,5	1
4	0	0	0,5	0	0,5	0,5	0,5	0,5	1	0	0,5	1
5	0,5	0,5	0,5	1	0	0,5	1	0,5	1	0	0,5	0
6	0,5	0	0,5	0,5	0	0,5	0	0,5	0	1	0,5	0,5
7	0,5	0	0,5	0,5	1	1	0	0,5	1	0,5	0	0
8	1	1	1	0,5	1	0	1	0	1	0	0	0,5
9	0,5	1	0	0,5	0	0	0,5	0	0	0,5	1	0
10	1	0,5	0	0,5	0,5	1	0,5	1	0	0,5	0,5	0
11	0	0,5	1	0	0	0,5	0,5	0,5	0	0,5	0,5	1
12	0	0,5	0,5	0	0,5	0,5	0,5	0,5	0,5	0,5	0,5	1
13	1	0	0,5	1	0	0,5	1	0,5	0,5	0,5	0,5	0
14	0,5	0	0,5	0,5	0	0,5	0,5	0	0,5	0,5	0,5	1
15	0,5	1	0,5	0,5	1	1	0,5	0	0	0,5	0	1
16	0,5	0,5	1	0,5	1	0	0,5	1	0	0,5	0	0
17	0,5	0,5	0	0,5	0	0	0	0	1	1	1	0
18	1	0,5	0	0,5	1	0	0	0	1	0	1	0
19	1	0	1	0	1	1	1	0,5	0,5	0	0,5	0
20	0	0	0,5	0	0	0,5	0,5	0	0,5	1	0,5	1
21	0	1	0,5	1	0	0,5	0	0	0	0,5	0,5	1
22	0	0	0,5	0,5	0	0,5	0	0	0	0,5	0,5	0
23	0,5	0	0,5	0,5	0,5	0,5	0	0	1	0,5	0,5	0,5
24	0,5	0,5	1	0,5	0,5	1	1	0	0,5	0,5	0	0
25	0,5	0,5	0,5	0	0,5	0	0	0	0,5	1	0	0,5

26	0	0.5	0.5	0	0	0	0	0	0.5	0.5	1	0
27	0	1	0.5	1	0	1	0.5	1	0.5	0.5	0.5	0
28	1	0.5	0	0	1	0.5	0.5	0	0	0.5	0.5	1
29	1	1	0	0	1	0.5	0.5	1	0	0	0.5	1
30	0.5	0	1	0.5	0.5	0.5	0	1	1	0	0.5	0
31	0.5	0	0.5	0.5	0.5	0.5	0	0	0.5	1	0.5	1
32	0.5	1	0.5	0.5	0.5	1	1	0	0.5	0.5	0	1
33	0.5	0.5	0.5	1	0.5	0.5	0.5	0	0.5	0.5	0	0
34	0.5	0.5	0	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	1	0
35	1	0.5	0	1	1	0.5	0.5	0.5	1	0.5	1	0
Σ	16.5	14.5	16	15.5	15	17.5	15	11.5	16	17	17	14
Ср. 3Н.	0.47	0.41	0.45	0.44	0.42	0.5	0.42	0.32	0.45	0.48	0.48	0.4

Таблица 6.

Межличностные отношения и восприятие внутрисемейных отношений детей на контрольном этапе исследования

№ п/п	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12
1	2	2	2	1	2	2	2	2	2	2	1	1
2	2	2	2	1	2	2	1	1	2	2	2	2
3	1	2	1	2	2	2	2	1	2	2	2	2
4	2	1	1	2	2	2	2	2	2	1	1	2
5	2	1	1	2	2	1	2	2	2	1	1	1
6	1	2	2	2	2	1	1	1	1	2	2	2
7	1	2	2	1	1	2	2	1	1	2	2	2
8	1	2	2	2	1	2	2	1	1	2	2	2
9	2	2	2	2	2	2	2	1	2	2	1	1
10	2	1	1	2	2	1	2	2	2	1	1	2
11	2	2	1	1	1	2	1	2	2	2	2	2
12	2	2	2	2	1	2	2	2	2	2	2	1
13	1	2	2	2	1	2	2	2	2	2	1	1
14	1	1	2	2	1	1	2	2	2	2	2	2
15	2	2	1	2	2	2	2	2	2	2	2	2
16	2	2	2	1	2	2	1	2	2	1	1	2
17	2	2	2	2	2	1	1	2	2	1	1	1
18	1	2	2	2	2	1	2	2	1	2	2	2
19	2	1	1	2	2	2	2	2	1	2	2	2
20	2	2	2	2	2	2	1	1	1	2	2	2
21	2	2	2	1	2	2	2	1	2	2	1	1
22	1	2	1	1	2	2	2	2	2	1	1	2
23	2	2	1	2	2	1	2	2	2	2	2	2
24	2	1	2	2	1	1	1	1	2	2	2	1
25	1	1	2	2	2	2	2	1	2	2	1	1

