

МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования
«Тольяттинский государственный университет»

ГУМАНИТАРНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ИНСТИТУТ

Кафедра «Дошкольная педагогика и психология»

44.04.02 Психолого-педагогическое образование

Психология и педагогика детства

МАГИСТЕРСКАЯ ДИССЕРТАЦИЯ

на тему **ВЛИЯНИЕ ДЕТСКО-РОДИТЕЛЬСКИХ ОТНОШЕНИЙ
НА АДАПТАЦИЮ ДЕТЕЙ 3-4 ЛЕТ К ДОШКОЛЬНОЙ
ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ**

Студент(ка) Н.С. Багний _____
(И.О. Фамилия) (личная подпись)

Научный О.В. Дыбина _____
руководитель (И.О. Фамилия) (личная подпись)

Консультант _____
(И.О. Фамилия) (личная подпись)

Руководитель программы д.п.н., профессор О.В. Дыбина _____
(ученая степень, звание, И.О. Фамилия) (личная подпись)

« _____ » _____ 2016г.

Допустить к защите

Заведующий кафедрой д.п.н., профессор О.В. Дыбина _____
(ученая степень, звание, И.О. Фамилия) (личная подпись)

« _____ » _____ 2016г.

Тольятти 2016

Оглавление

Введение.....	3
Глава 1. Теоретические основы адаптации детей 3-4 лет к дошкольной образовательной организации	9
1.1 Проблема адаптации детей 3-4 лет к дошкольной образовательной организации в современных исследованиях.....	9
1.2 Детско-родительские отношения – сущность, понятие, типы.....	18
Выводы по первой главе.....	34
Глава 2. Исследование влияния детско–родительских отношений на адаптацию детей 3-4 лет к дошкольной образовательной организации	37
2.1 Диагностика зависимости адаптации детей 3-4 лет от типа детско–родительских отношений.....	37
2.2 Содержание работы по изменению детско-родительских отношений...	51
2.3 Изучение динамики влияния детско–родительских отношений на адаптацию детей 3-4 лет к дошкольной образовательной организации	79
Выводы по второй главе.....	91
Заключение.....	93
Список используемой литературы	95
Приложение.....	102

Введение

Адаптация – приспособительная реакция, основанная на инстинкте самосохранения, который предполагает избегания опасных, неблагоприятных ситуаций.

В психолого-педагогической литературе довольно широко рассматриваются вопросы, связанные с адаптацией детей к дошкольным учреждениям (А.И. Жукова, Н.И. Добрейцер, Р.В. Тонкова-Ямпольская, Н.Д. Ватутина и др.). Адаптация – это прежде всего медико-педагогическая проблема. По мнению Н.М. Аксарина, А.И. Мышкис, для ее решения необходимо создание таких условий, благодаря которым удовлетворились бы потребности детей в общении, осуществлялось бы тесное взаимодействие семьи и общественного воспитания. Крайне важны при этом хорошее медицинское обслуживание детей и правильная организация воспитательного процесса.

Проблема адаптации малышей к условиям воспитания в дошкольных учреждениях широко рассматривается в исследованиях современных ученых из Западной и Восточной Европы (К. Грош, М. Зейдель, А. Атанасова-Вукова, В. Манова – Томова, Э. Хабинакова). В них отмечается, что начало посещения детского сада (и подобных образовательных учреждений) сопровождается эмоционально-психологическими изменениями личности ребенка, большинство из которых неблагоприятны и требуют целенаправленной корректирующей воспитательной работы.

Период адаптации дошкольников к детскому саду осложняется сменой предметно-пространственной обстановки и появлением новых взрослых в окружении детей. Течение адаптационного периода во многом зависит от того, насколько хорошо сумела подготовить ребенка к переходу в детское учреждение семья.

В отечественной психологии (М.Р. Битянова, Я.Л. Коломинский, А.А. Налчаджян, А.В. Петровский и др.), в зарубежной психологии

(А. Маслоу, Г. Селье, К. Роджерс и др.) есть некоторые сведения о влиянии детско-родительских отношений на изменение характера и содержания адаптации детей к новым условиям. Однако специальных исследований в данной области не проводилось. Это обуславливает необходимость исследования проблемы.

Проблема исследования сформулирована следующим образом: «Каково влияние детско-родительских отношений на адаптацию детей 3-4 лет к дошкольной образовательной организации?»

Объект исследования – процесс адаптация детей 3-4 лет к дошкольной образовательной организации.

Предмет исследования – влияние детско-родительских отношений на адаптацию детей 3-4 лет к дошкольной образовательной организации.

Цель исследования – определить и экспериментально проверить влияние детско-родительских отношений на адаптацию детей 3-4 лет к дошкольной образовательной организации.

Исследование основано **на гипотезе**, согласно которой процесс адаптации детей 3-4 лет возможен, если:

- раскрыта сущность понятия адаптации детей 3-4 лет к дошкольной образовательной организации;
- апробировано содержание работы по изменению детско-родительских отношений;
- дано опытно-экспериментальное обоснование влияния детско-родительских отношений на процесс адаптацию детей 3-4 лет.

