Содержание

Введение

Глава I. Теоретический анализ взаимосвязи детско-родительских отношений и социальной адаптации дошкольников

1.1 Основы социальной адаптации

1.2 Сущность детско-родительских отношений

1.3 Специфика детско-родительских отношений в дошкольном возрасте

Глава II. Исследование влияния детско-родительских отношений на социальную адаптацию дошкольников

2.1 Диагностика зависимости социальной адаптации дошкольников от типа детско-родительских отношений

2.2 Программа коррекции детско-родительских отношений

2.3 Контрольная диагностика влияния детско-родительских отношений на социальную адаптацию дошкольников

Заключение

Список литературы

Приложения

# Введение

Детско-родительские отношения разными психологами описывается весьма различными понятиями и терминами, которые определяются исходными теоретическими позициями авторов. Вместе с тем, практически во всех подходах можно усмотреть исходную дихотомию, которая создает двойственность или поляризацию родительских отношений.

Проблематика детско-родительских отношений остается неизменно острой на протяжении всего развития психологической науки и практики. Взаимодействие ребенка с родителем является первым опытом взаимодействия с окружающим миром. Этот опыт закрепляется и формирует определенные модели поведения с другими людьми, которые передаются из поколения в поколение. В каждом обществе складывается определенная культура взаимоотношений и взаимодействия между родителями и детьми, возникают социальные стереотипы, определенные установки и взгляды на воспитание в семье, и вряд ли будет преувеличением сказать, что цивилизованность общества определяется не только отношением к женщинам, но и отношением к детям.

Рост интереса к проблемам семейного воспитания в нашей стране связан с новыми социально-экономическими условиями. Смена идеологических ориентиров или полное их отсутствие создает трудности, с которыми приходится сталкиваться современным родителям.

Анализ современной психологической литературы показывает, что общепринятых определений таких терминов как, «родительство», «родительская сфера», «родительская роль», «родительское отношение», «родительские установки», нет. Границы между этими понятиями либо вовсе отсутствуют, либо очень размыты.

В отечественной литературе наиболее часто используется термин «родительское отношение». При этом большинство авторов сводит анализ родительского отношения к анализу отношения к ребенку, оценке ребенка либо особенностям стиля воспитания. В традиционном понимании родительское отношение - это система разнообразных чувств по отношению к ребенку, поведенческих стереотипов, практикуемых в общении с ним, особенностей восприятия и понимание характера и личности ребенка, его поступков[[1]](#footnote-1).

Основываясь на работах отечественных психологов[[2]](#footnote-2), под родительским отношением мы понимаем избирательную в эмоциональном и оценочном плане психологическую связь родителя с ребенком, выражающуюся в действиях, реакциях и переживаниях, и возникающую под влиянием культурных моделей родительского поведения и собственной жизненной истории и личностных особенностей родителя.

Многие социальные проблемы современности, в том числе такие как катастрофическое падение уровня здоровья людей, рост преступности и различных видов зависимостей, неуправляемая агрессия, «произрастают» из единого корня – из непонимания людьми самих себя, смысла своей жизни, неспособности координировать свое взаимодействие друг с другом и средой обитания.

Время настоятельно требует появления силы, влияющей на эти процессы, а именно человека, способного жить созидательно и конструктивно, не причиняя никому вреда. Основы успешности процесса социальной адаптации закладываются уже в раннем возрасте, проникая из атмосферы, в которой растет ребенок, в глубинные структуры его личности.

Удовлетворение базовых потребностей, положенных в основу психического здоровья, таких как потребность в безусловной любви, безопасности, внимании, границах и признании, закладывается в подсознательный опыт ребенка в раннем и дошкольном возрасте, определяя вектор развития личности.

В основе социальной успешности лежит одна из важнейших человеческих потребностей – в признании. Ее нереализованность в дошкольном возрасте может повлиять на формирование неадекватной Я-концепции и как следствие – асоциальной поведенческой направленности.

Необходимая часть психологической подготовки к школьному этапу жизни – развитие основ самосознания через формирование самооценки и осмысление своих действий, - также возможна в том случае, если детям предоставляется опыт личной практики на уровне открытия для себя и понимания своих собственных переживаний.

Нельзя забывать и о гармонизации зоны ближайшего развития ребенка (семьи) с зоной социализации – пространством дошкольного учреждения. Чем более тесным будет взаимодействие близких ребенку людей со средой ДОУ, тем легче и эффективнее протекает процесс социальной адаптации.

Таким образом, для успешной социальной адаптации дошкольников необходимо стремиться сформировать в ребенке позитивное восприятие самого себя как человека с положительными качествами и недостатками, умение обращаться к себе, советоваться с собой, оценивать свои мысли и поступки.

Основой успешности процесса социальной адаптации являются гармоничные детско-родительские отношения.

Учитывая все выше сказанное, можно считать тему работы «Влияние детско-родительских отношений на социальную адаптацию дошкольников» актуальной и своевременной.

Цель работы: Проанализировать влияние детско-родительских отношений на социальную адаптацию дошкольников.

Задачи работы:

1. Изучить теоретически взаимосвязь детско-родительских отношений и социальной адаптации дошкольников.
2. Организовать и провести исследование влияния детско-родительских отношений на социальную адаптацию дошкольников.
3. Разработать программу коррекции детско-родительских отношений.

Объект исследования – детско-родительские отношения.

Предмет исследования - влияние детско-родительских отношений на социальную адаптацию дошкольников.

Информационная база исследования включает в себя:

1. Учебную литературу по теме, в том числе, таких авторов, как Ефимкина Р.П., Кон И.С., Кулагина И.Ю., Мухина В. С., Немов Р.С., А.В. Петровский, В.В. Богословский, Овчарова Р.В., Парыгина Б.Д., Е. Г. Силяевой, Рогов Е.И. и др.
2. Справочную литературу по психологии и социальной работе.
3. Периодических изданий («Человек и общество», «Молодежь и труд», «Семейная психология и семейная практика», «Вопросы теории и методов социологических исследований», «Вопросы психологии», «Социс»).

Методы исследования:

1. Теоретический анализ литературы по теме.
2. Эмпирические методы (тестирование, анкетирование).
3. Методы статистической обработки данных.

Гипотеза: Мы предполагаем, что детско-родительские отношения влияют на социальную адаптацию дошкольников.

Практическая значимость данного исследования заключается в возможности использовать его результаты и разработанную коррекционную программу в социально-педагогической работе с дошкольниками и их родителями для гармонизации детско-родительских отношений.

# Глава I. Теоретический анализ взаимосвязи детско-родительских отношений и социальной адаптации дошкольников

## 

## 1.1 Основы социальной адаптации

Понятие «адаптация», возникшее первоначально в биологии, может быть отнесено к таким общенаучным понятиям, которые, по словам Г.И. Царегородцева, возникают на «стыках», «точках соприкосновения» наук или даже в отдельных областях знания и экстраполируются в дальнейшем на многие сферы естественных и социальных наук. «Понятие «адаптация», как общенаучное понятие, содействует синтезу, объединению знаний различных (природных, социальных, технических) систем. Наряду с философскими категориями, общенаучные понятия способствуют объединению исследуемых объектов различных наук в целостные теоретические построения»[[3]](#footnote-3). В этой связи вполне обоснованной представляется точка зрения Ф.Б. Березина, который рассматривает адаптационную концепцию как один из перспективных подходов к комплексному изучению человека[[4]](#footnote-4).

Существует множество определений адаптации, как имеющих общий, очень широкий смысл, так и сводящих сущность адаптационного процесса к явлениям одного из множества уровней - от биохимического до социального. Так, например, в общей психологии А.В. Петровский, В.В. Богословский, Р.С. Немов, практически одинаково определяют адаптацию как ограниченный, специфический процесс приспособления чувствительности анализаторов к действию раздражителя[[5]](#footnote-5). В более общих определениях понятия адаптации ему может придаваться несколько значений, в зависимости от рассматриваемого аспекта:

1. адаптация используется для обозначения процесса, при котором организм приспосабливается к среде;
2. адаптация используется для обозначения отношения равновесия (относительной гармонии), которое устанавливается между организмом и средой;
3. под адаптацией понимается результат приспособительного процесса;
4. адаптация связывается с какой-то определенной «целью», к которой «стремится» организм[[6]](#footnote-6).

По мнению В.Д. Колесова, процесс адаптации можно обозначить термином адаптирование, состояние организма в результате успешного осуществления этого процесса - адаптированность, а различия в состоянии организма до начала и после завершения процесса адаптации - адаптивный эффект[[7]](#footnote-7).

Понятие «адаптация» может также иметь различное значение в зависимости от того, биологический или социальный ее аспекты рассматриваются в конкретном исследовании.

Н. Никитиной социальная адаптация трактуется как интеграция личности в сложившуюся систему социальных отношений[[8]](#footnote-8). Такое определение, по нашему мнению, не учитывает специфических особенностей социального взаимодействия, в котором обе стороны (социальная среда и человек) обоюдно активны. Так, по Ж. Пиаже (J. Piaget), процесс социальной адаптации выступает как единство процессов аккомодации (усвоение правил среды, «уподобление» ей) и ассимиляции («уподобление» себе, преобразование среды), т.е. как двусторонний процесс и результат встречной активности субъекта и социальной среды[[9]](#footnote-9). В работе И.А. Милославовой также отмечается объективно-субъективный характер адаптации (приспособление и приспосабливание) и указывается, что благодаря социальной адаптации человек усваивает необходимые для жизнедеятельности стандарты, стереотипы, с помощью которых активно приспосабливается к повторяющимся обстоятельствам жизни[[10]](#footnote-10). По мнению Т.Н. Вершининой, если социальная среда активна по отношению к субъекту, то в адаптации превалирует приспособление; если же во взаимодействии доминирует субъект, то адаптация носит характер активной деятельности[[11]](#footnote-11). С.Д. Артемов определяет социальную адаптацию как «процесс приспособления личности к существующим общественным отношениям, нормам, образцам, традициям общества, в котором живет и действует человек»[[12]](#footnote-12). В отечественной социологической литературе адаптация может также пониматься как процесс приспособления малых и больших групп. Так, в монографии Л.Л. Шпак социальная адаптация определяется как «... приспособление и привыкание личности и общностей (классов, социальных групп и слоев, наций, трудовых коллективов, семьи), а также самодеятельных коллективов и движений к изменяющимся условиям, формам и способам общественной жизни и преобразование социальной среды в соответствии с личными и общественными потребностями»[[13]](#footnote-13).

Для понимания сущности процесса адаптации важным представляется вопрос о соотношении понятий социальной адаптации и социализации. По И.С. Кону, социализация представляет собой процесс усвоения индивидом социального опыта, определенной системы знаний, норм, ценностей, позволяющих ему функционировать в качестве полноправного члена общества[[14]](#footnote-14). Т.К. Кончанин придерживается мнения, что адаптация является одним из этапов социализации личности[[15]](#footnote-15). По мнению Б.Д. Парыгина, адаптация - часть социализации, которую он рассматривает как «многогранный процесс очеловечивания человека, включающий в себя как биологические предпосылки, так и непосредственно само вхождение индивида в социальную среду»[[16]](#footnote-16). Д.А. Андреева рассматривает адаптацию и социализацию как единый процесс взаимодействия личности и общества. При этом адаптация выражает приспособление человека к новой для него предметной деятельности, являясь условием социализации, понимаемой как процесс становления личности[[17]](#footnote-17). В работе О.И. Зотовой и И.К. Кряжевой, напротив, делается вывод, что социализация личности, обусловленная в основном влиянием со стороны социальной среды, является необходимым условием адаптации индивида в обществе и в конкретном коллективе[[18]](#footnote-18). Н.А. Ермоленко справедливо отмечает в этой связи, что «социальная адаптация может рассматриваться отдельным моментом, специфической формой социализации в конкретных условиях... В разных отношениях социальная адаптация может рассматриваться и уже и шире социализации»[[19]](#footnote-19). Приведенные подходы к определению социальной адаптации говорят о том, что разные авторы употребляют этот термин с различными смысловыми оттенками. Поэтому можно согласиться с В.Г. Асеевым, который считает, что в настоящее время нет такого четкого и однозначного определения социальной адаптации, которое бы учитывало всю сложность и противоречивость этого процесса, в связи с чем проблема определения понятия «социальная адаптация» продолжает оставаться весьма актуальной и требующей своего научного и всестороннего разрешения[[20]](#footnote-20).

Адаптационный процесс можно рассматривать на различных уровнях его протекания, т.е. на уровнях межличностных отношений, индивидуального поведения, базовых психических функций, психофизиологической регуляции, физиологических механизмов обеспечения деятельности, функционального резерва организма, здоровья. По мнению Ф.Б. Березина, у человека в этом ряду решающую роль играет психическая адаптация, в значительной мере оказывая влияние на адаптационные процессы, осуществляющиеся на иных уровнях[[21]](#footnote-21). Ю.А. Александровский рассматривает психическую адаптацию как результат деятельности целостной самоуправляемой системы, «которая обеспечивает деятельность человека на уровне «оперативного покоя», позволяя ему не только наиболее оптимально противостоять различным природным и социальным факторам, но и активно и целенаправленно воздействовать на них»[[22]](#footnote-22).

Реализация процесса психической адаптации обеспечивается, по словам Ф.Б. Березина, сложной многоуровневой функциональной системой, на разных уровнях которой регулирование осуществляется преимущественно психологическими (социально-психологическими и собственно психическими) или физиологическими механизмами. В общей системе психический адаптации им выделяется три основных уровня или подсистемы: собственно психический, социально-психологический и психофизиологический. При этом задачами собственно психической адаптации является поддержание психического гомеостаза и сохранение психического здоровья, социально-психологической - организация адекватного микросоциального взаимодействия, психофизиологической адаптации - оптимальное формирование психофизиологических соотношений и сохранение физического здоровья. Исследование показателей психической адаптации поэтому предполагает комплексный подход и одновременную оценку соответственно актуального психического состояния, особенностей микросоциального взаимодействия, церебральной активности и вегетативного регулирования[[23]](#footnote-23). Показателем успешности психической адаптации является, прежде всего, достижение возможности выполнения основных задач деятельности.

Ф.Б. Березин подчеркивает, что эффективность адаптации нельзя оценивать независимо от затратных показателей, и определяет психическую адаптацию как «процесс установления оптимального соответствия личности и окружающей среды в ходе осуществления свойственной человеку деятельности, который позволяет индивидууму удовлетворять актуальные потребности и реализовывать связанные с ними значимые цели (при сохранении психического и физического здоровья), обеспечивая в то же время соответствие психической деятельности человека, его поведения требованиям среды»[[24]](#footnote-24).