26	1	2	2	2	2	2	2	1	2	2	2	2
27	2	2	2	1	1	2	2	1	2	2	2	2
28	2	2	2	1	1	1	2	2	2	1	1	2
29	2	2	1	2	2	2	1	2	2	1	1	1
30	2	1	1	2	2	2	2	2	1	2	2	2
31	1	2	1	2	2	2	2	2	1	2	2	2
32	2	2	2	2	1	1	2	2	1	2	2	2
33	2	2	2	1	1	2	2	2	2	2	1	1
34	2	1	2	2	2	2	1	2	2	1	1	2
35	2	2	2	2	2	1	1	2	2	2	2	2
Σ	59	61	58	60	59	59	60	58	61	61	55	59
Ср. зн.	1.68	1.74	1.65	1.71	1.68	1.68	1.71	1.65	1.74	1.74	1.57	1.68

Таблица 7.

Измерение родительских установок среди матерей на констатирующем этапе

№	Шкалы родительских установок																							
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24
1	18	3	3	18	2	3	16	17	21	17	16	17	18	19	3	5	4	5	3	18	18	2		
2	19	2	3	20	2	3	16	16	19	18	18	19	19	8	2	4	4	4	3	17	17	2		
3	19	3	4	21	3	3	17	16	18	17	19	20	19	7	3	5	3	4	17	18	2			
4	20	3	5	19	3	4	16	17	17	17	18	16	17	8	3	3	4	4	3	16	18	2		
5	16	4	4	18	2	3	16	18	17	16	18	18	19	7	8	3	2	3	3	3	16	17	2	
6	17	3	3	17	3	4	17	17	18	16	17	19	20	8	4	3	3	3	4	20	17	3		
7	18	3	4	17	4	3	18	17	18	20	17	16	17	7	4	4	4	3	4	16	18	2		
8	19	4	5	18	3	3	17	16	19	16	17	19	16	8	4	3	3	2	3	17	19	3		
9	21	4	5	18	2	3	18	16	19	17	19	18	20	8	4	3	4	2	4	18	18	2		
10	20	3	6	19	3	4	17	20	21	18	20	19	20	7	3	4	5	3	4	17	17	2		
11	20	4	6	19	4	4	17	16	19	19	20	19	19	8	4	4	4	2	3	17	18	3		
11	21	4	6	22	3	5	18	18	19	19	20	20	21	7	3	4	4	3	5	18	18	3		

2	0			0			8	7	8	7	9	8	8	0	7						6	8	
1	1	3	7	2	2	4	1	1	1	1	1	1	1	2	1	2	3	3	3	4	1	1	2
3	9			1			8	8	7	8	8	7	9	0	8					4	6	7	
1	1	5	6	1	3	3	1	1	1	1	1	1	1	1	1	3	4	3	3	3	2	1	3
4	8			9			7	9	7	7	9	7	9	8	9					3	0	7	
1	1	4	5	1	4	4	1	2	1	2	1	2	1	1	1	4	3	3	2	5	1	1	3
5	7			8			6	1	8	1	6	1	6	6	7					7	7		
1	1	3	5	1	3	5	1	2	1	1	1	1	1	1	1	3	3	2	3	5	1	1	3
6	8			7			9	0	7	9	7	9	7	7	8					7	6		
1	1	6	4	1	2	4	2	2	1	1	1	1	1	1	1	2	3	3	4	4	1	1	2
7	9			7			0	0	7	8	8	8	8	8	7					8	6		
1	2	5	4	1	2	3	2	2	1	1	1	2	1	1	1	3	4	3	3	4	1	2	3
8	1			9			0	0	8	7	9	1	6	7	7					8	0		
1	2	4	3	2	3	3	2	1	1	1	1	1	1	1	1	4	4	2	2	3	1	1	3
9	0			1			0	6	8	7	9	9	7	8	7					9	6		
2	2	5	3	2	3	2	1	1	2	1	2	1	1	1	1	3	4	3	3	4	1	1	3
0	0			0			8	9	0	8	1	8	8	9	8					9	7		
2	2	4	4	2	4	3	2	2	1	1	2	2	1	1	1	2	3	3	3	5	2	1	2
1	0			0			0	0	6	7	0	1	6	9	9					1	8		
2	1	3	3	2	4	4	1	2	1	1	1	1	1	2	1	3	4	3	2	4	1	1	3
2	9			0			7	0	9	7	9	9	7	0	7					9	9		
2	1	1	4	1	3	4	1	2	2	1	2	1	1	2	1	4	3	2	3	3	1	1	3
3	8			9			8	0	0	8	1	8	8	0	8					8	7		
2	1	5	4	1	4	3	1	1	2	1	1	1	2	2	1	3	3	3	4	6	1	1	2
4	9			8			7	8	0	8	8	8	0	0	7					7	7		
2	1	6	5	1	3	4	1	2	2	2	2	1	2	1	1	2	3	3	3	5	1	1	3
5	9			9			6	0	0	1	1	9	0	9	7					7	6		
2	2	5	5	1	4	4	1	1	1	2	2	1	2	1	1	3	4	4	2	4	1	1	3
6	0			9			7	7	8	0	0	9	0	8	7					8	6		