В соответствии с целью и гипотезой были определены **задачи исследования**:

1. Проанализировав теорию и практику дошкольного образования охарактеризовать процесс адаптации детей младшего дошкольного возраста, определить глубину проработки данной проблемы на современном этапе и определить понятийно-категориальное поле исследования.

2. Опытным-экспериментальным путем апробировать содержание (задачи, формы, методы) работы по изменению детско-родительских отношений.

3. Разработать научно-методические рекомендации для воспитателей и родителей для эффективного протекания адаптации у младших дошкольников.

В данном исследовании комплексно использовались взаимодополняющие **методы исследования:**

1. Теоретические (анализ научной литературы по педагогике, психологии, философии, а также нормативных, программно-методических документов; систематизация, обобщение и сравнительно-сопоставительный анализ собранных данных);

2. Эмпирические (проведение педагогических экспериментов на констатирующем, формирующем и контрольном этапах, опросов; ознакомление с документацией и ее анализ; изучение опыта педагогической деятельности; математическая обработка данных).

Методологической основой нашего исследования послужили философские положения о всеобщей связи и взаимодействии, дидактический метод познания как основа научной педагогики, теория системного и личностно-деятельностного подходов к изучению педагогических явлений и процессов. Опираясь на положения методологии, мы уточнили и разработали категориальный аппарат исследования, проанализировали и описали изучаемые педагогические факторы и явления, провели их экспериментальную проверку.

Теоретической основой исследования являются положения:

– о влиянии детско-родительских отношений на изменение характера и содержания адаптации детей к новым условиям (М.Р. Битянова, Я.Л. Коломинский, А.А. Налчаджян, А.В. Петровский, А. Маслоу, Г. Селье, К. Роджерс и др.);

– о дошкольном детстве как важнейшем периоде в становлении личности (В.В. Зеньковский, В.С. Мухина, П.М. Якобсен);

– о роли детско-родительских отношений в становлении личности ребенка (Н.И. Буянов, А.Я. Варга, А.И. Захаров, О.А. Карабанова, А.Г. Лидерс, И.М. Марковская, А.С. Спиваковская, Т.В. Якимова и др.).

Научная новизна исследования:

– уточнено понимание адаптации – активное взаимодействие человека со средой, а также приспособление организма к внешним условиям.

– апробировано содержание (задачи, содержание, формы, методы) работы по изменению детско-родительских отношений.

Теоретическая значимость исследования:

– определены показатели с целью оценки уровня детско-родительских отношений и их влияние на адаптацию детей 3-4 лет к дошкольной образовательной организации.

Практическая значимость исследования заключается в том, что в практику работы дошкольных образовательных учреждений могут быть внедрены разработанные нами диагностические задания по выявлению типа родительских отношений, осуществления данного процесса. Результаты опытно-экспериментальной работы могут быть использованы воспитателями в работе с родителями.

Экспериментальная база исследования: Детский развивающий центр для детей дошкольного возраста «Сказка» с Подстепки. В эксперименте участвовали 20 детей 3-4 лет, 20 родителей.

Исследование выполнялось в несколько этапов.

Первый этап (2014 – 2015) – поисково-аналитический. На этом этапе было изучено современное состояние проблемы, проделан анализ психолого-педагогической литературы, нормативной, программно-методической документации дошкольного образовательного учреждения. В результате были определены исходные параметры исследования, его предмет, границы, гипотеза, методология и методы, сформулирован понятийный аппарат.

Второй этап (2015 – 2016) – опытно-экспериментальный. На этом этапе были подвергнуты эмпирической проверке процесса адаптации детей

младшего дошкольного возраста, методические материалы, разработанные содержание (задачи, формы, методы) работы по изменению детско-родительских отношений.

Третий этап (2016) – обобщающий. Он связан с коррекцией выводов, полученных на предыдущих этапах, систематизацией и обработкой результатов исследования, их апробацией, внедрением и публикацией, литературным оформлением диссертации.

На защиту выносятся следующие положения:

1. Детско-родительские отношения рассматриваются как взаимоотношение, взаимовлияние, активное взаимодействие родителя и ребенка, в которых ярко проявляются социально-психологические закономерности межличностных отношений – степень проявления ребенком лидерских качеств (инициативности, интереса и его избирательности, открытости и контактности и т.д.) и возможности их реализации их в деятельности и поведении по отношению к себе и другим.

2. Содержание (задачи, формы, методы) работы по изменению детско-родительских отношений включает: формирование представлений родителей о благоприятных для ребенка типах детско-родительских отношений и типах семейного воспитания (беседа, консультация на тему «Типы семейного воспитания».).

3. Обучение родителей способам эффективного взаимодействия с детьми, которые обеспечивают успешную адаптацию детей к детскому саду (обучение родителей технике активного слушания, а также технике применения в речи «Я – сообщений»); реализация родителями способов эффективного взаимодействия с детьми, которые обеспечивают успешную адаптацию детей к детскому саду (тренинг для родителей, игра для родителей и детей направленная на успешную адаптацию детей к детскому саду «Поиграем в детский сад»). Изменения детско-родительских отношений влияют на адаптацию детей младшего дошкольного возраста, которая характеризуется: открытостью по отношению к сверстникам и взрослым;

желанием общаться со сверстниками; безболезненностью адаптационного периода.