Кроме всего выше названного, необходимо включить в формулировку определения адаптации понятие потребности. Максимально возможное удовлетворение актуальных потребностей является важным критерием эффективности адаптационного процесса. Следовательно, психическую адаптацию можно определить как процесс установления оптимального соответствия личности и окружающей среды в ходе осуществления свойственной человеку деятельности, который (процесс) позволяет индивидууму удовлетворять актуальные потребности и реализовывать связанные с ними значимые цели, обеспечивая в то же время соответствие максимальной деятельности человека, его поведения, требованиям среды.

Психическая адаптация является сплошным процессом, который, наряду с собственно психической адаптацией (то есть поддержанием психического гомеостаза), включает в себя ещё два аспекта:

1. оптимизацию постоянного воздействия индивидуума с окружением;
2. установление адекватного соответствия между психическими и физиологическими характеристиками.

Эффективность психической адаптации впрямую зависит от организации микросоциального взаимодействия. При конфликтных ситуациях в семейной сфере, затруднениях в построении неформального общения нарушения механической адаптации отмечались значительно чаще, чем при эффективном социальном взаимодействии. Также с адаптацией напрямую связан анализ факторов определенной среды или окружения. Оценка личностных качеств окружающих как фактора привлекающего в подавляющем большинстве случаев сочеталась с эффективной психической адаптацией, а оценка таких же качеств как фактора отталкивающего — с её нарушениями.

## 1.2 Сущность детско-родительских отношений

В семейном окружении, в общении, в диалоге разных поколений происходит реальное становление психики детей и одновременно существенно изменяется психическая жизнь родителей. В современном мире семья часто оказывается на перекрестье социальных и экономических проблем общества; она – главный защитник личности, убежище и фундамент, хотя сама при этом испытывает внутренние болезненные противоречия. Связи «родитель–ребенок» имеют важнейшее значение для понимания сложившейся структуры семьи, ее актуального состояния и направлений будущего развития.

Огромный вклад в развитие представлений о специфике отношений между детьми и родителями внесла теория классического психоанализа. «Как известно, - пишут Смирнова Е.О. и Быкова М.В., психоанализ был первой теорией, в которой отношения между ребенком и родителем рассматривались в качестве главного фактора детского развития. Согласно З. Фрейду и А. Фрейду, мать выступает для ребенка, с одной стороны, как первый и самый важный источник удовольствия, как первый объект либидо, а с другой - как первый законодатель и «контролер». З. Фрейд придавал значение отделению ребенка от родителей, утверждая, что отход ребенка от родителем должен быть неизбежным для его социального благополучия. Теория психоанализа дала начало многим основным современным концепциям детского развития, разработавшим новые подходы к проблеме детско-родительских отношений, к числу которых относятся концепции Э. Эриксона, Э. Фромма, Д. Боулби, К. Роджерса и других.

Так, в эпигенетической концепции Э. Эриксона подчеркивается, что в отношениях между родителем и ребенком существует двойственная интенция, которая совмещает в себе чувственную забота о нуждах ребенка с чувством полного личного доверия к нему. С одной стороны, родители должны оберегать ребенка от окружающих его опасностей, с другой - предоставлять ему определенную степень свободы, а ребенок устанавливает необходимый баланс между требованиями родителей и своей инициативой»[[25]](#footnote-25)

Эрик Фромм, рассматривая родительские отношения как фундаментальную основу развития ребенка, провел качественное различие между особенностями материнского и отцовского отношения к ребенку. Это различие наиболее ярко прослеживается по следующим линиям:

* 1. условность - безусловность,
  2. контролируемость - неконтролируемость.

Материнская любовь безусловна - мать любит своего ребенка за то, что он есть. Материнская любовь не подвластна контролю со стороны ребенка, ее нельзя заслужить (либо она есть, либо ее нет). Отцовская любовь обусловлена - отец любит за то, что ребенок оправдывает его ожидания. Отцовская любовь управляема, ее можно заслужить, но ее можно и лишиться. При этом Фромм отмечает, что «речь здесь идет не о конкретном родителе, а о материнском и отцовском началах, которые в определенной степени представлены в личности матери или отца»[[26]](#footnote-26).

Аналогичное противопоставление условной и безусловной любви рассматривается и в гуманистической психологии. К. Роджерс подчеркивает, что именно безусловное позитивное внимание родителя к ребенку, безотносительно к совершаемым им поступкам, обеспечивает полноценно развитие личности ребенка[[27]](#footnote-27).

В соответствии с теорией привязанности Д. Боулби и М. Эйнсворта, привязанность ребенка включает в себя две противоположные тенденции. Одна из них - стремление к познанию, риску, волнующим ситуациям, а другая - стремление к защите и безопасности. Одна тенденция побуждает ребенка к отделению от родителей и стремлению во внешний мир, в то время как другая возвращает его обратно. Умение родителей адекватно, сбалансированно поощрять обе тенденции определяет полезность родительского отношения для развития ребенка.

Ю.Б. Гиппенрейтер рассматривает детско-родительские отношения с точки зрения специфики общения. Автор отмечает также чрезвычайную значимость стиля общения с ребенком для развития его личности, удовлетворение насущных жизненных потребностей ребенка сильно зависит от стиля родительского общения, которое может быть как здоровым, так вредоносным[[28]](#footnote-28).

Американский психолог Г. Рон Нортон (1977) определяет родительское отношение как комплексную задачу, требующую чувствительности и рефлексивности к своему поведению с ребенком и готовность его изменят в случаи необходимости[[29]](#footnote-29).

Согласно А.Я. Варга, «родительское отношение - это целостная система разнообразных чувств по отношению к ребенку, поведенческих стереотипов, практикуемых в общении с ним, особенностей восприятия и понимания характера ребенка, его поступков»[[30]](#footnote-30).

Е.О. Смирнова, раскрывая специфику детско-родительских отношений, считает, что, во-первых, они характеризуются сильной эмоциональной значимостью как для ребенка, так для родителя. Во - вторых, имеет место амбивалентность в отношениях родителя и ребенка. Эта амбивалентность выражается, например, в том, что родитель должен, с одной стороны, уберечь ребенка от опасности, а с другой стороны, дать ребенку опыт самостоятельности во взаимодействиях с внешним миром. В - третьих, особенность родительского отношения к ребенку заключается в том, что оно меняется в зависимости от возраста ребенка, т. е. отношение к дошкольнику очень отличается от отношения, например, к подростку.

Таким образом, отношения детей и родителей необходимо рассматривать в контексте возраста[[31]](#footnote-31). С точки зрения И.А. Логиновой, «динамичность детско-родительских отношений описывается не только с точки зрения возрастных изменений, но и с точки зрения возрастных особенностей родителя. Возраст - это фактор, который опосредует все отношения личности, в том числе и отношение к детям»[[32]](#footnote-32).

Таким образом, можно видеть, что детско-родительские отношения разными психологами описываются весьма различными понятиями и терминами, которые определяются исходными теоретическими позициями авторов. Вместе с тем, практически во всех подходах можно усмотреть исходную дихотомию, которая создает двойственность или поляризацию родительских отношений. С одной стороны, главной характеристикой родительского отношения является любовь, которая определяет доверие к ребенку, радость и удовольствие от общения с ним, стремление к защите и безопасности, безусловное принятие и внимание, целостное отношение к нему. С другой - родительское отношение характеризуется требовательностью и контролем. Именно родитель приводит ребенка к реальности, является носителем общественных норм и правил, оценивает его действия, осуществляет необходимые санкции, которые обусловлены определенными родительскими установками.

В педагогической литературе понятия «стиль родительского отношения», «тип семейного воспитания», «родительская позиция» очень часто рассматриваются как синонимы. Под стилем семейного воспитания понимают многомерное образование, включающее когнитивный, эмоциональный и поведенческий компоненты.

Определены три типа уклада семейной жизни с точки зрения его педагогической целесообразности: благоприятный для воспитания, педагогически противоречивый и неблагоприятный для воспитания.

Благоприятный для воспитания уклад семейной жизни характеризуется положительной направленностью духовной жизни семьи, благоприятной нравственной и трудовой атмосфере, положительным примером родителей в труде, доверительными отношениями между взрослыми и детьми.

Педагогически противоречивый уклад семейной жизни характеризуется тем, что при наличии социально-ценностных ориентации и хорошей духовной направленности жизни семьи, нравственная и трудовая атмосфера ее является противоречивой, отношения между взрослыми и детьми складываются стихийно, могут иметь место семейные конфликты, увлечения членов семьи не всегда способствуют правильному воспитанию детей.

Неблагоприятному укладу семейной жизни присущи неурегулированные отношения между членами семьи, нарушение правил поведения в быту, антигуманистические проявления в личных отношениях.

В благополучной семье каждый ее член относится к остальным с любовью, уважением и доверием, к родителям - еще и с почитанием, к более слабому - с готовностью помочь в любую минуту. Здесь законом жизни является желание и умение понимать другого человека, каждый свободно выражает свое собственное мнение по любому вопросу, и все относятся к нему серьезно, с уважением. При этом хорошо развиты самокритика, доброжелательная критика к любому члену семьи, взаимная терпеливость и корректность в случаях несовпадения мнений.

Важный показатель благополучной семьи - стремление ее членов проводить свободное время в домашнем кругу, беседовать на интересующие всех темы, вместе выполнять домашнюю работу, подчеркивать достоинства и добрые дела каждого, преподносить друг другу приятные сюрпризы, вместе путешествовать. И еще один признак благополучной семьи — открытость, добрые отношения с родственниками, с соседями, с друзьями и знакомыми.

Существует широко распространенное заблуждение о том, что бытовой комфорт семьи автоматически обеспечивает благополучную психологическую атмосферу. Конечно, бытовая неустроенность семьи нередко, взаимодействуя с другими неблагоприятными условиями, провоцирует неблагополучие ее психологического климата. Однако и многим семьям с высоким бытовым комфортом при обедненной духовной жизни присущ психологический дискомфорт.

Под неблагополучной семьей мы вслед за Т.И. Шульгой будем понимать семью, в которой наблюдается девиантное поведение, социальная неустроенность, психологическая и моральная неготовность воспитывать детей, педагогическая безграмотность[[33]](#footnote-33).

Существует несколько классификаций девиантных семей.

Л.Я Олифриненко разделяет неблагополучные семьи на три группы, в зависимости от глубины семейного кризиса:

1. превентивные - семьи, в которых проблемы имеют незначительные проявления и находятся на начальной стадии развития неблагополучия;
2. семья, в которой социальные и другие противоречия обостряют взаимоотношения членов семьи друг с другом и окружающем миром до критического уровня;
3. семьи, потерявшая всякую жизненную перспективу, инертные по отношению к своей судьбе и судьбе своих детей[[34]](#footnote-34).

С точки зрения Бортова Р.В, девиантные семьи бывают трех видов:

1. семьи, придерживающиеся социально неодобряемых форм воспитания детей;
2. негармоничная семья;
3. семьи, ведущие антисоциальный образ жизни[[35]](#footnote-35).

О.В. Кербинов выделяет следующие виды социально неодобряемых методов воспитания: воспитание по типу «Гиперопеки», «Кумир семьи», «Авторитарная геперсоциализация», «Стыдяший», «Золушка», «Гипоопека», «Непрогнозируемый»[[36]](#footnote-36).

1. «Гиперопекающий», «Гиперпроекция» или «Симбиоз». Родители ощущают себя с ребенком единым целым, стремятся удовлетворить все его потребности, оградить от неприятностей и трудностей. Родители ощущают постоянную тревогу за ребенка, он кажется им маленьким и беззащитным. Ребенок в такой семье растет под пристальным вниманием и заботой родителей, у которых масса своих проблем, возникли по большей части на основе личных трагедий и комплексов. Родители стараются не расставаться с ребенком, опекая его не только извне, но и стремятся овладеть и его душевными переживаниями. С ребенка «сдувают пылинки», содержат его в оранжерейных условиях, не дают ему проявлять элементарной самостоятельности, не позволяют вести себя ответственно и решительно, ребенка пытаются изолировать от прозы жизни. За чтобы ни взялся ребёнок, его или сразу останавливают, или через некоторое время начинают оказывать помощь. Способность детей к самовыражению при таком стиле воспитания оказывается резко ограниченной, у них подавляется интерес, любознательность ко всему новому. Родители выполняют для ребенка «протезную» функцию, и у него постепенно формируется уверенность в «защитной стене», в том, что не нужно проявлять усилий, все будет за него сделано. Выбор такой формы воспитания может быть вызван желанием одного из родителей (как правило, матери) привязать ребенка, сделать его полностью зависимым. Из таких детей, лишенных бойцовских качеств, нередко вырастают капризные, привередливые, неуверенные в себе, инфантильные люди, неспособные отстоять свои жизненные позиции. Такие люди склонны к социальной пассивности, они часто живут в мире фантазий, где проблемы решаются сами собой. Не соответствие вымышленного и реального мира наносит им сильную психологическую травму, которая создает благоприятную почву для аддиктивного поведения - стремления искусственным образом изменить свое психическое состояние для того, чтобы уйти от неприятных размышлений, забыться. Различные вещества с наркотическим эффектом, включая алкоголь, облегчают уход от реальности, приводят к исчезновению критического отношения к себе и событиям, облегчает устранение комплекса неполноценности.

2. «Кумир семьи». Ребенок с детства растет в атмосфере восторгов, похвал, безудержного обожания. Рано или поздно у таких детей возникает кризисная ситуация. С одной стороны, с детства утвержденное желание всегда быть на виду, лидировать, жажда престижного положения. С другой стороны в ходе воспитания не было выработано навыков систематического труда, упорства в достижении цели, умение постоять за себя и свои интересы

3. «Авторитетный» стиль или «Авторитарная гиперсоциализация». В отношениях четко просматривается авторитаризм. Родители требуют от ребенка четкого послушания и дисциплины, они стараются навязать ребенку во всем свою волю. За проявление собственной воли ребенка строго наказывают. Родители пристально следят за социальными достижениями ребенка, его индивидуальными особенностями, привычками мыслями. Такой стиль воспитания представляет собой насилие, которое проявляется в виде мотива принуждения. Родители прибегают к угрозам насилия, что вызывает у ребенка страх, раболепное подчинение. Обычно в таких семьях применяют физическое наказание.

Воспитание по «авторитарному» типу может иметь различные оттенки: на первый план в ряде случаев выступают амбициозный подходы, желание родителей путем успеха ребенка демонстрировать в обществе свою значимость и повышать свой «престиж», то есть ребенок рассматривается родителями как один из атрибутов социального благосостояния, как символ успеха. В других случаях основной целью является освобождение от ряда обязанностей и передачи их ребенку, на пример, присмотр за младшими детьми, уборка квартиры, покупки и т.д. Более негативным для развития ребенка является первая причина выбора «авторитарного» стиля, особенно если родители делают ставку на «лидера»: ребенок должен получать отличные оценки в школе, побеждать в олимпиадах, соревнованиях. Любимые занятия сами по себе не признаются, если ребенок начинает посещать кружок, секцию от него сразу требуют достижений. При таком подходе искажается смысл многих ценностей. Обесцениваются хобби, нарушаются интимные механизмы человеческих отношений. Люди рассматриваются с точки зрения их «нужности», отношения определяются социальным статусом.