2 7	1 6	4 4	4 0	2 4	4 3	1 8	1 8	1 9	1 9	1 9	1 9	2 0	1 8	1 8	1 7	4 4	5 3	3 5	5 1	2 8	2 0	2 2
2 8	1 7	5 5	1 9	4 4	4 4	1 9	1 7	1 9	2 1	1 6	1 6	1 9	1 9	1 8	4 4	4 4	4 3	6 6	1 9	1 6	3 3	
2 9	1 8	4 4	2 1	3 4	4 4	1 7	1 6	2 0	1 8	1 7	1 7	1 9	1 7	1 8	3 4	3 3	2 5	5 1	1 9	1 7	3 3	
3 0	1 8	5 5	2 0	3 3	3 3	1 6	1 7	1 9	2 0	1 8	1 8	2 0	1 6	2 0	4 3	4 4	5 4	4 2	1 1	1 8	4 4	
3 1	1 9	4 4	2 0	4 4	6 6	1 8	1 9	2 1	2 0	1 8	1 8	2 0	1 7	1 6	3 4	4 4	4 3	3 1	1 9	1 9	3 3	
3 2	1 9	5 4	2 0	3 3	5 5	1 9	2 0	1 8	2 0	1 9	1 8	2 0	1 8	1 9	4 4	4 3	4 4	1 8	1 7	2 2		
3 3	1 8	4 5	1 9	5 5	5 5	1 7	2 0	1 8	1 9	1 8	2 0	2 0	1 9	1 8	4 3	3 3	4 5	2 0	2 0	3 3		
3 4	1 9	5 5	1 8	4 4	4 4	1 6	1 7	1 9	1 8	1 7	1 7	1 8	1 9	2 0	4 4	4 4	5 4	1 7	1 8	2 2		
3 5	1 9	5 5	1 9	3 4	4 4	1 6	1 8	1 7	1 9	1 6	1 8	1 9	2 0	2 0	3 4	4 4	3 4	1 8	1 9	2 2		
Σ	6 5 7	1 4 0	1 5 7	6 6 7	1 1 1	1 3 0	6 1 2	6 3 3	6 4 9	6 3 8	7 0 7	6 3 7	6 4 9	6 4 0	1 2 5	1 2 2	1 2 2	1 1 0	1 4 1	6 2 8	6 7 9	9 0 9
С р. з н.	1 8, 7 7	4 4 8	4 9, 0 5	1 9, 1 7	3 7, 3 1	3 7, 4 8	1 7, 4 8	1 8, 0 8	1 8, 5 4	1 8, 2 2	2 0 2	1 8 2	1 8 2	1 8 5	3 2 7	3 5 8	3 4 2	3 1 4	4 0 2	1 7, 9 4	1 9, 5 4	2 9 7

Таблица 8.

Измерение родительских установок среди матерей на контрольном этапе

№	Шкалы родительских установок																						
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23
1	18	3	3	18	2	3	17	17	21	17	19	17	17	19	3	5	4	5	3	18	18	2	
2	19	2	3	20	2	3	17	17	19	18	18	18	19	18	2	4	4	4	3	17	17	2	
3	19	3	4	21	3	3	17	17	18	17	17	19	0	19	7	2	3	5	3	4	17	18	2
4	20	3	5	19	3	4	17	17	17	17	18	17	17	18	7	3	3	4	4	3	17	18	2
5	17	4	4	18	2	3	17	18	17	17	18	18	19	17	18	3	2	3	3	3	17	17	2
6	17	3	3	17	3	4	17	17	18	17	17	19	0	18	18	4	3	3	3	4	20	17	3
7	18	3	4	17	4	3	18	17	18	20	17	17	17	17	19	4	4	4	3	4	17	18	2
8	19	4	5	18	3	3	17	17	19	17	18	17	19	17	18	3	4	3	2	3	17	19	3
9	21	4	5	18	2	3	18	17	19	17	19	18	0	18	17	4	3	4	2	4	18	18	2
10	20	3	6	19	3	4	17	20	21	18	20	19	0	19	17	3	4	5	3	4	17	17	2
11	20	4	6	19	4	4	17	17	19	19	20	17	19	19	18	4	4	4	2	3	17	18	3
1	2	4	6	2	3	5	1	1	1	1	1	1	1	2	1	3	4	4	3	5	1	1	3