Структура магистерской диссертации: введение, две главы, заключение, список использованной литературы, приложения. Работа содержит рисунки, таблицы.

Глава 1. Теоретические основы адаптации детей 3-4 лет к дошкольной образовательной организации

1.1 Проблема адаптации детей 3-4 лет к дошкольной образовательной организации в современных исследованиях

В научной литературе, посвященной психолого-педагогическим вопросам, довольно широко разбираются проблемы адаптации к дошкольным образовательным учреждениям детей раннего возраста (А.И. Жукова, Н.И. Добрейцер, Р.В. Тонкова-Ямпольская, Н.Д. Ватутина и другие) [10, с. 6-18]. Процесс адаптации рассматривается в первую очередь как медико-педагогическая проблема, для решения которой необходимо создать следующие условия: возможность удовлетворения потребности ребенка в общении, качественное медицинское обслуживание, профессиональная организация воспитательного процесса (Н.М. Аксарина, А.И. Мышкис) [64, с. 115].

В современных исследованиях ученых стран Западной и Восточной Европы значительное внимание уделяется проблеме приспособления детей к условиям общественного воспитания (К. Грош, М. Зейдель, А. Атанасова-Вукова, Э. Хабинакова) [6, с. 98]. В их научных трудах отмечается, что начало посещения детского сада (и других образовательных учреждений подобного рода) сопровождается эмоционально-психологическими изменениями личности ребенка, большинство из которых неблагоприятны и требуют целенаправленной корректирующей воспитательной работы.

Период адаптации дошкольников к детскому саду осложняется сменой предметно-пространственной обстановки и появлением новых взрослых в окружении детей. Течение адаптационного периода во многом зависит от того, как подготовила ребенка к переходу в детское учреждение семья. В отечественной психологии (М.Р. Битянова, Я.Л. Коломинский, А.А. Налчаджян, А.В. Петровский и др.) есть некоторые сведения о влиянии

детско-родительских отношений на изменение характера и содержания адаптации детей к новым условиям [46, с. 89].

Существует множество определений адаптации в различных областях знаний. В общей психологии адаптация рассматривается как «ограниченный, специфический процесс приспособления чувствительности анализаторов к действию раздражителя» (В.В. Богословский, Р.С. Немов, А.В. Петровский) [46, с. 98].

Содержание понятия «адаптация» в психолого-педагогической литературе представляется как приспособление человека к окружающему миру. Понятие «адаптация» происходит от латинского *adapto* – приспособляю и означает приспособление организма к внешним условиям. В настоящее время различают физиологическую, психофизиологическую, психическую, социально-психическую и социальную адаптацию.

Физиологическая адаптация предполагает изменение деятельности функциональных систем организма (дыхательной, пищеварительной, сердечнососудистой и других), направленное на приспособление к новым условиям внешней среды.

Психическая адаптация – это психическое явление, которое выражается в перестройке динамического стереотипа личности под новые требования окружающей среды.

Социально-психическая адаптация (от лат. *socialis* – общественный) – оптимизация взаимоотношений личности и группы, сближение целей их деятельности, ценностных ориентаций, усвоение индивидуумом норм и традиций группы, вхождение в ее ролевую структуру [46, с. 98].

Ж. Пиаже понимал под адаптацией активный процесс взаимодействия ребенка с окружением. Он рассматривал развитие в процессе адаптации ребенка к окружающему миру. Центральным звеном этой адаптации, считал он, является умственное развитие, поскольку только оно может дать правильное представление о мире и его понимание [6, с. 134].

Социальная адаптация – это и сам постоянный процесс активного приспособления индивида к условиям социальной среды как таковой, а также и результат этого процесса. То, как соотносятся эти компоненты, которые определяют характер поведения субъекта, зависит от ценностей, которые он исповедует, целей, возможностей для их достижения, а также индивидуальных личностных качеств этого субъекта. Социальная адаптация предполагает установление оптимального взаимодействия личности и коллектива, усвоение норм и традиций группы, овладение новыми средствами и новым образом действия; вхождение в ролевую структуру группы.

Суть адаптации в том, чтобы создать условия для соответствующего развития личности ребенка. Адаптация ребенка состоит из различного рода индивидуальных реакций, обусловленных его личностными и психофизиологическими особенностями, спецификой отношений, сложившихся в его семье, а также условиями его пребывания в детском саду.

Интерес к проблеме адаптации ребенка к дошкольной образовательной организации (а вместе с ним понимание ее социального значения) возникает в конце 40-х – начале 50-х годов. Традиционно под адаптацией понимается процесс вхождения человека в новую для него среду и приспособления к ней, к ее условиям. Адаптация – это активный процесс. Он приводит или к позитивным результатам адаптированности, или к негативным стрессу. Существуют два основных признака успешной адаптации: это внутренний комфорт, характеризующийся эмоциональной удовлетворенностью, и внешняя адекватность поведения (когда субъект способен легко и точно выполнять требования среды).