Наиболее существенным недостатком родителей заключается в неспособности выразить чувство любви детям. В такой семье ребенок одинок, несчастен и неуверен в себе. Это может породить или забитого раба, пассивного, послушного, но безынициативного, или бунтаря, нигилиста и человека стремящегося к неограниченной власти над другими. Эти противоположные тенденции обычно сочетаются у одного и того же человека. По отношению к людям, обладающим властью, они проявляют рабское подчинение, пресмыкаются и угождают им. По отношению к подчиненным проявляют деспотизм, жестокость, игнорируют их человеческие достоинства.

В других случаях возможно возникновение жизненной позиции характеризующейся комплексом вины перед родителями, школой, обществом в целом. Такие дети обвиняют себя во всех неприятностях и несчастьях происходящих с их родными и близкими. Во взрослой жизни они продолжают считать себя внутри плохими людьми и боятся быть в «разоблаченными».

4. «Стыдящий» стиль. Эта одна из разновидностей авторитарного стиля усугубленного тем, что непомерные требования ребенку предъявляются в сочетании с неудовлетворенностью родителей любыми результатами, отсутствием поощрения. Такая семья постоянно не довольна успехами ребенка. Если ребенок пришел с отличной оценкой, его не хвалят, а читают лекцию на тему, как нужно упорно работать, что бы чего-то достичь в жизни. В такой семье царствует постоянно напряжение. Наказание детей молчанием, иронией следует за совсем незначительные проступки. Дети при таком стиле воспитания не чувствуют себя в эмоциональной безопасности. У них теряются стимулы к полезной деятельности, возникает общее недоверие к людям, стремление избежать общения с ними. И так же как в случаи авторитарного воспитания может привести к сочетанию в характере «раба» и «царя».

5. Стиль «Отчуждение» или «Золушка» - явное или скрытое эмоциональное отторжение. В такой с семье ребенком мало интересуются, избегают общения с ним, держат его на расстоянии, не любят, постоянно наказывают. Ребенок в такой семье чувствует себя лишним. По большей части он устремляется на улицу к своим сверстникам. Стиль общения со сверстниками дублирует, как правило, способы его взаимодействия в семье. Отчужденная семья может ограничить возможности в развитии. В результате такого воспитания дети могут стать «Маниловыми» (фантазерами, которые не только не могут, но даже и не стараются воплотить мечты в жизнь). Очень часто такие дети отличаются девиантным поведением, целью которого может быть как месть родителям за призрение, так и желание обратить на себя внимание.

6. Стиль «Гипоопеки» - минимизированная опека над ребенком или полное её отсутствие. Такая форма воспитания приводит к безнадзорности, хулиганству, безделью. Как правило, такие дети обладают недостаточными социальными навыками, отстают в интеллектуальном, психологическом развитии от своих сверстников.

7. «Непрогнозируемый» тип. В воспитании детей родители могут прибегать к различным, иногда диаметрально противоположным стилям воспитания, причем изменение отношений с детьми непосредственно не связано с поведением детей, а обусловлено внутренним состоянием родителей, особенностями их психики. Невозможность прогнозирования изменений имеет отрицательное влияние на детей, которые не знают, что ожидать от родителей. За одно и то же могут похвалить и наказать. Отсутствие постоянства приводит к тому, что дети чувствуют себя неуверенно, у них отсутствует чувство эмоциональной уверенности в родительской любви. Постепенно эта неуверенность становиться чертой характера и в дальнейшем проецируется на отношении со всеми людьми, которые воспринимаются на основе родительской модели. В результате эти люди оказываются чрезвычайно нестабильными в межличностных отношениях. Они постоянно находятся в ожидании разрыва брака, дружбы и т.д. Чувство нестабильности приводит к неожиданным решениям, например, на фоне полного благополучия отношений с любимы человеком они идут на конфликт, объективно стремясь к разрыву. Такое поведение носит своеобразный защитный характер.

8. «Попустительский» стиль. В такой семье господствует принцип вседозволенности. Это возможно либо от очень большой любви взрослого к ребенку, либо от идеи полной свободы ребенка везде и во всем, либо от бездушия и равнодушия к судьбе ребенка и т.п. Но в любом случае такой взрослый ориентируется на удовлетворение любых интересов детей, не задумываясь над возможными последствиями их поступков, не ставя перспектив личностного развития. Главный принцип в деятельности и поведении такого взрослого — не препятствовать любым действиям ребенка и удовлетворять его любые желания и потребности, возможно, даже в ущерб не только себе, но и ребенку, например его здоровью и развитию духовности, интеллекта.

На практике ни один из приведенных стилей у родителей не может проявляться в «чистом виде». Поэтому для анализа практики родителя чаще применяют так называемые смешанные стили: авторитарно-демократический, либерально-демократический и пр. Каждый родитель может применять разные стили в зависимости от ситуаций и обстоятельств, однако многолетняя практика формирует индивидуальный стиль воспитания, который относительно стабилен, обладает незначительной динамикой и может совершенствоваться в различных направлениях. Смена же стиля, например переход от авторитарного к демократическому, является радикальным событием, ибо каждый стиль основывается на особенностях характера и личности родителя, и его смена может сопровождаться серьезной психологической «ломкой» человека.

## 1.3 Специфика детско-родительских отношений в дошкольном возрасте

Для того, чтобы понять специфику детско-родительских отношений дошкольников, обратимся к основным психологическим характеристикам данного возраста.

Ведущая деятельность дошкольника – игра. Характер игры меняется вместе с развитием ребенка, она тоже проходит этапы.

До трех лет игра представляет собой манипулирование предметами. Младенец, если он здоров, играет все свободное от сна и еды время. С помощью игрушек он знакомится с цветом, формой, звуком и т.д., то есть исследует действительность. Позже начинает сам экспериментировать: бросать, сжимать игрушки и наблюдать за реакцией. В процессе игры ребенок развивает координацию движений.

Собственно игра возникает в 3 года, когда ребенок начинает мыслить целостными образами – символами реальных предметов, явлений и действий.

На первом этапе она представляет собой копирование действий и поведения взрослых. Игрушки в это время являются моделями предметов, с которыми «играют» взрослые. Это так называемая сюжетная игра. Ребенок в процессе ее воспроизводит сюжеты действий. В центре внимания не роль, к примеру, врача, а действия, имитирующие действия врача. К правилам ребенок еще не чувствителен.

В среднем дошкольном возрасте – ролевая игра, она преобладает вплоть до 6-7 лет. Самое главное для ребенка – ролевая идентификация, сюжет отходит на задний план. Смысл игры заключается в разделении ролей. В игре он имеет возможность прожить то, что является для него недоступным в жизни взрослых.

В старшем дошкольном возрасте появляется игра по правилам. Ролевая идентификация утрачивает привлекательность, роли становятся чисто игровыми.

Игра – критерий нормальности ребенка, по тому, как он играет, о нем можно многое узнать. Игра как ведущая деятельность заложена в основу многих тестов, например, сценотеста. Игра имеет важное значение и для эмоционального развития детей. Она помогает справиться со страхами, порожденными травмирующими ситуациями (ночные кошмары, ужасные истории, долгое пребывание в больнице).

Главное, что ребенок получает в игре, – возможность взять на себя роль. В ходе проигрывания этой роли преобразуются действия ребенка и его отношение к действительности.

Новообразование дошкольного возраста являются комплексы готовности к школьному обучению:

1. коммуникативная готовность;
2. когнитивная готовность;
3. уровень эмоционального развития;
4. технологическая оснащенность;
5. личностная готовность.

Коммуникативная готовность заключается в том, что ребенок может нормально взаимодействовать с людьми по правилам, нормам. В дошкольные годы социализация детей позволяет им преодолеть агрессивность, они становятся более внимательными, заботливыми, готовыми сотрудничать с другими детьми. Дошкольники умеют даже «вчувствоваться» в состояние окружающих. Они начинают понимать, что их сверстники и взрослые люди чувствуют и переживают не всегда так, как они. Поэтому многие адекватно реагируют на переживания других. К 6-7 годам для ребенка происходит расслаивание сферы человеческих взаимоотношений на нормативные (в деятельности) и человеческие (по поводу деятельности). Последние носят управляющий характер по отношению к первым, в них нормы ставятся под индивидуальный контроль.

Для дошкольника такая дифференциация недоступна, он путает эти две сферы отношений. Для него симпатия и антипатия более значимы, чем нормы и правила.

Когнитивная готовность. Имеется в виду уровень развития познавательных процессов: внимания, мышления, памяти, воображения. Все это связано с игрой. По Пиаже, дошкольник находится на 2 стадии умственной активности. Умственное развитие от 3 до 6 лет характеризуется формированием образного мышления, которое позволяет ему думать о предметах, сравнивать их в уме даже тогда, когда он их не видит. Однако логическое мышление еще не сформировалось. Этому препятствует эгоцентризм, центрация и неумение сосредоточиться на изменениях объекта.

Ребенок начинает формировать модели той действительности, с которой имеет дело, строить ее описание. Делает он это с помощью сказки. Сказка – это такая знаковая система, с помощью которой ребенок интерпретирует окружающую действительность.

Ж. Пиаже считает, что мышлению ребенка этого возраста свойствен анимизм – стремление приписать неодушевленным предметам или животным человеческие черты. Он исчезает по мере умственного и эмоционального развития детей, к школе анимистические представления сменяются более реалистическими, хотя не исчезают совсем.

Желание взрослых избежать ответов на вопросы детей приучает их к мысли, что эта тема запретна. Уклончивая или искаженная информация может помешать детям проанализировать свои чувства и мысли и вызвать необоснованную тревогу. Но столь же важно не давать детям ту информацию, о которой они не спрашивают и с которой не могут справиться эмоционально или осмыслить до конца. Лучший вариант – дать простые и прямые ответы на их вопросы.

Уровень эмоционального развития. По мере расширения сферы общения дети испытывают действие разнообразных социальных факторов, значительно активизирующих их эмоциональный мир. Ребенок должен научиться преодолевать ситуативные эмоции, культурно управлять чувствами. Позволяет этому научиться игра, например, она помогает справиться со страхами.

Дети старшего дошкольного возраста должны научиться также справляться с агрессивностью. Есть определенная закономерность в развитии детской агрессивности. До 3 лет отмечаются обычные проявления темперамента с короткими вспышками гнева, но настоящая агрессивность для детей не характерна. Пик ее приходится на 4,5 года, а затем постепенно убывает, пока не сходит на нет. К началу школьного возраста дети усваивают нормы поведения, которые способствуют ослаблению агрессивности. Родители могут ускорить этот процесс, прививая детям навыки социального общения и стимулируя чувствительность к переживаниям других. Кроме игры помогают овладеть социальными техниками чувствования сказки.

Технологическая оснащенность. Имеется в виду минимум знаний, умений, навыков (ЗУН), позволяющих обучаться в школе. Традиционно под ЗУН понимается умение читать, считать, писать. Но психологи считают, что гораздо важнее иметь развитое воображение. В.В.Давыдов пишет: «Главный аспект познавательной готовности – высокий уровень развития воображения». А воображение развивается в игре.

Мнимая ситуация – это основная единица игры. Существенным моментом для такой ситуации является перенос значений с одного предмета на другой. Л.С. Выготский говорит о расхождении видимого (оптического, зрительного) пространства и смыслового поля. Игра осуществляется не в видимом, а в смысловом поле. Это означает, что ребенок действует в игре с тем, чем предмет является по смыслу, а не по свойствам (например, палка вместо лошади).

Если в полтора года ребенок открывает, что всякая вещь имеет свое имя, то в игре он открывает, что каждая вещь имеет свой смысл, каждое слово имеет свое значение, которое может замещать вещь. Он мысленно видит вещь за словом. Это и есть воображение, которое формируется в игре.

Личностная готовность проявляется в самоактуализации. Это значит, что человек открывает себя с радостью, что он такой, что он есть, а главное – с любовью и восторгом. Для девочек самоактуализация еще в раннем детстве выступает в виде привлекательности, для мальчиков – в виде эффективности. Это следствие культурных образцов.

Под влиянием этих двух факторов у дошкольников складываются основные структуры личности:

1. притязания личности;
2. Я-концепция;
3. перспективы личности;
4. иерархия побуждений.

Притязания личности (эффективность и привлекательность). Уровень притязаний формируется путем успехов и неудач. У детей он чрезвычайно высок, но под влиянием неудач начинает снижаться. Если ребенок найдет свою область (сферу деятельности или сферу общения), то страх компенсируется уверенностью в себе, в собственных силах. Ребенок постоянно утверждается в том, что у него есть преимущественного перед другими.

Стратегия родителей – сформировать в дошкольном возрасте уверенность в своих силах, а не способности. Позиция уверенности: «Все зависит от меня, моих способностей, качеств, я могу все изменить, если изменю себя. Во мне причина неудач и успехов».

Позиция неуверенности: «Я нахожусь под влиянием обстоятельств, от меня ничего не зависит, все произойдет по воле рока».

Я-концепция включает в себя 3 аспекта:

1. Оценочный. Самооценки в собственном виде еще нет, ребенку трудно оценить себя без внешней опорной шкалы. Ребенок не может оценить такие свои качества, как доброта, чуткость и т.д., но если попросить его отметить меру этих качеств на предложенной ему шкале, он с этим справится.
2. Когнитивный. Имеется в виду способность составить описание самого себя.
3. Эмоциональный. Восприятие себя связано с неким типом переживаний. Если взрослый вспомнит себя ребенком, то ведущую роль играет некий эмоциональный фон (удивление, страх, угроза и т.п.). Ребенка можно понять через рисунки[[37]](#footnote-37).

Перспективы личности у ребенка связаны с его образом взрослости. Если образ взрослости присоединен к обучению, то оно будет удовлетворять ребенка, и наоборот. Перспектива – это цель, реализация которой связана со смыслом жизни. Без осознания перспективы нет деятельности.

Формирование иерархии побуждений, иерархии мотивов. Ребенок 2 лет действует ситуационно: какой мотив сильнее, тот и побеждает. К 5-6 годам складывается механизм смысловой коррекции побуждения к действию. Действие становится поступком, и ребенок выбирает, исходя из того, какой смысл будет иметь тот или иной поступок.

В этом возрасте круг общения ребенка расширяется, но родители еще продолжают играть ведущую роль в развитии поведения ребенка, его самосознания, в формировании повседневных задач и долгосрочных целей. Родители воздействуют на ребенка намеренно - указывая и объясняя, одобряя и порицая, раздавая награды и наказывая - и намеренно - подавая пример сознательного поведения и неосознаваемых внутренних реакций. Соответствие между восприятием родителями своего ребенка и тем, что они хотели бы видеть, часто определяет соотношение положительной и отрицательной обратной связи, принятие и отвержение. Ожидания родителей в отношении своего ребенка зависит от их представлений о развитии детей, о ненормальной личности, от усвоенных ими ценностей и, конечно, от поведения ребенка.