2	0			0			8	7	8	7	9	8	8	0	7						7	8	
1	1	3	7	2	2	4	1	1	1	1	1	1	1	2	1	2	3	3	3	4	1	1	2
3	9			1			8	8	7	8	8	7	9	0	8						7	7	
1	1	5	6	1	3	3	1	1	1	1	1	1	1	1	1	3	4	3	3	3	2	1	3
4	8			9			7	9	7	7	9	7	9	8	9						0	7	
1	1	4	5	1	4	4	1	2	1	2	1	2	1	1	1	4	3	3	2	5	1	1	3
5	7			8			7	1	8	1	7	1	7	7	7						7	7	
1	1	3	5	1	3	5	1	2	1	1	1	1	1	1	1	3	3	2	3	5	1	1	3
6	8			7			9	0	7	9	7	9	7	7	8						7	7	
1	1	6	4	1	2	4	2	2	1	1	1	1	1	1	1	2	3	3	4	4	1	1	2
7	9			7			0	0	7	8	8	8	8	8	7						8	7	
1	2	5	4	1	2	3	2	2	1	1	1	2	1	1	1	3	4	3	3	4	1	2	3
8	1			9			0	0	8	7	9	1	7	7	7						8	0	
1	2	4	3	2	3	3	2	1	1	1	1	1	1	1	1	4	4	2	2	3	1	1	3
9	0			1			0	7	8	7	9	9	7	8	7						9	7	
2	2	5	3	2	3	2	1	1	2	1	2	1	1	1	1	3	4	3	3	4	1	1	3
0	0			0			8	9	0	8	1	8	8	9	8						9	7	
2	2	4	4	2	4	3	2	2	1	1	2	2	1	1	1	2	3	3	3	5	2	1	2
1	0			0			0	0	7	7	0	1	7	9	9						1	8	
2	1	3	3	2	4	4	1	2	1	1	1	1	1	2	1	3	4	3	2	4	1	1	3
2	9			0			7	0	9	7	9	9	7	0	7						9	9	
2	1	1	4	1	3	4	1	2	2	1	2	1	1	2	1	4	3	2	3	3	1	1	3
3	8			9			8	0	0	8	1	8	8	0	8						8	7	
2	1	5	4	1	4	3	1	1	2	1	1	1	2	2	1	3	3	3	4	6	1	1	2
4	9			8			7	8	0	8	8	8	0	0	7						7	7	
2	1	6	5	1	3	4	1	2	2	2	2	1	2	1	1	2	3	3	3	5	1	1	3
5	9			9			7	0	0	1	1	9	0	9	7						7	7	
2	2	5	5	1	4	4	1	1	1	2	2	1	2	1	1	3	4	4	2	4	1	1	3
6	0			9			7	7	8	0	0	9	0	8	7						8	6	

2 7	1 6	4	4	2 0	4	3	1 8	1 8	1 9	1 9	1 9	2 0	1 8	1 8	1 7	4	4	5	3	5	1 8	2 0	2
2 8	1 7	5	5	1 9	4	4	1 9	1 7	1 9	2 1	1 6	1 6	1 9	1 9	1 8	4	4	4	3	6	1 9	1 6	3
2 9	1 8	4	4	2 1	3	4	1 7	1 6	2 0	1 8	1 7	1 7	1 9	1 7	1 8	3	4	3	2	5	1 9	1 7	3
3 0	1 8	5	5	2 0	3	3	1 6	1 7	1 9	2 0	1 8	1 8	2 0	1 6	2 0	4	3	4	5	4	2 1	1 8	4
3 1	1 9	4	4	2 0	4	6	1 8	1 9	2 1	2 0	1 8	1 8	2 0	1 7	1 6	3	4	4	4	3	1 9	1 9	3
3 2	1 9	5	4	2 0	3	5	1 9	2 0	1 8	2 0	1 9	1 8	2 0	1 8	1 9	4	4	4	3	4	1 8	1 7	2
3 3	1 8	4	5	1 9	5	5	1 7	2 0	1 8	1 9	1 8	2 0	2 0	1 9	1 8	4	3	3	4	5	2 0	2 0	3
3 4	1 9	5	5	1 8	4	4	1 6	1 7	1 9	1 8	1 7	1 7	1 8	1 9	2 0	4	4	4	5	4	1 7	1 8	2
3 5	1 9	5	5	1 9	3	4	1 6	1 8	1 7	1 9	1 6	1 8	1 9	2 0	2 0	3	4	4	4	3	1 8	1 9	2
Σ	6 7 7	1 5 0	1 5 8	6 7 8	1 1 2	1 3 6	6 1 6	6 3 6	6 4 7	6 4 8	7 1 6	6 3 7	6 4 7	6 4 5	6 2 4	1 1 2	1 2 5	1 2 2	1 1 0	1 4 1	6 2 8	6 7 9	9 0
С р. з н.	1 8 6	5 6 6	4 9 6	1 9 3	3 9 1	3 2 5	1 7 8	1 8 6	1 8 6	1 8 6	2 0 2	1 8 4	1 8 4	1 8 4	1 8 5	3 6 2	3 5 7	3 7 7	3 7 7	4 6 6	1 7 5	1 9 4	2 6 4

Таблица 9.