Исследователи отмечают, что адаптация ребенка к дошкольной образовательной организации, как правило, сопровождается рядом неблагоприятных сдвигов во всех системах организма малыша, на всех уровнях:

- 1) преобладание отрицательных эмоций и чувств (прежде всего страха);
- 2) нарушение сна;
- 3) ухудшение аппетита;
- 4) регрессия речи;
- 5) проявление сильной двигательной заторможенности либо, наоборот, возросшая гиперактивность;
- 6) нежелание общаться ни со взрослыми, ни со сверстниками;
- 7) потеря навыков самообслуживания.

Стрессовая ситуация в итоге приводит к снижению иммунитета и, соответственно, к частым заболеваниям.

Состояние подавленности влечет за собой слабую познавательную активность ребенка. В итоге этот иногда довольно продолжительный отрезок жизни превращается в период, на протяжении которого ребенок не реализует задачи развития, а наоборот, регрессирует.

В некоторых случаях трудности, которые возникают в ходе адаптации, могут обернуться дезадаптацией. Это самая неблагоприятная форма адаптации. Ее признаки – нарушение дисциплины, сложности, возникающие в учебной и игровой деятельности, проблемные отношения с другими детьми и с педагогами.

В соответствующих исследовательских работах разбираются различные группы факторов, как то: внешние и внутренние, социальные и биологические, зависящие от дошкольного учреждения и воспитателей и не зависящие. Из них наиболее полно исследованы и описаны в научной литературе те факторы, которые препятствуют адаптации детей и которые являются причиной дезадаптации личности.

Когда ребенок начинает ходить в детский сад, привычные ему стереотипы неизбежно ломаются, ведь знакомая домашняя среда сменяется незнакомой обстановкой. Он сталкивается с новыми требованиями, необходимостью соблюдать установленный распорядок дня, ему

приходится взаимодействовать со сверстниками и чужими взрослыми, причем стиль общения отличается от привычного, домашнего. Все это ведет к состоянию стресса. А поскольку система адаптационных механизмов у маленького ребенка еще незрелая, возникает психическое напряжение. Как следствие, поведение малыша, эмоциональное состояние, а также физиологические процессы испытывают временные негативные изменения.

Однако рано или поздно регрессирующие функции восстанавливаются. Этот момент и принято считать концом периода адаптации [30, с. 98].

Принято выделять три фазы адаптационного процесса:

1) Острая фаза. Для нее характерны разнообразные колебания как в психическом статусе, так и в соматическом состоянии ребенка, что может являться причиной снижения веса, частых заболеваний, нарушения сна, снижения аппетита, а также замедления или регресса в речевом развитии ребенка. Эта фаза длится около месяца.

2) Подострая фаза. Поведение ребенка адекватно; сдвиги в поведении уменьшаются и наблюдаются лишь по отдельным параметрам, хотя темп развития, в особенности психического, все еще замедленный по сравнению с возрастными нормами. Этот этап длится около 3-5 месяцев.

3) Фаза компенсации. Темп развития становится быстрее, и в итоге дети преодолевают задержку темпов развития, о которой говорилось выше, к концу учебного года.

Если говорить об острой фазе адаптационного периода, то выделяют три степени тяжести ее прохождения:

– легкая адаптация – когда сдвиги нормализуются в течение 10-2 недель, поведение ребенка в коллективе адекватно, он прибавляет в весе, болеет не чаще, чем обычно;

– адаптация средней тяжести – в этом случае сдвиги нормализуются в течение месяца, ребенок может заболеть (5-7 дней), он ненадолго теряет в весе, наблюдаются некоторые признаки психического стресса;

– тяжелая адаптация продолжающаяся 2-6 месяцев; ребенок периодически болеет, навыки, уже имевшиеся ранее, могут быть потеряны, может наступить физическое и психическое истощение организма [52, с. 125].

Таким образом, адаптация ребенка к детскому саду – это и процесс, и результат согласования ребенка с окружающим его миром дошкольной образовательной организации, приспособление к новой обстановке, к структуре отношений как с педагогами, так и со сверстниками, установления соответствия поведения принятым в группе детского сада нормам и правилам. Адаптация как процесс в норме занимает у детей разного возраста разное количество времени и зависит от возраста ребенка, состояния здоровья, уровня развития. В оптимизации процесса адаптации одна из главных ролей принадлежит педагогам и психологам детского сада. Настраивая ребенка на позитивное отношение к происходящему вокруг, помогая развивать различные соответствующие возрасту умения, поощряя общаться с другими детьми и с работниками детского сада, они способствуют решению образовательно-воспитательных задач еще тогда, когда малыш только привыкает к новым условиям; благодаря этому адаптационный процесс протекает легче и быстрее.

В период адаптации с психикой и с организмом ребенка происходят значительные изменения. На уровне физиологии мозга при адаптации отмечается десинхронизирующее влияние подкорки на кору больших полушарий. Нормальные ритмы бодрствования на электроэнцефалограмме сменяются практически прямой линией, только слегка зазубренной. Это свидетельствует о том, что кора «отключается», предоставляя возможность подкорке вступить в свои полномочия.