В возрасте среднего детства отношения между отцом и матерью становятся все более важным фактором, влияющим на приспособленность ребенка и развитие его личности. Если между супругами царит согласие, сын может брать пример с отца, перенимать его ценности и следовать его интересам, не сомневаясь в любви и поддержке обоих родителей. Соответствующее его полу поведение вызовет нежность у матери. Точно так же и женственность дочери будет принята обоими родителями. Если в доме длительное время нарушены супружеские отношения, расплачиваться всегда приходится ребенку, и эта плата во многих случаях - повышенная вероятность возникновения психического расстройства[[38]](#footnote-38).

Что именно произойдет с ребенком в семье, раздираемой супружеским конфликтом, зависит от многих обстоятельств. Самое важное – это привлекательность каждого родителя как объекта для копирования. Если оба родителя непривлекательны в этом отношении, вероятнее всего антисоциальных исход. Если же ребенок предпочитает одного из родителей, он установит с ним надежную связь. Известно, что выбор модели для подражания не случаен и в значительной степени определяется ее качествами. Наиболее важную роль играет половое сходство; этот фактор никогда нельзя полностью исключить, каким бы непривлекательным ни был родитель своего пола во всех отношениях. Другим качеством, которым часто пренебрегаю, является компетентность родителя с точки зрения ребенка. Третье качество - это власть в семье и контроль над важными для ребенка событиями. Сюда входит возможность защитить, наказать и поощрить - так, как это воспринимает ребенок. Четвертое качество - любовь, принятие, нежность и забота, которые в значительной степени зависят от особенностей ребенка и обратной связи между родителем и ребенком[[39]](#footnote-39).

В дошкольном возрасте, как и в раннем, сохраняется эмоциональная зависимость ребенка от взрослого. Поведение взрослого постоянно обусловливают активность поведения и деятельности ребенка. Установлено, что если взрослый расположен к ребенку, радуется вместе с ним его успеху и сопереживает неудачу, то ребенок сохраняет хорошее эмоциональное самочувствие, готовность действовать и преодолевать препятствия и в случаи неуспеха. В условиях установления положительных взаимоотношений со взрослым ребенок доверительно относится к нему, легко вступает в контакт с окружающими. Отчужденное отношение взрослого к ребенку значительно снижает его социальную активность: ребенок замыкается в себе, становится скованным, неуверенным, готовым расплакаться или начинает фрустрировать и выплескивать свою агрессию на сверстников. Большинство детей в условиях отчужденного отношения со стороны взрослого прекращают начатую деятельность, становятся вялыми и безразличными. Часть детей, напротив, может увеличить темп работы, но при этом продуктивность деятельности все равно резко падает. Негативное отношение взрослого, которое он демонстрирует ребенку, вызывает у него типичные реакции: ребенок или стремится преодолеть барьер отчуждения и установить контакт со взрослым, или сам замыкается и старается избежать общения[[40]](#footnote-40).

Для душевного состояния детей чрезвычайно важно, чувствуют ли они в семье, что их любят, значимы они для родителей или нет, как они сами относятся к родителям. На основе своего жизненного опыта и обобщения его доступными интеллектуальными средствами ребенок может прийти к разным внутренним позициям, они в общей форме отражают, как ребенок воспринимает отношение родителей к себе и как он сам относится к себе. Можно выделить, по крайней мере, четыре обобщенные установки по отношению к родителям и к себе:

1. Я нужен и любим, и я люблю вас тоже.
2. Я нужен и любим, а вы существуете ради меня.
3. Я нелюбим, но я от всей души желаю приблизиться к вам.
4. Я не нужен и нелюбим. Оставьте меня в покое.

М.И. Лисина выделила четыре формы общения, сменяющие друг друга на протяжении первых семи лет жизни ребенка:

* 1. ситуативно - личностная (первое полугодие жизни),
  2. ситуативно-деловая (6 месяцев - 2 года),
  3. внеситуативно - познавательная (3-5 лет),
  4. внеситуативно-личностная (6-7 лет) формы общения ребенка со взрослым.

Внеситуативно-познавательная форма общения ребенка со взрослым развертывается на фоне познавательной деятельности детей, направленной на установление чувственно не воспринимаемых взаимосвязей в физическом мире. С расширением своих возможностей дети стремятся к своеобразному «теоретическому» сотрудничеству со взрослыми, сменяющему сотрудничество практическое и состоящему в совместном обсуждении событий, явлений и взаимоотношений в предметном мире.

Потребность ребенка в уважении со стороны взрослого обусловливает особую чувствительность детей младшего и среднего дошкольного возраста к той оценке, которую дают им взрослые. Чувствительность детей к оценке проявляется ярче всего в их повышенной обидчивости, в нарушении и даже полном прекращении деятельности после замечаний или порицаний, а также в возбуждении и восторге детей после похвал. Важнейшим средством коммуникации на уровне этой формы общения становится речь, потому что только она одна открывает возможность выйти за пределы одной частной ситуации и осуществить то «теоретическое» сотрудничество, которое составляет суть описываемой формы общения.

Значение внеситуативно-познавательной формы общения со взрослыми состоит в том, что она помогает детям неизмеримо расширять рамки мира, доступного для их познания, позволяет им приоткрыть взаимосвязь явлений[[41]](#footnote-41).

Для детей дошкольного возраста характерна одна особенность - их обуревает тысяча вопросов, которые можно разрешить только в контактах со взрослыми. Но получить желаемое разъяснение ребенок может только в тех случаях, когда взрослые относятся к вопросу как к чему-то по-настоящему важному. Дело усугубляется еще тем, что на первых этапах умственного (теоретического) сотрудничества со взрослыми ребенок ощущает большую неуверенность. Ведь он впервые вступает в область умозрительных рассуждений и теряет привычную опору на наглядность. Сотрудничество в этой новой сфере представляется ему возможным только в том случаи, если взрослый не станет смеяться над ним. Неслучайно постоянно отмечается: если у дошкольника главенствуют познавательные интересы, то он обидчив, склонен к аффективному поведению. Ранимость детей - не чисто индивидуальная особенность, а именно возрастной феномен. В этот же период малыши увлекаются построением фантастических образов, придумывают необычных людей, животных, измышляют их разнообразные приключения.

Дети, достигшие внеситуативно-познавательного общения, испытывающие потребность в уважении взрослого, при выполнении задания стараются справиться со всем и после каждого указанного действия украдкой, а то и в открытую поворачиваются к взрослому в поисках одобрения. Настойчивость, порождаемую требовательность к себе и стремлением заслужить уважение взрослого, эти дети проявляют постоянно.

Стремление к самостоятельности, настойчивость в достижении цели, так же как и расцвет творческого воображения, имеют и свою обратную сторону. Непочтительное отношение взрослого к новым способностям ребенка, подозрение в лживости глубоко ранят, вызывают обиду, сопротивление, негативизм. Ответственность взрослого в деле налаживания теоретического сотрудничества с детьми огромна. Главное, что должен он обеспечить ребенку, у которого развита внеситуативно-познавательная форма общения, - это уважительное отношение к его духовным запросам. Самое неблагоприятное влияние - пренебрежительное отношение старшего к стремлению ребенка к знанию, к неведомому.

# Глава II. Исследование влияния детско-родительских отношений на социальную адаптацию дошкольников

## 2.1 Диагностика зависимости социальной адаптации дошкольников от типа детско-родительских отношений

Для исследования влияния детско-родительских отношений на адаптацию дошкольников нами было проведено данное исследование. В исследовании приняли участие 20 дошкольников в возрасте 5 лет и их родители. Исследование проводилось на базе детского сада №481 «Колобок» в кабинете психолога.

Цель исследования: Проанализировать влияние детско-родительских отношений на социальную адаптацию дошкольников.

Задачи исследования:

* 1. Изучить уровень социальной адаптации дошкольников.
  2. Исследовать особенности детско-родительских отношений.
  3. Сравнить уровень адаптации дошкольников с особенностями детско-родительских отношений.
  4. Разработать программу коррекции детско-родительских отношений.
  5. Сделать выводы.

Для исследования уровня социальной адаптации дошкольников нами была использована методика Рене Жиля (см. приложение 1)[[42]](#footnote-42).

Цель методики: Исследование социальной приспособленности ребенка, сферы его межличностных отношений и их особенностей, его восприятия внутрисемейных отношений, некоторых характеристик его поведения.

Методика позволяет выявить конфликтные зоны в системе межличностных отношений ребенка, давая тем самым возможность, воздействуя на эти отношения, влиять на дальнейшее развитие личности ребенка.

Русскоязычная адаптация методики Р. Жиля была сделана в 1976–1978 годах И.Н. Гильяшевой и Н.Д. Игнатьевой. Они использовали тест для исследования социальной приспособленности ребенка, особенностей его личностных отношений с окружающими, некоторых поведенческих характеристик и черт личности.

По мнению этих исследователей, методика «позволяет получить информацию, существенно дополняющую представление о внутреннем мире ребенка, и поэтому может использоваться в целях коррекции его личности и поведения. Выявление нарушенной системы отношений ребенка дает ключ к пониманию того, как, воздействуя на эти отношения, можно влиять на дальнейшее развитие личности ребенка и корректировать его»[[43]](#footnote-43).

Проективная визуально-вербальная методика Р. Жиля состоит из 42 заданий, среди которых 25 картинок с изображением детей или детей и взрослых, кратким текстом, поясняющим изображенную ситуацию, и вопросом к испытуемому, а также 17 текстовых заданий. Ребенок, рассматривая рисунки, отвечает на поставленные к ним вопросы, показывает выбранное им для себя место на изображенной картинке, рассказывает, как он повел бы себя в той или иной ситуации, или выбирает один из перечисленных вариантов поведения. Экспериментатору можно рекомендовать сопровождать обследование беседой с ребенком, в ходе которой можно уточнить тот или иной ответ, узнать подробности осуществления ребенком его выборов, выяснить, может быть, какие-то особые, щекотливые моменты в его жизни, узнать о реальном составе семьи, а также поинтересоваться, кто те люди, которые нарисованы, но не обозначены на картинках, при этом важно записать порядок, в котором они названы. И в целом можно использовать те возможности, которые дают проективные методики. Методика может быть использована при обследовании детей от 4 до 12 лет, а в случае выраженного инфантилизма и задержки психического развития — и более старшего возраста.

Психологический материал, характеризующий систему личностных отношений ребенка, получаемый с помощью методики, можно условно разделить на две большие группы переменных:

А. Переменные, характеризующие конкретно-личностные отношения ребенка с другими людьми:

1. отношение к матери;
2. отношение к отцу;
3. отношение к матери и отцу, воспринимающимся ребенком как родительская чета (родители);
4. отношение к братьям и сестрам;
5. отношение к дедушке, бабушке и другим близким взрослым родственникам;
6. отношение к другу (подруге);
7. отношение к учителю (воспитателю).

Б. Переменные, характеризующие особенности самого ребенка:

1. любознательность;
2. стремление к общению в больших группах детей;
3. стремление к доминированию, лидерству в группах детей;
4. конфликтность, агрессивность;
5. реакция на фрустрацию;
6. стремление к уединению и, как общее заключение, степень социальной адекватности поведения ребенка, а также факторы (психологические и социальные), нарушающие эту адекватность.

Каждая из 13 перечисленных переменных образует самостоятельную шкалу. В табл., где представлены все шкалы, также указано количество заданий методики, относящихся к той или иной шкале (например, в шкале № 1 — «отношение к матери» — их 20), и номера этих заданий.

Оперируя двадцатью заданиями методики (№1-4, 8-15, 17-19, 27, 38, 40-42), экспериментатор получает материал для анализа отношений ребенка к матери, а данные по шкале «любознательность» дают только шесть заданий. Соответственно количеству заданий осуществляется графическое деление шкал на регистрационном листе.

Каждое задание методики многозначно, т.е. выявляет отношение ребенка к нескольким лицам (например, задание №1 диагностирует отношение к матери, к отцу и к родителям в целом, как чете). Выбор испытуемого, его реакция определяет то, на какой из «предложенных» шкал будет отражено решение задания.

Соотнеся полученный от испытуемого ответ с той или иной переменной, экспериментатор вписывает номер выполненного задания в клеточку соответствующей шкалы. В итоге заполнения регистрационного листа экспериментатор получает профиль особенностей системы отношений ребенка и связанных с нею некоторых личностных и поведенческих характеристик испытуемого.

Кроме того, можно соотнести уровни распределения выраженности разных отношений с числовыми значениями в процентах. С помощью процентных шкал вверху и внизу регистрационного листа полученные сырые количественные оценки переводятся в шкальные, вычисляемые на основе отношения набранного количества баллов к максимальному, приравненному к 100%. Полученные процентные значения облегчают сравнительный анализ различных групп испытуемых.

Для изучения особенностей детско-родительских отношений нами была использована методика «Опросник родительского отношения» (см. приложение 2)[[44]](#footnote-44).

С помощью этого теста можно определить характер отношения к ребенку, те способы поведения, которые предпочитают в общении с ним, особенности родительского восприятия и понимания его личности и поступков.

Авторы теста (Я.А. Варга, В.В. Столин) выделяют пять типов отношения родителя к своему ребенку:

1. принятие-отвержение;
2. кооперация;
3. симбиоз;
4. авторитарная гиперсоциализация;
5. маленький неудачник.

Степень выраженности каждого из типов зависит от количества положительных ответов, данных на соответствующие вопросы. Подсчитывается количество положительных ответов по каждому показателю, и даются описания родительского отношения.

По методике Р. Жиля в сфере детско-родительских отношений мы получили, что большинство детей (68%) привязаны к матери. Можно констатировать проблемы в отношениях с отцом у 35% детей. Только 24% детей воспринимают родителей, как родительскую чету. Дети в исследуемой группе предпочитают общение с бабушками и дедушками общению с братьями и сестрами (34% против 29%). Только у 12% детей можно диагностировать выраженные отношения к друзьям. Отношения с воспитателем диагностированы у 10% детей.

Исследовав сферу межличностных взаимоотношений и особенностей адаптации детей, мы получили, что любознательность характерна для 58% детей. Но стремление к общению в больших группах детей выказывают только 20%. Стремление к доминированию или лидерству в группе детей характерно для 10 % детей. Конфликтность и агрессивность диагностирована у 15% детей. Реакция на фрустрацию[[45]](#footnote-45) выявлена у 37% детей. Стремление к уединению, отгороженность – у 19% детей (см. приложение 3).

По результатам диагностики, мы можем сделать вывод об уровне социальной адаптации детей в исследуемой группе (см. приложение 3):

Высокий уровень адаптации – у 20% детей.

Средний уровень адаптации – у 58% детей.

Низкий уровень адаптации – 22% детей.