Статистические различия по показателям

Шкалы	T Эмп.
1 — Вербализация	5.2
2 — Чрезмерная забота	2.3
3 — Зависимость от семьи	2.4
4 — Подавление воли	5.3
5—Ощущение самопожертвования	5
6 — Опасение обидеть	4.4
7 — Семейные конфликты	3.4
8 — Раздражительность	4.3
9 — Излишняя строгость	5.1
10 — Исключение внесемейных влияний	2.9
11—Сверхавторитет родителей	3.1
12—Подавление агрессивности	4.6
13 — Неудовлетворенность ролью хозяйки	6.6
14— Партнерские отношения	7
15 — Развитие активности ребенка	4.7
16—Уклонение от конфликта	7.4
17 — Безучастность мужа	8
18—Подавление	5.7

сексуальности	
19 — Доминирование матери	4.5
20 — Чрезвычайное вмешательство в мир ребенка	4.5
21 — Уравнение отношений	3.6
22 — Стремление ускорить развитие ребенка	5.4
23 — Несамостоятельность матери	3.6

Таблица 10.

Отношение к семейной роли

Факторы	Контрольный этап	Констатирующий этап	Т Эмп
	ср.зн.	ср.зн.	
ограниченность интересов женщины рамками семьи, заботами исключительно о семье	4,9	19,1	3.1
ощущение самопожертвования в роли матери	3,07	19,8	5
семейные конфликты	17,77	2,91	4.2
сверхавторитет родителей	20,87	3,28	4.54
неудовлетворенность ролью хозяйки дома	19,78	3,31	6.7
«безучастность» мужа, его невключенность в дела семьи	3,84	19,02	6
доминирование матери	3,66	18,71	6.6
зависимость и несамостоятельность матери	2,78	19,54	3.7

Таблица 11.

Отношение родителей к ребенку

Факторы	Полные семьи	Неполн ые семьи	Т Эмп
	ср.зн.	ср.зн.	
1. Оптимальный эмоциональный контакт			
побуждение словесных проявлений, вербализаций	18,77	3,51	8.2
партнерские отношения	18,28	2,82	5
развитие активности ребенка	18,85	2,94	5.7
Уравнительные отношения между родителями и ребенком	17,94	2,62	4.9
2. Излишняя эмоциональная дистанция с ребенком			
раздражительность, вспыльчивость	18,08	3,25	4.5
суровость, излишняя строгость	18,57	2,71	3.3
уклонение от контакта с ребенком	3,2	18,88	4.6
3. Излишняя концентрация на ребенке			
чрезмерная забота, установление отношений зависимости	4	19,14	4.1
преодоление сопротивления, подавление воли	19,05	2,48	5. 2
создание безопасности, опасение обидеть	3,71	18,94	4.3
исключение внесемейных влияний	18,22	2,91	3.7
подавление агрессивности	18,2	3,11	5.5
подавление сексуальности	3,48	18,42	5.5

чрезмерное вмешательство в мир ребенка	4,02	18,54	5.2
стремление ускорить развитие ребенка	19,4	2,8	3.3

Тематическое планирование оптимизации детско-родительских отношений по средством совместной деятельности

№	Тема занятий	Цель.	Содержание занятия
1 блок 1.	«Мир детства - мир взрослого»	Осознание родительской позиции в семье. Осознание родительского потенциала.	<p>Знакомство с группой, правилами поведения в тренинге. Участниками тренинга озвучиваются ожидания от занятий. Оформление бейджиков.</p> <p>Упражнение «Бег ассоциаций» на темы «ребенок», «взрослый». В кругу перекидывается мягкая игрушка, и каждый, у кого в руках она окажется, должен назвать любую ассоциацию в соответствии с темой.</p> <p>Вопросы для рефлексии: одинаковы или нет ассоциативные ряды, охарактеризуйте эмоциональный фон первого и второго ряда.</p> <p>Игра «Пустой стул». Вводится пустой стул. Тот участник, справа от которого окажется стул, должен за 3 сек. назвать имя любого участника, который должен быстро пересесть на пустой стул. Тот участник, справа от которого оказывается пустой стул, должен в течение 3 сек. назвать имя любого участника и т.д. Рефлексия: невозможно выполнять все и всегда без ошибок. Каждый имеет право ошибаться. Что чувствовали Вы, когда ошибались, как вел себя ведущий, как уместно вести себя, когда другие ошибаются.</p> <p>Телесноориентированная игра «Слепой и поводырь». Группа делится на 2 подгруппы. «Слепым» завязывают глаза, ведущий расставляет препятствия на пути, «поводыри» должны вести «слепых» так, чтобы они не наткнулись на препятствия. Вопросы: Как Вы чувствовали себя в роли «слепых» и «поводырей»? В какой роли Вам было комфортнее? Рефлексия: осознание через игру различные позиции при взаимодействии: жесткая, понимающая, поддерживающая, безразличная, неуверенная, уверенная и др</p> <p>Самоанализ на выявление позитивных родительских черт. Упражнение «Приведи пример, когда удавалось выйти с ребенком на уровень сотрудничества».</p>
2.	Рисуем настроение	Коррекция эмоционального	<p>Л.А4. (краски, карандаш, мелки) Нарисуй свое настроение. Проработка рисунков: тебе так хорошо?</p>