Отдел вегетативной нервной системы, отвечающий за реакцию человека и его поведение в стрессовых ситуациях, активизируется. Как результат, у ребенка возникает реакция тревожного ожидания, растет нервное и мышечное напряжение, возникает спазм мелких сосудов кожи и слизистых. Организм мобилизует приспособительные силы. Затем

происходит включение механизмов саморегуляции, которые вырабатываются в соответствии с новыми внешними условиями [6, с. 87].

Имеются и внешние отличительные признаки только что поступившего в дошкольную образовательную организацию ребенка. Внешне он выглядит бледным, у него отмечается учащение пульса и частоты дыхания. Он может быть насторожен, может проявлять беспокойство и даже капризничать. У него повышается уровень тревожности [4, с. 56].

Зная, как в норме меняется поведение ребенка, можно отобрать показатели, по которым будет оцениваться продолжительность адаптационного периода и интенсивность этого процесса. Это сон и засыпание, аппетит, эмоциональное состояние, адекватность поведения, характер общения со сверстниками и взрослыми и заболевания ребенка.

Продолжительность и степень выраженности указанных отклонений зависит от возраста и пола ребенка, его психофизического состояния и личностных особенностей. Большое влияние оказывает и организация процесса жизнедеятельности в группе детского сада и во всем дошкольном учреждении в целом. Кроме того, привыканию ребенка к новым для него условиям дошкольного учреждения способствует правильная и своевременная работа взрослых членов семьи по подготовке малыша к новому важному периоду его жизни.

Принято различать тяжелую и легкую адаптацию, а также кратковременную и долговременную. Кратковременная адаптация продолжается в течение 2-6 недель, долговременная – 6-9 месяцев, о завершении периода адаптации позволяет судить лишь стабилизация всех показателей, как физических, так и психических.

Для воспитателей дошкольных учреждений разработаны различные карты наблюдений за состоянием ребенка в период кратковременной адаптации. В них воспитатели ежедневно фиксируют особенности поведения и самочувствие ребенка, делая акцент на положительной динамике. Цветом

отмечаются позитивные сдвиги в состоянии ребенка, а также некоторые еще сохраняющиеся негативные явления.

Адаптация состоит из множества индивидуальных реакций, которые определяются личностными психофизиологическими особенностями и состоянием здоровья ребенка, а также взаимоотношениями членов его семьи.

Процесс адаптации включается тогда, когда между возможностями человека и требованиями окружающей его среды возникает противоречие. Принято выделять три основных стиля адаптации человека к среде:

а) творческий: человек активно пытается приспособить среду под себя, изменяя сами условия этой среды, и посредством этого меняется сам;

б) конформный: пассивное принятие требований и обстоятельств, когда человек просто привыкает к новым обстоятельствам;

в) избегающий: не имея желания, а порой и возможности приспособиться к новым условиям, человек пытается их игнорировать.

Как несложно догадаться, избегающий стиль является наименее приемлемым. А оптимальным является творческий стиль.

В период адаптации у ребенка возрастает чувствительность ко всем воздействиям окружающей среды. Это нужно для того, чтобы организм ребенка «не пропустил» ничего нового, к чему нужно будет приспособиться в дальнейшем.

«Уход в болезнь» является защитной реакцией любого организма – и детского, и взрослого. Находясь, день за днем в условиях, требующих максимальной мобилизации защитных сил, организм ребенка не имеет возможности формировать новые механизмы саморегуляции. Включается бессознательное стремление избежать некомфортной, травмирующей ситуации. Когда такую нагрузку становится уже сложно выдерживать, ребенок заболевает, и в итоге он попадает в хорошо знакомую, привычную обстановку, где испытывает комфорт.

Этот бессознательный маневр будет повторяться раз за разом до тех пор, пока малыш не привыкнет к детскому саду. Когда обстановка в саду

станет для него привычной, когда он будет чувствовать себя там в безопасности, тогда и «уходы в болезнь» прекратятся.

Необходимо также учитывать, что у ребенка младшего дошкольного возраста еще не вполне сформирована потребность контактировать со сверстниками. Дети пока еще не умеют договариваться, им только предстоит научиться совместной игре, поэтому ссоры на этом этапе неизбежны. Это тоже накладывает отпечаток и усиливает негативное впечатление ребенка от детского сада. В итоге малыш отказывается ходить в садик, иногда очень яростно, со слезами и истериками, порой переходящими даже в психосоматические заболевания. Следовательно, одной из основных причин затруднений при адаптации детей в детском саду является отсутствие у них опыта общения со взрослыми и детьми. Чем меньше ребенок общался со сверстниками и взрослыми до поступления в детское учреждение, тем труднее ему будет привыкнуть к коллективу и выстраивать отношения с окружающими. Поэтому одна из основных задач родителей, которые готовят малыша к поступлению в детское учреждение, – научить ребенка вступать в общение с людьми разного возраста. На это должна быть нацелена работа детского сада с семьей [10, с. 67].