«Опросник родительского отношения» выявил, что большинство родителей требует от ребенка безоговорочного послушания и дисциплины. Они не в состоянии разделить точку зрения ребенка, стараются во всем навязать ему свою волю. За проявления своеволия сурово наказывают. Пристально следят за социальными достижениями ребенка, требуют от него постоянного успеха в этой сфере (авторитарная гиперсоциализация) - 38% родителей. К симбиотическим отношениям с ребенком (ощущение себя с ребенком единым целым, стремление удовлетворить все его потребности, оградить от трудностей и неприятностей жизни) стремятся 25% родителей. Тип взаимоотношений «маленький неудачник» выбирают 13% родителей. К кооперации (заинтересованности делами и планами ребенка, стремлению помогать ему, проявлению сочувствия) склонны 24% родителей. В исследуемой группе родителей не было выявлено такого характера отношений с ребенком, как принятие-отвержение (см. приложение 3).

На наш взгляд, наиболее оптимальным является такой уровень родительских отношений, как кооперация – это социально желаемый образ родительского поведения. Родитель высоко оценивает способности своего ребёнка, испытывает чувство гордости за него, поощряет инициативу и самостоятельность, старается быть с ним на равных.

К нейтральному уровню можно отнести отношения по типу «симбиоз» и «маленький неудачник». Родитель видит своего ребёнка младше по сравнению с реальным возрастом, стремится удовлетворить его потребности, оградить от трудностей и неприятностей жизни, не предоставляет ему самостоятельности.

К отрицательному уровню родительских отношений мы отнесли такой тип родительских отношений, как отвержение и «авторитарная гиперсоциализация». Родитель воспринимает своего ребёнка плохим, неприспособленным. Требует от него безоговорочного послушания и дисциплины. По большей части испытывает к ребёнку злость, раздражение, досаду.

Таким образом, в нашем исследовании мы получили следующую картину родительского отношения к детям (см. приложение 3):

* Оптимальный уровень родительских отношений – 24%.
* Нейтральный уровень родительских отношений – 38%.
* Отрицательный уровень родительских отношений – 38%.

Сравнив результаты по двум методикам, мы получили, что высокий уровень адаптации характерен для дошкольников, чью семью характеризует оптимальный уровень родительских отношений (отношения по типу кооперации). Средний уровень адаптации у детей с нейтральным уровнем родительских отношений в семье (отношения по типу «симбиоз» и «маленький неудачник»). Низкий уровень адаптации у дошкольников, в чьей семье отрицательный уровень родительских отношений (отношения по типу «авторитарная гиперсоциализация» и отвержение).

Для коррекции детско-родительских отношений нами была разработана коррекционная программа.

## 2.2 Программа коррекции детско-родительских отношений

Актуальность программы: Многие социальные проблемы современности, в том числе такие как катастрофическое падение уровня здоровья людей, рост преступности и различных видов зависимостей, неуправляемая агрессия, «произрастают» из единого корня – из непонимания людьми самих себя, смысла своей жизни, неспособности координировать свое взаимодействие друг с другом и средой обитания.

Время настоятельно требует появления силы, влияющей на эти процессы, а именно человека, способного жить созидательно и конструктивно, не причиняя никому вреда. Основы успешности процесса социализации закладываются уже в раннем возрасте, проникая из атмосферы, в которой растет ребенок, в глубинные структуры его личности.

Удовлетворение базовых потребностей, положенных в основу психического здоровья, таких как потребность в безусловной любви, безопасности, внимании, границах и признании, закладывается в подсознательный опыт ребенка в раннем и дошкольном возрасте, определяя вектор развития личности.

Цель программы: Оптимизация детско-родительских отношений дошкольников.

Задачи программы:

1. Развитие компетентности родителей.
2. Обучение эффективным методам взаимодействия с ребёнком посредством игры.
3. Сформировать в ребенке позитивное восприятие самого себя как человека с положительными качествами и недостатками, умение обращаться к себе, советоваться с собой, оценивать свои мысли и поступки.
4. Гармонизация зоны ближайшего развития ребенка (семьи) с зоной социализации – пространством дошкольного учреждения.

Этапы построения программы:

1-й этап – подготовительный.

Цель – создать условия для ведения экспериментальной работы.

Задачи:

1. ввести детский коллектив в режим нестандартных педагогических приемов, открыть потребность ребенка к взаимодействию с социумом с сохранением своей индивидуальности;
2. содействовать формированию установки в родительском коллективе на создание психологической культуры в семье как основы здоровья;
3. раскрыть творческий потенциал педагогического коллектива в процессе работы с детьми и родителями.

2-й этап – формирующий.

Цель – содействовать созданию целостной картины социально-психологического здоровья.

Задачи:

1. включить детей в освоение позитивного социально-психологического опыта на специальных занятиях, в игре и продуктивном творчестве;
2. организовать в семье совместную творческую деятельность, направленную на удовлетворение потребности ребенка во внимании, границах и признании;
3. ввести в режим образовательной среды ДОУ акции совместного творческого взаимодействия семьи и детского сада, направленные на поддержку позитивного семейного потенциала.

3-й этап – творческий.

Цель – содействовать сохранению и развитию обратной связи в системе детский сад – ребенок – семья.

Задачи:

1. укреплять и поддерживать пространство социальной рефлексии в детском коллективе на основе развития эмпатии и стремления к сотрудничеству;
2. поддерживать инициативу родительского коллектива во внедрении творческих форм взаимодействия с ДОУ на основе индивидуальных потребностей семьи;
3. развивать индивидуально ориентированные формы педагогического взаимодействия на основе реализации творческого потенциала каждого сотрудника, опираясь на высокий профессионализм.

Первый блок программы включал в себя комплекс следующих мероприятий:

1. Занятия с детьми «Уроки доброты».

2. Занятия с родителями «Искусство родительской любви».

3. Семинар для педагогов «Раскрытие индивидуальности ребенка».

1. Занятия с детьми.

Слово «урок» было выбрано умышленно с целью создания позитивного образа понятия, которое в школьной жизни ребенка займет значительное место. Учитывая существующий стереотип, предлагается создание позитивно окрашенного образа урока как бесконечного и интересного открытия себя и мира, полного чудес и удивительных событий. Само по себе словосочетание «Уроки доброты» дает ребенку возможность на эмоциональном уровне установить подсознательную взаимосвязь между социально весомым словом «урок» как воплощением труда и словом «доброта» как проникновением в тайны истинного богатства человеческой природы.

Задачи «Уроков доброты»:

1. научить ребенка сопереживать;
2. размышлять о своем эмоциональном состоянии, отслеживать его;
3. научить создавать комфортную психологическую обстановку в окружающем мире;
4. внушить уверенность в себе, ответственность за свои поступки.

«Уроки доброты» рекомендуется проводить 2 раза в неделю в течении 6 месяцев. Особый ритуал его начала и окончания создает у детей настрой на рефлексивную, спонтанную деятельность. Каждый урок содержит двигательное, дыхательное упражнение, сказку, игру на сотрудничество и эмпатию, рисование. Символы-образы, являющиеся темой урока, открывают детям путешествие по миру чувств. В каждой группе можно сделать панно «Волшебная страна» – специальное цветовое поле, на котором размещены «Цветочки Доброты», сделанные детьми дома совместно с родителями. Это наглядное пособие, которое направлено на формирование эмпатии, обучение саморегуляции, анализу чувственного мира.

В конце полугодия как итог занятий с детьми рекомендуется провести фестиваль Доброты с заключительным праздником – балом Добрых волшебников. Цель этого мероприятия – снятие психосоматического напряжения, преодоление комплексов в системе взрослый – ребенок, раскрытие творческого потенциала детей, закрепление позитивного отношения к пространству детского сада.

Работа по программе предусматривает индивидуальный контроль. На каждого ребенка необходимо завести индивидуальные карты. Трижды за год проводится диагностика психосоматического здоровья детей. По ее результатам осуществляется коррекционная работа с детьми.

2. Взаимодействие с родителями.

Встречи с родителями проводятся 1 раз в неделю. Каждая встреча может состоять из двух частей:

1. теоретическое освещение поставленной проблемы с конкретными практическими рекомендациями по ее разрешению;
2. индивидуальное консультирование родителей.

Рекомендуем к рассмотрению следующую проблематику:

* 1. целостное понимание здоровья ребенка – взаимосвязь его физического, эмоционального и интеллектуального состояния;
  2. раскрытие индивидуальности ребенка (см. приложение 4);
  3. значение дошкольного возраста для формирования эмоционального здоровья ребенка;
  4. особенности различных видов зависимостей, их корни, профилактика возникновения;
  5. возрастная периодизация, кризисы возрастных этапов, взаимосвязь мира взрослых и мира ребенка;
  6. базовые потребности и поведение ребенка;
  7. типы семейного воспитания (см. приложение 4);
  8. особенности подготовки ребенка к школе, понятие психологической готовности, семейный уклад и жизнь первоклассника.

Заключительным этапом работы должно стать родительское собрание накануне проведения фестиваля Доброты. Родителям можно предложить принять участие в трех проектах: «Машина времени», «Волшебная страна семьи», «Галерея добрых волшебников» (см. приложение 5). В последний день фестиваля открывают выставку детско-родительских проектов.

Важным фактором, помогающим развить взаимодействие педагогического коллектива и родителей, должен стать ежемесячный выпуск газеты «Цветочек Доброты», в которой рассказывается о жизни детей в детском саду, о главных событиях педагогического процесса и многое другое.

3. Работа с педагогическим коллективом.

Рекомендуем провести три тематических семинара-практикума:

«Исследование основ успешности ребенка» – знакомство с методикой раскрытия индивидуальности ребенка, позволяющей анализировать личностный потенциал;

«Коррекция психофизического состояния детей средствами игротерапии»;

«Основы психосоматического здоровья ребенка» – анализ мониторинга здоровья детей.

В течение года необходимо проводить систематические методические встречи с воспитателями по поводу проведения уроков Доброты. К работе должен быть подключен психолог, что позволит осуществить индивидуальный подход как к детям, так и к их родителям.

Таким образом, данная программа должна способствовать укреплению психосоматического здоровья детей, улучшению социальной адаптации дошкольников, нормализации детско-родительских отношений, развитию творческой атмосферы в педагогическом коллективе ДОУ.

## 

## 2.3 Контрольная диагностика влияния детско-родительских отношений на социальную адаптацию дошкольников

По окончании коррекционных занятий нами была проведена повторная диагностика влияния детско-родительских отношений на социальную адаптацию дошкольников. Для контрольной диагностики мы использовали те же методики, что и в констатирующем эксперименте:

1. Уровень социальной адаптации дошкольников мы исследовали при помощи методики Рене Жиля.
2. Особенности детско-родительских отношений мы исследовали при помощи методики «Опросник родительского отношения».

Результаты проведенного исследования выявили положительные изменения в проявлении социальной адаптации, уровне комфортности и психологической раскованности детей.

По методике Р. Жиля в сфере детско-родительских отношений мы получили, что несмотря на то, что большинство детей больше привязаны к матери (65%), у многих нормализовались взаимоотношения с отцом. Дети охотнее говорят об отце и делают больше выборов в процессе диагностики в его пользу (48%). Большее число детей стало оценивать родителей как родительскую чету (53%), что может свидетельствовать о единой позиции родителей в воспитании ребенка. Дети все еще предпочитают общение с бабушками и дедушками общению с братьями и сестрами (58% против 32%), но в целом, можно констатировать, что и взаимоотношения с братьями и сестрами у дошкольников нормализуются. Заметны позитивные изменения в отношениях к другу (подруге) (45% детей). Это вполне закономерно, если учесть, что стабилизируются отношения с близкими и повышается стремление к общению со сверстниками на фоне направленного воспитания в процессе коррекционных занятий коммуникативных способностей. Формированием коммуникативных навыков в процессе занятий и улучшением эмоционального фона в семье можно так же объяснить улучшение взаимоотношений детей и воспитателей (39%) (см. приложение 6).

При оценке личностных особенностей нельзя не обратить внимание на характер изменений в проявлении такой характеристики, как общительность. Стремление к общению в больших группах детей проявляют 51% дошкольников. Конфликтность и агрессивность выявлена только у 10% детей. Реакция на фручтрацию диагностирована только у 15% дошкольников, что вдвое ниже по сравнению с первоначальными данными. Стремление к уединению, отгороженность проявляют только 6% детей.

Полученные данные подтвердили положительное влияние разработанной коррекционной программы на умение ребенка устанавливать психологические контакты с окружающими его близкими людьми, друзьями, воспитателями:

Высокий уровень адаптации – у 51% детей.

Средний уровень адаптации – у 39% детей.

Низкий уровень адаптации – 10% детей.

Повторная диагностика с применением «Опросника родительского отношения» выявила, что теперь большее число родителей проявляют заинтересованность делами и планами ребенка, стараются во всем помогать ему, проявляют сочувствие. Они высоко оценивают интеллектуальные и творческие способности ребенка, испытывают чувство гордости за него, поощряют инициативу и самостоятельность ребенка, стараются быть с ним на равных. Родители больше доверяют детям, стараются встать на его тючку зрения в спорных вопросах. Таким образом, большее число родителей склонны к такому типу отношений с ребенком, как кооперация (57%).

Такой стиль отношений как симбиоз выбирают 32% родителей. Они ощущают себя с ребенком единым целым, стремятся удовлетворить все его потребности, оградить от трудностей и неприятностей жизни. Постоянно ощущают тревогу за ребенка.

К стилю отношений «авторитарная гиперсоциолизация» склонны 11% родителей. Авторитарные родители обычно требуют от ребенка безоговорочного послушания и дисциплины. Они не в состоянии разделить точку зрения ребенка, стараются во всем навязать ему свою волю. За проявления своеволия сурово наказывают. Пристально следят за социальными достижениями ребенка, требуют от него постоянного успеха в этой сфере. Такие родители хорошо знают своего ребенка, его привычки, мысли и чувства.

По данным повторной диагностики в группе не выявлено родителей, выбирающих стиль общения с ребенком «маленький неудачник» и «отвержение».

Таким образом, можно констатировать, что:

* Оптимальный уровень родительских отношений – 57% семей.
* Нейтральный уровень родительских отношений – 32% семей.
* Отрицательный уровень родительских отношений – 11% семей.

Сравнив результаты по двум методикам, мы получили, что нормализация детско-родительских отношений положительно сказывается на уровне социальной адаптации дошкольников. Таким образом, наша гипотеза о том, что детско-родительские отношения влияют на социальную адаптацию дошкольников подтвердилась.

# Заключение

Итак, психологическое здоровье детей зависит от социально-экономических, экологических, культурных, психологических и многих других факторов.

По мнению авторов (Л.И. Божович, А.А. Бодалёв, В.С. Мухина, Т.А. Репина и других) ребёнок как самая чувствительная часть социума подвержен разнообразным отрицательным воздействиям.

В последние годы, как свидетельствуют специальные экспериментальные исследования, наиболее распространёнными стали явления социальной дезадаптации детей.