		состояния	
3.	Рисуем свое имя	Развитие концепции, межличностного общения «Я»	Л. А4 (краски, карандаш, мелки) Нарисуй 2 буквы своего имени (использовать 3 цвета). Проработка рисунков: Какой человек? Как с ним общаться?
4.	Свободное рисование в паре	Развитие концепции, межличностного общения в семье «Я»	Л. А4, (карандаши, краски) Создайте на одном листе рисунок (использовать 2 цвета). Проработка рисунков: Кто каким цветом рисовал? Получился ли диалог? Что хотели сказать?
5.	«Безусловное принятие ребенка»	Осознание позитивной родительской позиции «безусловного принятия ребенка».	Подвижная игра «Сейчас поменяются местами те, кто...»(... у кого сыночки,... дочки,... кто в детстве получал двойки, ... кто сбегал с уроков,... кого наказывали,... кто в детстве думал, что его не понимают, и переживал по этому поводу и т.д.). Рефлексия: для нас в детстве, да и во взрослой жизни очень важны эмоциональные отношения. А как мы умеем понимать эмоции друг друга? Давайте посмотрим в следующей игре. Игра «Передай эмоцию». Все участники закрывают глаза. Ведущий «будит» одного из участников и беззвучно «показывает», изображает ему какую-то эмоцию и так далее по кругу. Рефлексия: участники обмениваются мнениями, легко ли понимать эмоции другого, какие искажения возможны при понимании других. Практическое закрепление навыков оказания безусловного принятия: - ролевая ситуация «Окажи знаки безусловного принятия». Ведущий садится в центре круга и играет роль ребенка различного возраста. Задание участникам тренинга - оказать знаки безусловного принятия в зависимости от возраста, пола и репрезентативной системы; - игра «Комплименты». Участники делятся на две половины, которые образуют два круга: внешний и внутренний, в которых участники оказываются в парах. Участники внешнего круга движутся по кругу, переходя от участника к участнику по хлопку. Задание для тех, кто внутри круга: сказать комплимент каждому участнику. Затем участники меняются ролями; - задание «Найди 10 положительных качеств у своего ребенка»; домашнее задание: заполнить лист наблюдения по оказанию знаков безусловного

			принятия дома детям
6.	Рисуем свой характер	Подружить человека со всеми качествами, формировать чувство толерантности, положительной «Я» концепции	3.Л.А4. (карандашии ,краски, мелки) (Определить 2 + качества, 2-трицатель. качества, подобрать к ним цвета)- работа клиента 1.Нарисуй двумя цветами качества, который тебе не нравятся. 2.Нарисуй двумя цветами качества, которые тебе нравятся. 3.Попробуй их объединить в одном рисунке Проработка рисунков: Как их можно объединить в одном рисунке? Тебе рисунок нравится? Измени, если что-то не нравится.
7.	Рисуем себя любимого	Развитие «Я» концепции, самопознание.	Л. А4 (карандаши или мелки) Нарисовать на листе свой символический образ: Я в виде растения, Я в виде животного, Я в виде неод. предмета, Я в виде человека. Проработка рисунков: Что это? Какая (роза...)? Что говорит рисунок о человеке?
8.	Лепим человека (взаимодействие – мама и ребенок)	Взаимодействие, надстройка к другому человеку, научение работать в паре.	(пластилин разных цветов) Слепите вдвоем человека молча. Обсуждение процесса работы: Что понравилось в совместной работе? Какие чувства она вызывает?
9.	Лепим живое существо На листе ватмана работа в круге	Взаимодействие, надстройка к другому человеку, научение работать вместе.	(пластилин разных цветов) Слепите любое живое существо. Обсуждение процесса работы: Поставь его в круг, где тебе комфортно. Как тебя называть? Добавь элемент в круг (для чего он необходим). Каждого спросить о самочувствии. Ты можешь изменить положение, если не комфортно, но с разрешения других партнеров.
10.	Лепим фигуру вдвоем (через 3-5 мин меняются ролями)	Взаимодействие, научение работать в паре мама-ребенок.	(пластилин разных цветов) Слепите любую фигуру (роли- психолог, клиент).Начинает клиент, психолог может менять. Клиент реагирует (лепят , пока клиент не будет доволен). Или П. говорит: сделай сам, как нрав-ся. Обсуждение процесса работы: Что понравилось в совместной работе? Какие чувства она вызывает?
11.	Рисуем в	Формирование собственного	Л. А4 (карандаши или краски) Нарисуйте что- то на своем листе