К факторам, оказывающим наиболее сильное влияние на процесс адаптации к дошкольной образовательной организации, относят: психофизическое состояние самого ребенка и его личностные особенности, новый коллектив, принципы взаимодействия его членов, физическое и психическое здоровье коллектива, этические и поведенческие нормы коллектива, личность воспитателя.

Впервые попадая в условия организованной деятельности, ребенок вынужден ограничивать свои желания и потребности, он должен нести себя в соответствии с требованиями воспитателя и нового коллектива. На ребенка ложатся непривычные и далеко не всегда приятные для него новые обязанности. Кроме этого, ребенку необходимо приспособливаться к новому режиму дня, к иной организации питания, к новой предметно-

пространственной среде, к вынужденному ограничению двигательной активности и многому другому.

Таким образом, поступление в дошкольное учреждение для многих из ребят является эмоционально-стрессовой ситуацией, при которой изменяется привычный стереотип, возрастает психоэмоциональная нагрузка. В этих условиях организаторам педагогического процесса важно максимально исключить возможность возникновения дополнительных психотравмирующих ситуаций.

Адаптация является одним из основных показателей психического здоровья, наряду с самореализацией человека в коллективе сверстников. «Бороться» с адаптацией нельзя. Возникающая в организме перестройка биологически целесообразна. Необходимо стремиться к тому, чтобы она проходила легко, и не было тяжелых форм приспособительных реакций.

1.2 Детско-родительские отношения – сущность, понятие, типы

Дошкольный возраст, будучи очень важным периодом в жизни человека пристально исследуется учеными и практиками. Это тот момент когда личность рождается и начинает формироваться. Вот почему в этот период влияние семьи, а именно существующей в ней системы отношений – между членами семьи, между ребенком и родителями – наиболее важно. Семья – важнейший фактор, персональная среда развития личности ребенка. А воспитательная функция – одна из определяющих, основных функций современной семьи. Если в семье наблюдаются сложности, недостатки, противоречия в воспитательных воздействиях, то это очень часто негативно влияет на личностное развитие дошкольника, на его психическое здоровье и эмоциональное благополучие.

Семья может быть и положительным, позитивным фактором, и отрицательным, негативным. Тот факт, что никто так не любит ребенка и не заботится о нем, как самые близкие и родные люди – мама, папа, бабушка,

дедушка, братья, сестры, – конечно же, оказывает положительное воздействие. Однако именно семья как никакое другое социальное звено может нанести и самый серьезный вред в воспитании ребенка.

Специалисты, изучающие этот вопрос (Р.В. Бортов, Ю.Б. Гиппенрейтер, И.А. Логинова, Л.Г. Матвеева, О.В. Переломова, О.Е. Смирнова, М.В. Быкова и другие), указывают на то, насколько важны ранний опыт воспитания малыша в определенной культурной среде, эмоциональная составляющая в отношениях к нему родителей, а также семейные традиции.

Проблемы семейного воспитания и влияния взаимоотношений между членами семьи рассматриваются с точки зрения психолого-педагогического подхода (К.Д. Ушинский, А.С. Макаренко, В.А. Сухомлинский, Е.А. Аркин, А.Н. Леонтьев, А.В. Запорожец, Н.И. Лисина, В.К. Копырло и др.).

Существенный вклад в изучение особенностей отношений между ребенком и родителями внесла теория классического психоанализа. Быкова М.В., Смирнова Е.О указывают на то, что это была первая теория, рассматривающая отношения между родителями и детьми как ведущий фактор развития последних.

По З. Фрейду и А. Фрейду, для ребенка мать является первым и наиболее важным источником удовольствия и первым объектом либидо, с одной стороны, и в то же время первым «законодателем» и «контролером», с другой. З. Фрейд писал о важности отделения детей от родителей, обосновывая, что это необходимо для их социального благополучия. На теорию психоанализа опираются многие современные концепции детского развития, разрабатывающие подходы к проблемам детско-родительских отношений, в числе которых теории Э. Эриксона, Э. Фромма, Д. Боулби, К. Роджерса и др. [41, с. 256-264].

К примеру, в эпигенетической концепции Э. Эриксона отмечается, что в отношениях между ребенком и родителями присутствует двойственная интенция, в которой имеет место чувственная забота о потребностях ребенка

и полное личное доверие к нему. Поэтому родители оберегают дитя от внешних опасностей, но в то же время дают ему некоторую свободу, и малыш устанавливает нужный баланс между собственной инициативой и родительскими требованиями (Смирнова Е.О., Быкова М. В.) [57, с.10].

Э. Фромм, изучая родительские отношения, которые он считал основополагающими для развития ребенка, отметил, что отношение матери и отношение отца качественно отличаются. Он продемонстрировал эти различия с помощью следующих аспектов:

- условность – безусловность;
- контролируемость – неконтролируемость.

Материнская любовь, как правило, безусловна, она не зависит от контроля со стороны ребенка, ее невозможно заслужить. Мать любит ребенка просто за то, что он есть. В то время как отцовская любовь обусловлена оправданием или неоправданием его ожидания – любовь отца можно заслужить либо потерять. 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».