Основное влияние на уровень социальной адаптации дошкольников оказывает психологический микроклимат семьи.

Миссия семьи на каждом историческом этапе меняется в зависимости от принятой человеческим сообществом системы ценностей. Представления о том, каким должен быть ребенок и какова роль семьи в его воспитании, определяют содержание, методы, позицию и отношение родителей к ребенку, уклад жизни семьи в целом.

Детско-родительские отношения разными психологами описывается весьма различными понятиями и терминами, которые определяются исходными теоретическими позициями авторов. Вместе с тем, практически во всех подходах можно усмотреть исходную дихотомию, которая создает двойственность или поляризацию родительских отношений. С одной стороны, главной характеристикой родительского отношения является любовь, которая определяет доверие к ребенку, радость и удовольствие от общения с ним, стремление к защите и безопасности, безусловное принятие и внимание, целостное отношение к нему. С другой - родительское отношение характеризуется требовательностью и контролем. Именно родитель приводит ребенка к реальности, является носителем общественных норм и правил, оценивает его действия, осуществляет необходимые санкции, которые обусловлены определенными родительскими установками.

По мнению А.Я. Варга, В.В. Столина и других, родительские отношения – это система разнообразных чувств к ребёнку, поведенческих стереотипов, практикуемых в общении с ним, особенностей восприятия и понимание характера и личности ребёнка, его поступков.

Для маленького ребёнка семья – это целый мир, в котором он живёт, действует, делает открытия, учится любить, ненавидеть, радоваться, сочувствовать. Будучи её членом, ребёнок вступает в определённые отношения с родителями, которые могут оказывать на него как положительное, так и негативное влияние. Вследствие этого ребёнок растёт либо доброжелательным, открытым, общительным, либо тревожным, грубым, лицемерным, лживым.

Отношения детей и родителей необходимо рассматривать в контексте возраста, динамичность детско-родительских отношений описывается не только с точки зрения возрастных изменений, но и с точки зрения возрастных особенностей родителя. Возраст - это фактор, который опосредует все отношения личности, в том числе и отношение к детям.

В дошкольном возрасте круг общения ребенка расширяется, но родители еще продолжают играть ведущую роль в развитии поведения ребенка, его самосознания, в формировании повседневных задач и долгосрочных целей. В дошкольном возрасте, как и в раннем, сохраняется эмоциональная зависимость ребенка от взрослого. Поведение взрослого постоянно обусловливают активность поведения и деятельности ребенка. Установлено, что если взрослый расположен к ребенку, радуется вместе с ним его успеху и сопереживает неудачу, то ребенок сохраняет хорошее эмоциональное самочувствие, готовность действовать и преодолевать препятствия и в случаи неуспеха.

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

Как показал анализ литературных источников, существуют различные подходы к пониманию причин такого явления, как дезадаптация. На социальную адаптацию дошкольников большое влияние оказывают эмоциональный фон в семье и стиль детско-родительских отношений. Но тема эта еще до конца не изучена и представляет большой интерес для педагогов и психологов.

В практической части данной дипломной работы мы не только исследовали влияние детско-родительских отношений на социальную адаптацию дошкольников, но и разработали коррекционную программу, способствующую нормализации детско-родительских отношений и повышению уровня социальной адаптации дошкольников. Работа по данной программе была реализована на базе детского сада №481 «Колобок» с участием 20 дошкольников в возрасте 5 лет и их родителей. Результаты контрольной диагностики подтвердили эффективность данной программы. Возможно ее дальнейшее использование в социально-педагогической практике.

Таким образом, результаты проделанной работы доказали достоверность выдвинутой нами гипотезы. Именно создание обстановки эмоционального комфорта и психического благополучия в семье, накопление знаний родителей о психологических особенностях данного возраста, о формах и методах детского воспитания, комплексное использование средств и методов психолого-педагогической коррекции способствует значительному улучшению детско-родительских отношений и повышению уровня социальной адаптации дошкольников.

# Список литературы

Александровский Ю.А. Состояния психической дезадаптации и их компенсация (пограничные нервно-психические расстройства) - М.: Наука, 1976. – 272 с.

Андреева Д.А. О понятии адаптации. Исследование адаптации студентов к условиям учебы в вузе // Человек и общество. - Вып. XI-II. - 1973. С. 66.

Артемов С.Д. Социальные проблемы адаптации молодого рабочего на промышленном предприятии // Молодежь и труд. - 1970. С. 135-136.

Архиреева Т.В. Сравнительные особенности материнских и отцовских родительских позиций // Материалы Всероссийской научно-практической конференции. – Иваново, 2002. С. 3 – 6.

Березин Ф.Б. Психическая и психофизиологическая адаптация человека. - Л.: Мысль, 1988. – 370 с.

Бортов Р.В. Семейные отношения. - М.: Проспект, 2000. – 336 с.

1. Варга А. Я. Структура и типы родительских отношений. - М.: Педагогика, 1987. – 258 с.
2. Гиппенрейтер Ю. Б. Общаться с ребенком. Как? - М.: Педагогика, 1997. – 260 с.
3. Гурко Т.А. Вариативность представлений в сфере родительства // Социс. – 2000. – № 10. С. 90 – 97.
4. Детство идеальное и настоящее // Сборник работ современных западных ученых. - Новосибирск, 1994. – 318 с.
5. Детская психология / Сост. Ефимкина Р.П. - Новосибирск: Научно-учебный центр психологии НГУ, 1995. – 470 с.

Зотова О.И., Кряжева И.К. Некоторые аспекты социально-психологической адаптации личности // Психологические механизмы регуляции социального поведения - М.: Наука, 1979. – 334 с.

1. Кербинов О.В. Чтобы воспитание было успешным. – СПб.: Педагогика, 1998. – 238 с.

Колесов Д.В. Адаптация организма подростков к учебной нагрузке - М.: Педагогика, 1987. – 256 с.

Кон И.С. Социология личности. - М.: Наука, 1967. – 383 с.

Кончанин Т.К. К вопросу о социальной адаптации молодежи. Ч.2. - Тарту, 1971. – 285 с.

Кулагина И.Ю. Возрастная психология (Развитие ребенка от рождения до 17 лет). - М.: Изд-во РОУ, 1996. - 180 с.

Кумарина Г.Ф. Состояния риска в развитии ребенка: актуальные проблемы педагогической диагностики, профилактики и коррекции // Мат-лы Всеросс.науч.-практич. конф. «Социальное здоровье ребенка и семьи: защита, помощь, возвращение в жизнь». - М., 1998. – 438 с.

Логинова И. А. Специфика детско-родительских отношений // Семейная психология и семейная практика. – 1998. - № 4. С. 77.

Милославова И.А. Роль социальной адаптации в условиях современной НТР // Философия и социальная психология: Науч. Докл. - Л.: Мысль, 1979. – 445 с.

1. Мухина В. С. Детская психология. - М.: Просвещение, 1998. – 370 с.

Немов Р.С. Психология. Кн.1. Общие основы психологии. - М.: Просвещение - ВЛАДОС, 1995. – 576 с.

Немов Р.С. Экспериментальная педагогическая психология и психодиагностика. – М.: Просвещение: ВЛАДОС, 1995. – 512 с.

Никитина И.Н. К вопросу о понятии социальной адаптации // Вопр. теории и методов социологических исследований (по материалам науч.-теорет. конф.). - Вып. 3. - 1980. С. 57.

Общая психология / Под ред. А.В. Петровского.- М.: Наука, 1977. – 220 с.

Общая психология / Под ред. В.В. Богословского.- М.: Просвещение, 1981. – 200 с.

Овчарова Р.В. Справочная книга социального педагога. – М.: СК «Сфера», 2001. – 524 с.

1. Олиференко Л.Я., Шульга Т.И., Деменьтьева П.Ф. Социально-педагогическая поддержка детей группы риска. - М.: Просвещение-АСТ, 1990. – 322 с.

Парыгин Б.Д. Основы социально-психологической теории. - М.: Наука, 1971. – 360 с.

Психология семейных отношений с основами семейного консультирования / Под ред. Е. Г. Силяевой. - М.: Издательский центр «Академия», 2002. - 192 с.

Рогов Е.И. Настольная книга практического психолога. – М.: Владос, 1998. – 478 с.

1. Роджерс К. Взгляд на психотерапию. Становление человека. - М.: Наука, 1994. – 288 с.
2. Смирнова Е. О., Быкова М. В. Опыт исследования структуры и динамики родительского отношения // Вопросы психологии. - 2000. - № 3. С. 4.
3. Смирнова Е. О. Становление межличностных отношений в раннем онтогенезе // Вопросы психологии. - 1994. - №6. С. 5-16.
4. Смирнова Е.О., Быкова М.В. Структура и динамика родительского отношения // Вопросы психологии. – 1999. – № 6. С. 29 – 35.
5. Философские проблемы теории адаптации / Под ред. Г.И. Царегородцева. - М.: Наука, 1975. – 296 с.

Флейвелл Дж. Генетическая психология Жана Пиаже.: Пер. с англ.- М.: Наука, 1967. - 623 с.

Фролова О.П., Юркова М.Г. Психологический тренинг как средство адаптации студентов к обучению в вузе // Вопросы профориентации, адаптации и профессиональной подготовки / Под ред. В.Г. Асеева. - Иркутск, 1994. – 344 с.

Фромм Э. Душа человека. - М.: Сфера, 1998. – 304 с.

1. Хрестоматия по возрастной психологии. - М.: Светоч, 1994. – 484 с.

Шпак Л.Л. Социокультурная адаптация в советском обществе. Философско-социологические проблемы. - Красноярск, 1991. – 316 с.

1. Шульга Т.И., Быков А.В. Психологическая служба в учреждениях социально-педагогической помощи и поддержки детей и подростков. - М.: Проспект, 2001. – 362 с.

# Приложение 1. Методика Рене Жиля

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| №  шкалы | Название шкалы | № задания | Общее кол-во заданий |
| I | Отношение к матери | 1-4,8-15, 17-19, 27, 38, 40-42 | 20 |
| II | Отношение к отцу | 1-5, 8-15, 17-19, 37, 40-42 | 20 |
| III | Отношение к матери и отцу вместе, как к родительской чете (родителям) | 1, 3, 4, 6-8, 13-14, 17, 40-42 | 12 |
| IV | Отношение к братьям и сестрам | 2, 4-6, 8-13, 15-19, 30, 40, 42 | 18 |
| V | Отношение к бабушке, дедушке и другим взрослым родственникам | 2, 4, 5, 7-13, 17-19, 30, 40, 41 | 16 |
| VI | Отношение к другу, подруге | 4, 5, 8-13, 17-19, 30, 34, 40 | 14 |
| VII | Отношение к учителю, воспитателю | 5, 9, 11, 13, 17, 18, 26, 28-30, 32, 40 | 12 |
| VIII | Любознательность | 5, 26, 28, 29, 31, 32 | 6 |
| IX | Стремление к общению в больших группах детей | 4, 8, 7, 20, 22-24, 40 | 8 |
| X | Стремление к доминированию или лидерству в группе детей | 20-24, 39 | 6 |
| XI | Конфликтность, агрессивность | 22-25, 33-35, 37, 38 | 9 |
| XII | Реакция на фрустрацию | 25, 33-38 | 7 |
| XIII | Стремление к уединению, отгороженность | 7-10, 14-19, 21, 22, 24, 30, 40-42 | 18 |

Регистрационный лист к методике Р. Жиля

|  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| Отношение.  Поведенческие характеристики | Проценты | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| 10 | | 20 | | 30 | | 40 | | 50 | | 60 | | 70 | | 80 | | 90 | | 100 | |
| I. Мать |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| II. Отец |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| III. Родительская чета |  | |  | |  | |  | |  | |  | |  | |  | |  | |  | |
| IV. Брат, сестра |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| V. Бабушка, дедушка и т.д. |  | |  | |  | |  | |  | |  | |  | |  | |  | |  | |
| VI. Друг, подруга |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| VII. Учитель |  | |  | |  | |  | |  | |  | |  | |  | |  | |  | |
| VIII. Любознательность |  | | | |  | | | |  | | | |  | | | |  | | |  |
| IX. Общительность в группе |  | |  | | |  | | |  | |  | |  | | |  | |  | | |
| X. Доминирование, лидерство |  | | | |  | | | |  | | | |  | | | |  | |  | |
| XI. Конфликтность, агрессивность |  | | |  | |  | |  | |  | |  | |  | |  | | |  | |
| XII. Реакция на фрустрацию |  | | |  | | |  | |  | |  | | |  | | |  | | | |
| XIII. Отгороженность |  | |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  | |
| Отношение.  Поведенческие характеристики | 10 | | 20 | | 30 | | 40 | | 50 | | 60 | | 70 | | 80 | | 90 | | 100 | |
| Проценты | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |

# Приложение 2. Опросник родительского отношения (А.Я. Варга, В.В. Столин)

Инструкция: Внимательно прочитайте утверждения, против каждого поставьте ответ «верно», если оно совпадает с вашим отношение к своему ребёнку, или «не верно», если не совпадает.

Вопросы:

1. Я всегда сочувствую своему ребёнку.

2. Я считаю своим долгом знать всё, что думает мой ребёнок.

3. Я уважаю своего ребёнка.

4. Мне кажется, что поведение моего ребёнка значительно отклоняется от нормы.

5. Нужно подольше держать ребёнка в стороне от реальных жизненных проблем, если они его травмируют.

6. Я испытываю к ребёнку чувство расположения.

7. Хорошие родители ограждают ребёнка от трудностей жизни.

8. Мой ребёнок часто неприятен мне.

9. Я всегда стараюсь помочь моему ребёнку.

10. Бывают случаи, когда издевательское отношение к ребёнку приносит ему большую пользу.

11. Я испытываю досаду по отношению к своему ребёнку.

12. Мой ребёнок ничего не добьётся в жизни.

13. Мне кажется, что дети потешаются над моим ребёнком.

14. Мой ребёнок часто совершает такие поступки, которые кроме презрения, ничего не стоят.

15. Для своего возраста мой ребёнок немножко незрелый.

16. Мой ребёнок ведёт себя плохо специально, чтобы досадить мне.

17. Мой ребёнок впитывает в себя всё дурное, как “губка”.

18. Моего ребёнка трудно научить хорошим манерам при всём старании.

19. Ребёнка следует держать в строгих рамках, тогда из него вырастет порядочный человек.

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

21. Я принимаю участие в своём ребёнке.

22. К моему ребёнку “липнет” всё дурное.

23. Мой ребёнок не добьётся ничего в жизни.

24. Когда в компании знакомых говорят о детях, мне немножко стыдно, что мой ребёнок не такой умный и способный, как бы мне хотелось.

25. Я жалею своего ребёнка.

26. Когда я сравниваю своего ребёнка со сверстниками, они кажутся мне взрослее и по поведению, и по суждениям.