	группе. (группа 6-8ч, принцип аквариума)	пространства, умение им распорядиться.	(1-2мин), передайте следующему по кругу справа (одновременно). Проработка рисунков: Рисунок возвращается автору. Как ты думаешь, что нарисовали? Что тебе не нравится? Что тебе сказала картина прямым текстом? Как тебе работалось с чужими картинами? С каким настроением отдавал свою? Что бы ты хотел изменить на своем рисунке? Меняй, это твоя картина. (При анализе рисунков сначала говорят партнеры, потом психолог и автор).
12.	Рисуем Вдвоем (через 3-5 мин меняются ролями)	Взаимодействие, настройка научение работать в паре мама- ребенок.	Л. А4 (карандаши или краски) Рисуем картину в паре (роли- психолог, клиент).Начинает клиент, психолог может менять. клиент реагирует (рисуют , пока клиент не будет доволен). Или П. говорит: сделай сам, как нрав-ся. Обсуждение процесса работы: Что понравилось в совместной работе? Какие чувства испытывал? Какое настроение вызывает картина?
13.	Безусловное принятие ребенка	Закрепление навыков оказания знаков безусловного принятия.	Игра «Стражники». Задание «Скажи фразу с различным настроением». Упражнение «Билль о правах» (Упр. Разработано Лебедевой Е.И. и Ежовым Д.И. Институт тренинга). Ведущий делит группу на две половины. Одна группа представляет детей, а другая - родителей. Задача каждой группы заключается в составлении списка своих прав (15 мин), «родители» и «дети» начинают поочередно предъявлять эти права друг другу, причем каждое право может быть внесено в окончательный список только тогда, когда оно принято другой стороной. Каждая сторона имеет возможность отклонить какое-то право или настаивать на его изменении. Ведущий регулирует дискуссию и выносит принятые обеими сторонами права на видное место.
14.	Зона ближайшего развития	Закрепление пози- тивных навыков общения с ребенком	Подарок на день рождения. Скажи поздравления ребенку. Игра «Холодно-горячо». Рефлексия: в жизни не существует готовых правил и невозможно каждый раз четко знать, как поступить в той или иной ситуации. Нужно каждый раз искать новые способы взаимодействия, поступков. И только реакция окружающих Вас людей будет

			подсказкой: «Так или не так я поступаю».
15.	Трудности общения с ребенком	Освоение техники «активного слушания»	Приветствие. Ведущим дается задание «позитивно поздороваться с участниками тренинга, давая всем знаки безусловного принятия». Игра «Вам барышня прислала...». Приглашается один желающий, и ему рассказываются условия детской игры «Вам барышня прислала кусочек одеяла. Велела: не смеяться, не улыбаться, губки бантиком не делать и корытом не держать, «да» и «нет» не говорить, черное с белым не носить, букву «р» не выговаривать». Далее строится диалог, где участник должен соблюсти все эти правила. Рефлексия: сразу ли Вам удалось соблюсти все правила? Всякая новая техника требует времени и ошибок для ее освоения.
16.	Метафорическое рисование портрета	Взаимодействие, контактная психотерапия (когнитивный и тактильный уровни)	Три листа А4. 1. Нарисовать свой портрет (рисунок закрыт от окружающих), рисунки раскладываются в ряд. 2. Идет разговор двух друг о друге (2-3 мин), после него родитель и ребенок рисуют друг друга, рисунки раскладываются во 2й ряд под авторским (задача – отгадать рисунок автора); 3. Идет тактильный контакт (игра руками –2-3 мин.), после этого рисуют метафорический портрет друг друга и кладут его в 3й ряд (ориентир – 1й портрет, (задача – отгадать рисунок автора). Проработка рисунков: (начинается с того, у кого меньше рисунков)- Где твой рисунок? Тебе нравится, что лежит в твоём ряду? Какие бы ты выбрал рис-ки во 2м , 3м ряду? Кто был партнером в разговоре? Кто был партнером в контакте? Почему вы положили рисунки в этот ряд?
17.	Драма – терапия	Научить друг друга понимать без слов	1. Поочередно отгадывают слова, которые задают друг другу жестами 2. Вытягиваются записки со словом, оно изображается, группа отгадывает. 3. Ширма, показать руками , а затем ногами настроение. 4. Ширма, идет « разговор двух попугаев,