Такие виды любви – условная и безусловная – рассматриваются и в гуманистической психологии. К.Роджерс, к примеру, считает, что полноценное развитие личности невозможно без безусловной любви, что детям необходимо позитивное внимание со стороны родителей, какие бы поступки они ни совершали, как бы себя ни вели.

Психологи Д. Боулби и М. Эйнсворт отмечали, что привязанность ребенка имеет две противоположные тенденции: с одной стороны, в ребенке заложено стремление к познанию нового, к риску, а с другой, он нуждается в защите и безопасности. Первая тенденция вызывает стремление к отделению от родителей, к выходу во внешний мир и установлению новых связей и отношений, а вторая тянет его обратно под родительскую опеку. В разработанной ими теории привязанности Д. Боулби и М. Эйнсворт указывали, что родителям важно уметь поощрять эти тенденции адекватно и

сбалансированно.

Ю.Б. Гиппенрейтер исследует специфику общения детей и родителей. Главный акцент в своих работах она делает на понимание важности стиля общения взрослого с ребенком, поскольку это отражается не только на развитии личности последнего, но и на удовлетворении его жизненно важных потребностей. В этом плане взаимодействие родителей и детей может быть здоровым, а может быть и ущербным и наносить вред [15, с. 154].

Американский психолог Г. Рон Нортон считает, что отношение родителей к детям должны строиться на принципах чувствительности и рефлексивности взрослых, которые должны быть готовы изменить свое поведение при общении с ребенком, если будет необходимо.

Российские психологи А.Я. Варга, В.В. Столин рассматривают родительские отношения как «целостную систему разнообразных чувств по отношению к ребенку, поведенческих стереотипов, практикуемых в общении с ним, особенностей восприятия и понимания характера ребенка, его поступков» [9, с. 253].

Рассматривая особенности детско-родительских отношений, Е.О. Смирнова утверждает, что им присуща сильная эмоциональная значимость, причем и для ребенка, и для родителя. Кроме того, в этих отношениях наблюдается так называемая амбивалентность (двойственность): родитель оберегает ребенка от угроз со стороны внешнего мира, но в то же время он должен дать возможность ребенку набираться собственного опыта взаимодействия с этим миром. Наконец, еще одна особенность отношения родителей к детям выражается в его изменении в процессе взросления: способы и стили общения и воздействия на дошкольника и на подростка будут разные [57, с. 10].

Рассматривая отношения родителей и детей, нельзя не учитывать возраст. Причем, по словам И.А. Логиновой, детско-родительские отношения могут изменяться не только с позиции взросления ребенка, но и с позиции

возрастных особенностей родителя. Возраст – это фактор, в определенной мере диктующий отношение человека к миру, в том числе – и к детям [34, с. 197].

Итак, мы видим, что разные психологи, исходя из собственных теоретических позиций, вводят разные понятия, термины и дают различные характеристики детско-родительских отношений.

Понятие «детско-родительские отношения» в психолого-педагогической литературе разными авторами (педагогами, психологами) определяется по-разному. С одной стороны, его понимают как подструктуру семейных отношений, включающих и отношение ребенка к родителям и родителей к ребенку (родительское – материнское и отцовское). Эти отношения взаимосвязаны, но не равнозначны. С другой стороны детско-родительские отношения рассматривают как активное обоюдное взаимодействие родителя и ребенка, взаимовлияние. В нем находят свое проявление социально-психологические закономерности межличностных отношений (Н.И. Буянов, А.Я. Варга, А.И. Захаров, О.А. Карабанова, А.Г. Лидерс, И.М. Марковская, А.С. Спиваковская, Т.В. Якимова и др.).

Российские ученые А.Я. Варга и В.В. Столин характеризуют детско-родительские отношения как «систему разнообразных чувств по отношению к ребенку, поведенческих стереотипов, практикуемых в общении с ним, особенностей восприятия и понимания характера и личности ребенка, его поступков». Эти ученые разработали тест – опросник, который включает пять типов отношений родителей к ребенку, изображенных в виде шкал:

1. «Принятие – отвержение».
2. «Кооперация».
3. «Симбиоз».
4. «Авторитарная гиперсоциализация».
5. «Маленький неудачник» [9, с. 56].

По мнению А.Я. Варга, три типа родительских отношений – симбиотический, авторитарный, эмоционально-отвергающий – являются

неблагоприятными для ребенка.

В психолого-педагогических исследованиях для анализа детско-родительских отношений довольно часто используют два критерия – степень эмоциональной близости (любовь и принятие либо холодность и отвержение) и степень контроля за поведением ребенка (большое количество ограничений – высокая степень, минимальное количество запретов – низкая степень).

Дать более точную характеристику конкретным детско-родительским отношениям можно, учитывая сочетание крайних вариантов подхода к воспитанию. Их выделяют четыре:

- 1) авторитетный (отношения теплые, уровень контроля высокий);
- 2) авторитарный (отношения холодные, уровень контроля высокий);
- 3) либеральный (отношения теплые, уровень контроля низкий);
- 4) индифферентный (отношения холодные, уровень контроля низкий) [9, с. 156-164].