27. Я с удовольствием провожу с ребёнком всё свободное время.

28. Я часто жалею о том, что мой ребёнок растёт и взрослеет, и с нежностью вспоминаю его маленьким.

29. Я часто ловлю себя на враждебном отношении к ребёнку.

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

31. Родители должны приспосабливаться к ребёнку, а не только требовать этого от него.

32. Я стараюсь выполнять все просьбы моего ребёнка.

33. При принятии семейных решений следует учитывать мнение ребёнка.

34. Я очень интересуюсь жизнью моего ребёнка.

35. В конфликте с ребёнком я часто могу признать, что он по-своему прав.

36. Дети рано узнают, что родители могут ошибаться.

37. Я всегда считаюсь с ребёнком.

38. Я испытываю к ребёнку дружеские чувства.

39. Основная причина капризов моего ребёнка – эгоизм, упрямство и лень.

40. Невозможно нормально отдохнуть, если проводить отпуск с ребёнком.

41. Самое главное, чтобы у ребёнка было спокойное и беззаботное детство.

42. Иногда мне кажется, что мой ребёнок не способен ни на что хорошее.

43. Я разделяю увлечения своего ребёнка.

44. Мой ребёнок может вывести из себя кого угодно.

45. Я понимаю огорчения своего ребёнка.

46. Мой ребёнок часто раздражает меня.

47. Воспитание ребёнка – сплошная нервотрёпка.

48. Строгая дисциплина в детстве развивает сильный характер.

49. Я не доверяю своему ребёнку.

50. За строгое воспитание дети благодарят потом.

51. Иногда мне кажется, что ненавижу своего ребёнка.

52. В моём ребёнке больше недостатков, чем достоинств.

53. Я разделяю интересы своего ребёнка.

54. Мой ребёнок не в состоянии что-либо сделать самостоятельно, а если и сделает, то обязательно не так.

55. Мой ребёнок вырастет неприспособленным к жизни.

56. Мой ребёнок нравится мне таким, какой он есть.

57. Я тщательно слежу за состоянием здоровья моего ребёнка.

58. Нередко я восхищаюсь своим ребёнком.

59. Ребёнок не должен иметь секретов от родителей.

60. Я невысокого мнения о способностях моего ребёнка и не скрываю этого от него.

61. Очень желательно, чтобы ребёнок дружил с теми детьми, которые нравятся его родителям.

Бланк для ответов:

|  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| № вопроса | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 | 10 |
| Ответ |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| № вопроса | 11 | 12 | 13 | 14 | 15 | 16 | 17 | 18 | 19 | 20 |
|  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| № вопроса | 21 | 22 | 23 | 24 | 25 | 26 | 27 | 28 | 29 | 30 |
|  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| № вопроса | 31 | 32 | 33 | 34 | 35 | 36 | 37 | 38 | 39 | 40 |
|  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| № вопроса | 41 | 42 | 43 | 44 | 45 | 46 | 47 | 48 | 49 | 50 |
|  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| № вопроса | 51 | 52 | 53 | 54 | 55 | 56 | 57 | 58 | 59 | 60 |
|  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| № вопроса | 61 |  |  |  |  |  |  |  |  |  |

Номера вопросов для каждого из типов отношения:

1. Принятие-отвержение: 3, 4, 8, 10, 12, 14, 15, 16, 18, 20, 23, 24, 26, 27, 29, 37. 38, 39, 40, 42, 43, 44, 45, 46, 47, 49, 51, 52, 53, 55, 56, 60.

2. Кооперация: 6, 9, 21, 25, 31, 33, 34, 35, 36.

3. Симбиоз: 1, 5, 7, 28, 32, 41, 58.

4. Авторитарная гиперсоциализация: 2, 19, 30, 48, 50, 57, 59.

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

Подсчитывается количество положительных ответов по каждому показателю и даются следующие описания:

1. Принятие-отвержение.

Если вы получили высокие значения (11 баллов и выше) по этому показателю, можно сказать, что ваш ребенок нравится вам таким, какой он есть. Вы уважаете индивидуальность ребенка, симпатизируете ему. Стремитесь проводить с ним много времени, одобряете его интересы и планы.

Если вы получили низкие значения (9 баллов и ниже) по этому показателю, то, скорее всего, считаете своего ребенка плохим, неприспособленным, неудачливым. Вам кажется, что ребенок не добьется успеха в жизни из-за низких способностей, небольшого ума, дурных наклонностей. Часто испытываете к ребенку злость, досаду, раздражение, обиду. Не доверяете ему и не уважаете его.

2. Кооперация.

Если вы получили высокие значения (9 баллов) по этому показателю, можно предположить вашу заинтересованность делами и планами ребенка. Вы стараетесь во всем помогать ему, проявляете сочувствие. Высоко оцениваете интеллектуальные и творческие способности ребенка, испытываете чувство гордости за него. Поощряете инициативу и самостоятельность ребенка, стараетесь быть с ним на равных. Доверяете ребенку, стараетесь встать на его тючку зрения в спорных вопросах.

Низкие значения (8 баллов и ниже) говорят о недостаточной выраженности такого типа отношения.

3. Симбиоз.

При высоких значениях (4 балла и выше) по этому показателю можно считать, что вы стремитесь к симбиотическим отношениям с ребенком. Это означает, что вы ощущаете себя с ребенком единым целым, стремитесь удовлетворить все его потребности, оградить от трудностей и неприятностей жизни. Постоянно ощущаете тревогу за ребенка. Он кажется вам маленьким и беззащитным. По своей воле вы никогда не позволяете ему проявлять самостоятельность.

Низкие значения (2 балла и ниже) по этому показателю говорят о наличии межличностной дистанции в общении с ребенком, которая совершенно необходима в любом взаимодействии между людьми.

4. Авторитарная гиперсоциализация.

При высоких значениях (4 балла и выше) по этому показателю в вашем отношении к ребенку просматривается авторитаризм. Авторитарные родители обычно требуют от ребенка безоговорочного послушания и дисциплины. Они не в состоянии разделить точку зрения ребенка, стараются во всем навязать ему свою волю. За проявления своеволия сурово наказывают. Пристально следят за социальными достижениями ребенка, требуют от него постоянного успеха в этой сфере. Такие родители хорошо знают своего ребенка, его привычки, мысли и чувства.

Низкие значения (2 балла и ниже) являются показателем отсутствия авторитаризма в отношении к ребенку.

5. Маленький неудачник.

При высоких значениях (2 балла и выше) по этому показателю в вашем родительском отношении, скорее всего, преобладает стремление приписать ребенку личную и социальную несостоятельность, представить его инфантильным, более младшим по сравнению с реальным возрастом. Интересы, увлечения, мысли и чувства ребенка кажутся вам детскими, несерьезными. Ребенок воспринимается неприспособленным, открытым для дурных влияний. Такие родители не доверяют своему ребенку, досадуют на его неумелость. В связи с этим стараются оградить ребенка от трудностей жизни и строго контролировать его действия.

При Низких значениях (0 баллов) подобные стремления бывают сведены к минимуму.

# Приложение 3. Результаты диагностики

Методика Р. Жиля



Уровень социальной адаптации дошкольников



Опросник родительского отношения (А.Я. Варга, В.В. Столин)



# Приложение 4. Примеры бесед с родителями

«Раскрытие индивидуальности ребенка»

Родители оказывают большое влияние на ребенка в тот период его развития, когда ребенок быстрее всего учится и постигает умом окружающее. Именно поэтому родители несут такую ответственность за воспитание ребенка.

Правило 1. Дружеское отношение

* Смотри на своего ребенка как на самостоятельную личность.
* Ребенок умеет чувствовать так же, как взрослый.
* Относись к ребенку вежливо и ласково.
* Говори с ним о некоторых планах, касающихся домашнего хозяйства, например, что купить, что поправеть, что сэкономить, чтобы ребенок чувствовал себя членом семейного коллектива.
* Регулярно возлагай на него в этом коллективе какие-нибудь обязанности и делай это с самого раннего возраста ребенка.
* Уважай его доверие, взгляды и планы.

Правило 2. Честное отношение

* Все время доказывай своим поведением, что умеешь держать слово.
* Держи себя так, чтобы ребенок не боялся идти к тебе с любым вопросом даже и тогда, когда чувствует, что вопрос деликатный.
* Докажи ему на деле, что он получает всегда правдивый ответ.
* Справедливое отношение к ребенку
* Учи его во всем достигать наилучших результатов.
* Похвали его за достигнутые результаты.
* Похвали его за старание даже в том случае, если достигнутые результаты незначительны.
* Раньше, чем пристыдить или наказать ребенка, постарайся понять, по каким побуждениям он совершил свой поступок.
* Держи себя так, чтобы ребенок не боялся прийти к тебе и сознаться в тех поступках, за которые он должен был бы получить выговор или быть наказанным. Пусть он верит в твою справедливость и умение по достоинству оценить старание.

Чего следует избегать?

Не обращайся с ним все время как с маленьким ребенком. Тебе, может быть, это и доставляет удовольствие, но это тормозит душевное развитие ребенка. Не балуй его и не делай за него то, что он мог бы сделать сам. Ребенок никогда не бывает настолько беспомощным, чтобы он не мог пытаться что-нибудь делать пли чему-нибудь учиться. Чем раньше ребенок научится быть самостоятельным, тем легче ему будет в жизни. Не испорти его, давая ему все, что он хочет. Научи его ценить то, что он получает; напомни ему, что все то, что ему дают родители, потребовало от них больших трудов, и скажи ребенку, что если он в будущем будет хорошо работать, он сможет достигнуть всего того, о чем будет мечтать.

Правило 3. Благородство

* Прежде всего, сам будь ребенку примером благородного отношения к окружающему миру.
* Учи ребенка дисциплине и правильному режиму.
* Будь тверд и последователен. Требуй послушания, но не слепого, а путем убеждения.
* Обращай внимание ребенка на необходимость серьезно относиться к работе, знакомь его с возможными трудностями, включай ребенка в семейные планы.
* Требуй от ребенка исполнения заданий, давай еда ответственные поручения, разбери с ним те случаи, когда ребенок не выполнил заданного.
* Покажи ребенку прекрасные примеры твердости характера, мужества, любви к людям, верности прогрессивным идеям. Можно не сомневаться, что и вокруг нас можно найти подходящие примеры благородства, любви к людям, бескорыстия и преданности идее лучшего мира.

Чего следует избегать?

* Собственных грубых и неблагородных поступков, непоследовательности, неправдивости, недисциплинированности, неаккуратности в жизненном укладе.
* Слабости в отношении к ребенку, который ее не уважает.
* Уступчивости во всем, изнеживания ребенка, забрасывания его всем возможным — «пусть ему живется лучше, чем мне!».
* Избавления ребенка от всех трудностей жизни.
* Подражания тем семьям, у которых другие взгляды на воспитание, кто ничем не ограничивает своих детей, снабжает их деньгами и позволяет им крикливо одеваться.
* Перегибания — т. е. чрезмерной строгости и излишней мягкости.

Правило 4. Послушание

* Если ты ребенку даешь приказание, дай ему время для переключения его внимания с того, что он делал, на то, чего ты от него требуешь. Раньше, чем обвинить ребенка в непослушании, отдай себе отчет в том, слышал пи он вообще и понял ли твое приказание.
* Приказание должно быть ясным, простым и коротким.
* Скажи ясно то, что ты имеешь в виду. Ребенок должен по твоему голосу уметь отличить приказание от желания или предложения.
* Дай ребенку почувствовать, что ты настаиваешь на том, что было приказано. Приказывай только то, что может быть исполнено. Тогда ты можешь требовать исполнения приказаний.
* Изредка говори с ребенком о том, что послужило причиной нашего спора, и объясни ребенку, почему он должен уметь слушаться.
* Помни, что существует разница между сознательным непослушанием и детскими ошибками.

Чего надо избегать?

* Не провоцируй ребенка. Не вызывай его упрямства, не смейся над ним. В сказках и рассказах непослушание иногда описывается как геройство. Избегай таких сказок.
* Не угрожай ребенку и не бей его.
* Давши приказание, не вступай в пререкания, не проси и не уговаривай ребенка.
* Не говори с другими о непослушании ребенка в его присутствии.
* Не веди сам себя, как ребенок.

Правило 5. Ваш ребенок принадлежит всем нам

Когда у вас родился ребенок, радость испытывали вы, родители. Теперь же воспитывайте его так, чтобы он приносил радость многим людям и стал полезным членом общества. Что надо делать?

* Позаботиться о том, чтобы у ребенка было детское общество, отвечающее его возрасту и способностям.
* Если ребенок задаст тебе вопрос, ответь ему правдиво и понятным для него языком.
* Объясни ему то, чего он не понимает и чем интересуется.
* Читай ему, рассказывай и подстрекай к рассказам.
* Учи ребенка физическому и умственному труду.
* Поощряй ребенка в творческой работе. Дай ему инструменты и материал, отведи ему для этой работы место, где его никто не будет тревожить.
* Вовремя начни возлагать на ребенка не большую, но для него важную ответственность.
* При каждом возможном случае разреши ему принимать разные решения по собственному усмотрению и отвечать за свои поступки.
* Организуй подходящие по форме соревнования.

Чего надо избегать?

* Не торопи медлительного ребенка.
* Не смейся над умничаниями ребенка.
* Не старайся во что бы то ни стало показывать ребенка в обществе.
* Не говори о способностях ребенка в его присутствии.
* Не смейся над теми, кто проиграл соревнования.
* Не опасайся, что твоего ребенка ждет неудача.

«Типы семейного воспитания»

Традиционно главным институтом воспитания является семья. То, что ребенок в детские годы приобретает в семье, он сохраняет в течение всей последующей жизни. Важность семьи как института воспитания обусловлена тем, что в ней ребенок находится в течение значительной части своей жизни, и по длительности своего воздействия на личность ни один из институтов воспитания не может сравниться с семьей. В ней закладываются основы личности ребенка, и к поступлению в школу он уже более чем наполовину сформировался как личность.

Семья может выступать в качестве как положительного, так и отрицательного фактора воспитания. Положительное воздействие на личность ребенка состоит в том, что никто, кроме самых близких для него в семье людей – матери, отца, бабушки, дедушки, брата, сестры, не относится к ребенку лучше, не любит его так и не заботится столько о нем. И вместе с тем никакой другой социальный институт не может потенциально нанести столько вреда в воспитании детей, сколько может сделать семья.

Семья – это особого рода коллектив, играющий в воспитании основную, долговременную и важнейшую роль. У тревожных матерей часто вырастают тревожные дети; честолюбивые родители нередко так подавляют своих детей, что это приводит к появлению у них комплекса неполноценности; несдержанный отец, выходящий из себя по малейшему поводу, нередко, сам того не ведая, формирует подобный же тип поведения у своих детей и т.д.

Каждый из родителей видит в детях свое продолжение, реализацию определенных установок или идеалов. И очень трудно отступает от них.