			<p>змей, обезьян» звуками.</p> <p>Что играли? Получился ли диалог? О чем говорили?</p> <p>5. Радиожурналисты ведут репортажи из зоопарка, детского сада и т.д.(роли меняются).</p>
18.	Театр импровизации - разыгрывание сюжета по заданной теме	Работа с заявленной проблемой, умение раскрепоститься.	<p>Реквизит к театру импровизации.</p> <p>Дается жанр, сочиняются начало и конец истории. Сценка разыгрывается. Какое настроение от увиденного?</p>
19	Театр импровизации	Работа с заявленной проблемой, умение раскрепоститься	<p>Задаются роли из разных сказок, сочиняется и разыгрывается сюжет. Какое настроение от увиденного?</p> <p>(Можно проигрывать любую проблему через создание ситуации, сюжета).</p>
20	Трудности общения с ребенком	Осознание ошибок активного слушания	<p>Упражнение «Приветствие». Участникам тренинга предлагается позитивно поздороваться, не повторяя предыдущие приветствия. В конце упражнения анализируется, какие каналы восприятия были задействованы для передачи знаков безусловного принятия.</p>
21	Ресурсное рисование	Развитие концепции, самопознание. Взаимодействие, надстройка к ближнему «Я»	<p>А4 – по количеству группы.</p> <p>Нарисовать метафорически портрет мамы / ребенка, посмотрев на него.</p> <p>Почему выбран такой образ?</p> <p>Какие качества заключены в рисунке? Что хотели пожелать?</p> <p>Какие чувства вызывают рисунки у того, кому нарисованы?</p> <p>Хочется ли их сохранить?</p>
22.	Наши эмоции-друзья или враги	Определение эмоциональных состояний взаимодействия с детьми	<p>Обсуждение домашнего задания через позитивную фразу: «Я уже вижу и определяю у себя следующие ошибки ...».</p> <p>Задание по определению ошибок при взаимодействии с ребенком.</p> <p>Ролевая игра «Договорись с ребенком».</p>

23.	Наши эмоции-друзья или враги?	Осознание роли эмоций в нашем общении.	Социодрама «Наши эмоции» по конфликтной семейной ситуации, предложенной участниками тренинга. Основное содержание: «Наши эмоции», техника «Я-высказывание»
24.	Семейные конфликты	Определение стиля поведения в конфликте	Основное содержание: «Стили взаимодействия в конфликте».
25.	Семейные конфликты	закрепление техники «Я-высказывание»	Упражнение «Мои ценности». Всем членам группы раздается по В чистых карточек. На каждой карточке предлагается написать по определенной ценности, которая значима для участника. Затем предлагается убрать одну карточку, оставив более значимые ценности. Так постепенно остается только одна карточка, написанная на ней ценность и является определяющей для человека. Основное содержание «Типы конфликтов» Задание «Определение типа конфликтов». Ролевая ситуация по определению оптимальной модели поведения в различных конфликтах: - внутриличностный конфликт (упражнение с эмоциями, работа в парах: один из участников рассказывает случай, когда он не мог разрешить проблемную ситуацию из-за эмоционального состояния. Затем они вместе пытаются начертить схему эмоций и разобраться, какое эмоциональное состояние мешало сделать это. Затем меняются местами); - межличностный конфликт (игра «Пойми смысл рассказа и передай другому»); семейный конфликт (упражнение «Я-высказывание»),
26.	Доброе отношение ко всем членам семьи	Осознать себя членом семьи	«Сам себе режиссер», «Семейный сериал», «Что чувствует мама, если...», «Я протестую». «Лабиринт», «Кто громче испугается», «Я могу посылать любовь», «Фантастическая семья», «Я горжусь тем, что я...».
27.	Научиться сказать нет	Осознание разницы между миром ребенка и миром взрослого	«Вместе и порознь». «Кто здесь главный?», «Самый, самый», «Я решаю сам», «Я не решаю», «Скажи «нет» по-разному».
28.	Я и Я	Умение различать следующие состояния «Я»: Родитель, Ребенок, Взрослый.	«Лучики Добра и стрелы Воспитания». «Я думаю, что...», «Я чувствую, что...» Анализируя высказывания, друг друга, учатся их отслеживать, понимать последствия

			сказанного, контролировать эмоции, рефлексировать.
29.	Я и мой ребенок	Знакомство с шестью шагами бесприигрышного разрешения конфликта	«Билль о правах». Работа с пословицами и поговорками. «Погружение в детство» «Принятие- непринятие», «Мать и дитя», «Отцы и дети» «Что меня огорчает и что радует в ребенке»
30.	Я и мой ребенок	Осознание стиля собственного поведения в семье, личностных проблем	Фантастическая семья», «Лабиринт», «Горжусь тем, что я...», «Моя семья», «Мои родители», «Моя вторая половина».
31.	Подведение итогов	закрепление навыков гармоничного взаимодействия с ребенком.	Приветствие всех участников тренинга с использованием «Я-высказывания». Подбор заданий, которые в ходе работы оказались наименее проработаны.