Конфликтная ситуация между родителями – различные подходы к воспитанию детей.

Первая задача родителей – найти общее решение, убедить друг друга. Если придется идти на компромисс, то обязательно, чтобы основные требования сторон были удовлетворены. Когда один родитель принимает решение, он обязательно должен помнить о позиции второго.

Вторая задача - сделать так, чтобы ребенок не видел противоречий в позициях родителей, т.е. обсуждать эти вопросы лучше без него.

В каждой семье объективно складывается определенная, далеко не всегда осознанная ею система воспитания. Здесь имеется в виду и понимание целей воспитания, и формулировка его задач, и более или менее целенаправленное применение методов и приемов воспитания, учет того, что можно и чего нельзя допустить в отношении ребенка. Могут быть выделены 4 тактики воспитания в семье и отвечающие им 4 типа семейных взаимоотношений, являющиеся и предпосылкой и результатом их возникновения: диктат, опека, «невмешательство» и сотрудничество.

Диктат в семье проявляется в систематическом поведении одними членами семейства (преимущественно взрослыми) инициативы и чувства собственного достоинства у других его членов.

Родители, разумеется, могут и должны предъявлять требования к своему ребенку, исходя из целей воспитания, норм морали, конкретных ситуаций, в которых необходимо принимать педагогически и нравственно оправданные решения. Однако те из них, которые предпочитают всем видам воздействия приказ и насилие, сталкиваются с сопротивлением ребенка, который отвечает на нажим, принуждение, угрозы своими контрмерами: лицемерием, обманом, вспышками грубости, а иногда откровенной ненавистью. Но даже если сопротивление оказывается сломленным, вместе с ним оказываются сломленными и многие ценные качества личности: самостоятельность, чувство собственного достоинства, инициативность, вера в себя и в свои возможности. Безоглядная авторитарность родителей, игнорирование интересов и мнений ребенка, систематическое лишение его права голоса при решении вопросов, к нему относящихся, - все это гарантия серьезных неудач формирование его личности.

Опека в семье – это система отношений, при которых родители, обеспечивая своим трудом удовлетворение всех потребностей ребенка, ограждают его от каких-либо забот, усилий и трудностей, принимая их на себя. Вопрос об активном формировании личности отходит на второй план. В центре воспитательных воздействий оказывается другая проблема – удовлетворение потребностей ребенка и ограждение его то трудностей. Родители, по сути, блокируют процесс серьезной подготовки их детей к столкновению с реальностью за порогом родного дома. Именно эти дети оказываются более неприспособленными к жизни в коллективе. Как раз эти дети, которым казалось бы не на что жаловаться, начинают восставать против чрезмерной родительской опеки. Если диктат предполагает насилие, приказ, жесткий авторитаризм, то опека – заботу, ограждение от трудностей. Однако результат во многом совпадает: у детей отсутствует самостоятельность, инициатива, они так или иначе отстранены от решения вопросов, лично их касающихся, а тем более общих проблем семьи.

Система межличностных отношений в семье, строящаяся на признании возможности и даже целесообразности независимого существования взрослых от детей, может порождаться тактикой «невмешательства». При этом предполагается, что могут сосуществовать два мира: взрослые и дети, и ни тем, ни другим не следует переходить намеченную таким образом линию. Чаще всего в основе этого типа взаимоотношений лежит пассивность родителей как воспитателей.

Сотрудничество как тип взаимоотношений в семье предполагает опосредствованность межличностных отношений в семье общими целями и задачами совместной деятельности, ее организацией и высокими нравственными ценностями. Именно в этой ситуации преодолевается эгоистический индивидуализм ребенка. Семья, где ведущим типом взаимоотношений является сотрудничество, обретает особое качество, становится группой высокого уровня развития – коллективом.

Таким образом, для того, чтобы максимизировать положительные и свести к минимуму отрицательное влияние семьи на воспитание ребенка необходимо помнить внутрисемейные психологические факторы, имеющие воспитательное значение:

* Принимать активное участие в жизни семьи;
* Всегда находить время, чтобы поговорить с ребенком;
* Интересоваться проблемами ребенка, вникать во все возникающие в его жизни сложности и помогать развивать свои умения и таланты;
* Не оказывать на ребенка никакого нажима, помогая ему тем самым самостоятельно принимать решения;
* Иметь представление о различных этапах в жизни ребенка;
* Уважать право ребенка на собственное мнение;
* Уметь сдерживать собственнические инстинкты и относиться к ребенку как к равноправному партнеру, который просто пока что обладает меньшим жизненным опытом;
* С уважением относиться к стремлению всех остальных членов семьи делать карьеру и самосовершенствоваться.

# Приложение 5. Примеры совместных проектов родителей и детей

1. «Цветочек Доброты».

Вместе с ребенком придумайте цветок необычной формы. Его можно нарисовать и раскрасить красками или фломастерами. Можно сделать в виде аппликации, плоской или объемной.

Размер – желательно 15х15 см. В серединку цветка поместите фотографию Вашего ребенка. В процессе работы побеседуйте с малышом, выясните, какие цвета ему больше нравятся, каким он представляет себе волшебный цветок, который живет в его сердце и помогает ему говорить добрые слова и делать добрые дела. Узнайте, как Ваш малыш понимает слово «добрый». Дайте ребенку возможность именно ВМЕСТЕ с вами сделать этот необычный Цветок Доброты. Не бойтесь философствовать – дети многое понимают глубоко.

2. «Машина времени».

Подберите детские фотографии каждого члена семьи (или хотя бы одного). Поделитесь с ребенком своими воспоминаниями об этом периоде Вашей жизни. На листе размера А3 или чуть больше расположите детские фотографии взрослых членов семьи и фотографию Вашего ребенка. Изобразите фон (с элементами природы или быта) в виде рисунка или аппликации, на котором будут помещены Ваши фотографии, т.е. объедините их простым сюжетом.

3. «Волшебная страна семьи».

Изобразите на листе ватмана фантастическую страну, в которой хотела бы жить Ваша семья (это может быть рисунок или аппликация с использованием вырезок из журналов, открыток).

Фантазируйте вместе с ребенком. Затем на этот рисунок поместите фотографии всех членов семьи. Предложите ребенку расположить их так, как он захочет, обсудите с ним, почему это именно так, побеседуйте с ребенком о положительных качествах, достоинствах членов Вашей семьи, особенностях их характера. Поразмышляйте, как можно выразить свою любовь к тому или иному близкому человеку исходя из особенностей его характера.

Выразите восхищение Вашей Волшебной страной. Если получится, делайте этот проект все вместе, причем не забудьте «захватить» с собой в Волшебную страну семьи домашних животных или еще что-то любимое и дорогое.

# Приложение 6. Результаты диагностики

Методика Р. Жиля



Уровень социальной адаптации дошкольников



Типы детско-родительских отношений



1. ##### Смирнова Е.О., Быкова М.В. Структура и динамика родительского отношения // Вопросы психологии. – 1999. – № 6. – С. 29 – 35.

   [↑](#footnote-ref-1)
2. ##### Ананьев Б.Г. Некоторые проблемы психологии взрослых. – М., 1973; Мясищев В.Н. Психология отношений. – Москва-Воронеж,1995.

   [↑](#footnote-ref-2)
3. Философские проблемы теории адаптации / Под ред. Г.И. Царегородцева. - М., 1975. С. 6. [↑](#footnote-ref-3)
4. Березин Ф.Б. Психическая и психофизиологическая адаптация человека. - Л., 1988. С. 258. [↑](#footnote-ref-4)
5. Общая психология / Под ред. А.В. Петровского.- М., 1977. С. 215, Общая психология / Под ред. В.В. Богословского.- М., 1981. С. 168, Немов Р.С. Психология. Учеб. для студентов высш. пед. учеб. заведе-ний. Кн.1. Общие основы психологии.- М.,- 1994. С. 546. [↑](#footnote-ref-5)
6. Фролова О.П., Юркова М.Г. Психологический тренинг как средство адаптации студентов к обучению в вузе // Вопросы профориентации, адаптации и профессиональной подготовки / Под ред. В.Г. Асеева. - Иркутск, 1994. С. 40. [↑](#footnote-ref-6)
7. Колесов Д.В. Адаптация организма подростков к учебной нагрузке - М., 1987. С. 9. [↑](#footnote-ref-7)
8. Никитина И.Н. К вопросу о понятии социальной адаптации // Вопр. теории и методов социологических исследований (по материалам науч.-теорет. конф.). - Вып. 3. - М., 1980. С. 57. [↑](#footnote-ref-8)
9. Флейвелл Дж. Генетическая психология Жана Пиаже.: Пер. с англ.- М., 1967. - 623 с. [↑](#footnote-ref-9)
10. Милославова И.А. Роль социальной адаптации в условиях современной НТР // Философия и социальная психология: Науч. Докл. - Л., 1979. С. 132-136. [↑](#footnote-ref-10)
11. Вершинина Т.Н. Производственная адаптация рабочих кадров // Соци-ально-экономические проблемы труда на промышленном предприятии - Ново-сибирск, 1979. С. 238-263. [↑](#footnote-ref-11)
12. Артемов С.Д. Социальные проблемы адаптации молодого рабочего на промышленном предприятии // Молодежь и труд. - М., 1970. С. 135-136. [↑](#footnote-ref-12)
13. Шпак Л.Л. Социокультурная адаптация в советском обществе. Фило-софско-социологические проблемы. - Красноярск, 1991. С. 37. [↑](#footnote-ref-13)
14. Кон И.С. Социология личности. - М., 1967. С. 22. [↑](#footnote-ref-14)
15. Кончанин Т.К. К вопросу о социальной адаптации молодежи. Ч.2.- Тарту, 1971. С. 78. [↑](#footnote-ref-15)
16. Парыгин Б.Д. Основы социально-психологической теории - М., 1971. С. 164-165. [↑](#footnote-ref-16)
17. Андреева Д.А. О понятии адаптации. Исследование адаптации студентов к условиям учебы в вузе // Человек и общество, Вып. XI-II.- М., 1973. С. 66. [↑](#footnote-ref-17)
18. Зотова О.И., Кряжева И.К. Некоторые аспекты социально-психологической адаптации личности // Психологические механизмы регуляции социального поведения - М., 1979. С. 220. [↑](#footnote-ref-18)
19. Ермоленко Н.А. Социальная адаптация молодых советских рабочих в социалистическом производственном коллективе: Автореф. дис. ... канд. филос. наук. - Ростов н/Д, 1975. С.10. [↑](#footnote-ref-19)
20. Асеев В.Г. Теоретические аспекты проблемы адаптации // Адаптация учащихся и молодежи к трудовой и учебной деятельности - Иркутск, 1986. С. 7-8. [↑](#footnote-ref-20)
21. Березин Ф.Б. Психическая и психофизиологическая адаптация человека. - Л., 1988. С. 4. [↑](#footnote-ref-21)
22. Александровский Ю.А. Состояния психической дезадаптации и их компенсация (пограничные нервно-психические расстройства) - М., 1976. С. 13. [↑](#footnote-ref-22)
23. Березин Ф.Б. Психическая и психофизиологическая адаптация человека. - Л., 1988. С. 255. [↑](#footnote-ref-23)
24. Березин Ф.Б. Психическая и психофизиологическая адаптация человека. - Л., 1988. С. 5. [↑](#footnote-ref-24)
25. Смирнова Е. О., Быкова М. В. Опыт исследования структуры и динамики родительского отношения // Вопросы психологии. - 2000. - № 3. С. 4. [↑](#footnote-ref-25)
26. Фромм Э. Душа человека. - М.: Сфера, 1998. С. 207. [↑](#footnote-ref-26)
27. Роджерс К. Взгляд на психотерапию. Становление человека. - М.: Наука, 1994. С. 23. [↑](#footnote-ref-27)
28. Гиппенрейтер Ю. Б. Общаться с ребенком. Как? - М.: Педагогика, 1997. С. 43. [↑](#footnote-ref-28)
29. Логинова И. А. Специфика детско-родительских отношений // Семейная психология и семейная практика. – 1998. - № 4.- С. 77. [↑](#footnote-ref-29)
30. Варга А. Я. Структура и типы родительских отношений. - М.: Педагогика, 1987. С. 1-2. [↑](#footnote-ref-30)
31. Смирнова Е. О. Становление межличностных отношений в раннем онтогенезе // Вопросы психологии. - 1994. - №6. С. 5-16. [↑](#footnote-ref-31)
32. Логинова И. А. Специфика детско-родительских отношений // Семейная психология и семейная практика. - 1998. - № 4. С. 78. [↑](#footnote-ref-32)
33. Шульга Т.И., Быков А.В. Психологическая служба в учреждениях социально-педагогической помощи и поддержки детей и подростков. - М.: Проспект, 2001. С. 21. [↑](#footnote-ref-33)
34. Олиференко Л.Я., Шульга Т.И., Деменьтьева П.Ф. Социально-педагогическая поддержка детей группы риска. - М.: Просвещение-АСТ, 1990. С. 59. [↑](#footnote-ref-34)
35. Бортов Р.В. Семейные отношения. - М.: Проспект, 2000. С. 48. [↑](#footnote-ref-35)
36. Кербинов О.В.Чтобы воспитание было успешным. – СПб.: Педагогика, 1998. С. 31. [↑](#footnote-ref-36)
37. Детская психология / Сост. Ефимкина Р.П. - Новосибирск: Научно-учебный центр психологии НГУ, 1995. С. 68. [↑](#footnote-ref-37)
38. Детство идеальное и настоящее // Сборник работ современных западных ученых. - Новосибирск, 1994. С. 150. [↑](#footnote-ref-38)
39. Там же. С. 152. [↑](#footnote-ref-39)
40. Мухина В. С. Детская психология. - М.: Просвещение, 1998. С. 212-213. [↑](#footnote-ref-40)
41. Хрестоматия по возрастной психологии. - М.: Светоч, 1994. С. 136-141. [↑](#footnote-ref-41)
42. Практическая психология в тестах, или Как научиться понимать себя и других. – М.: АСТ-ПРЕСС, 1997. 316. [↑](#footnote-ref-42)
43. Гильяшева И.Н., Игнатьева Н.Д. Методика исследования межличностных отношений ребенка. Методическое пособие. Серия: Психодиагностика детей и подростков. Выпуск 7. - М.: Фолиум, 1994. С. 3. [↑](#footnote-ref-43)
44. Матвеева Л.Г., Выбойщик И.В., Мякушкин Д.Е. Практическая психология для родителей, или Что я могу узнать о своем ребенке. – М.: АСТ-ПРЕСС, 1999. С. 298. [↑](#footnote-ref-44)
45. Фрустрация – эмоционально тяжелое переживание человеком своей неудачи, сопровождающееся чувством безысходности, крушения надежд в достижении определенной желаемой цели. (Немов Р.С. Психология. – М.: ВЛАДОС, 1995. С. 572). [↑](#footnote-ref-45)