В свою очередь исследователь А.В. Петровский выделяет такие типы детско-родительского отношения, как диктат, опека, конфронтация, мирное сосуществование на основе невмешательства, сотрудничество [46, с. 98].

По мнению другого отечественного исследователя – Саготовской Л.Г., типов детско-родительского отношений шесть:

1. Чрезвычайно пристрастное отношение (в детях смысл жизни родителей).
2. Безразличное отношение.
3. Эгоистическое отношение (ребенок используется как рабочая сила семьи).
4. Ребенок – объект воспитания (особенности личности ребенка не учитываются).
5. Отношение к ребенку как к помехе.
6. Уважение к ребенку в сочетании с возложением на него обязанностей.

Бодалев А.А. определяет детско-родительские отношения как:

- а) собственно эмоциональные отношения детей и родителей;
- б) характер взаимодействия ребенка со взрослым, характер родительского воспитания, как реализация одной из основных функций семьи [54, с. 296].

Иванова Н.В. дает такое определение детско-родительским отношениям – «это система межличностных установок, ориентаций, ожиданий по возрастной лестнице в вертикальном направлении: снизу вверх (диада «ребенок – родители») и сверху вниз (диада «родители – ребенок»)). Эти позиции определяются в процессе общения и совместной деятельности между членами семьи.

Н.Ю. Синягина выделила две группы семей по типу родительского отношения к ребенку:

- благоприятная группа семей. К ней относятся понимающие родители, покровительствующие родители, безразличные родители;
- неблагоприятная группа семей. К ней относятся подавляющие родители, тревожные родители, отстраненные родители, отвергающие родители [55, с. 153].

Е.О. Смирнова считает, что детско-родительские отношения имеют большую эмоциональную значимость и для детей, и для родителей. Кроме того, в отношениях родителя и ребенка имеет место так называемая амбивалентность, которая выражается, к примеру, в том, что, с одной стороны, родители должны заботиться о ребенке, с другой – им необходимо научить его заботиться о себе самостоятельно [57, с. 87].

В зарубежной психологии особенности детско-родительских отношений традиционно рассматриваются с точки зрения таких направлений, как психоаналитическое (З. Фрейд, Э. Эриксон, Д. Винникот, Э. Берн и др.), бихевиористское (Дж. Уотсон, Б. Скиннер, А. Бандура и др.) и гуманистическое (Т. Гордон, К. Роджерс, Дж. Байярд, В. Сатир и др.).

Э. Эриксон в своей эпигенетической концепции указывает на двойственность в детско-родительских отношениях, определяя ее как

«двойственную интенцию» – сочетание чувственной заботы о потребностях ребенка и полным доверием к нему. По его мнению, устанавливать равновесие между требованиями родителей и собственной инициативой должен сам ребенок.

Эрик Фромм считает родительское отношение фундаментальной основой развития ребенка. Между материнским и отцовским отношением к ребенку он проводит качественное различие, которое отчетливо прослеживается по таким линиям, как условность – безусловность, контролируемость – неконтролируемость.

Анализируя работы ученых, можно отметить следующие характеристики детско-родительских отношений: непрерывность и продолжительность по времени, эмоциональная значимость, баланс полярных позиций (или амбивалентность) в отношениях, изменимость в зависимости от возраста ребенка, потребность родителей в заботе о ребенке, принятие родителями на себя ответственности за ребенка.

При исследовании детско-родительских используется довольно широкий круг понятий: типы родительского отношения, родительские установки и соответствующие им типы поведения; типы (стили) воспитания детей; типы отношений «мать – ребенок»; родительские позиции; типы позитивного и ложного родительского авторитета; черты патогенных типов воспитания; параметры воспитательного процесса; семейные роли; стили общения и другие.

Среди прочих аспектов детско-родительских отношений наиболее изучены родительские установки и позиции. По словам психологов А.А. Бодалева и В.В. Столина, родительские установки – это «система (или совокупность) родительского эмоционального отношения к ребенку, восприятия ребенка родителем и способов поведения с ним» [54, с. 124]. Л.Н. Кряжева считает установки инструментами психологической защиты, они помогают ребенку выживать в окружающей действительности. Люди веками передают из уст в уста положительные установки, направляющие

человека, помогающие ему делать правильный выбор, – это хорошо известные нам пословицы, поговорки, сказки, в которых верх одерживает мудрость и добро [33, с. 153].

А.С. Спиваковская определяет родительские позиции как целостное образование, «реальную направленность, в основе которой лежит сознательная или бессознательная оценка ребенка, выражающаяся в способах и формах взаимодействия с детьми» [58, с. 143].

А.Я. Варга и В.А.Смехов под родительской позицией подразумевают «триединство эмоционального отношения к ребенку, стиля общения с ним и когнитивного видения ребенка», т.е. образа ребенка в восприятии родителей) [9, с. 213].

Учитывая приведенные понятия, мы можем охарактеризовать родительскую позицию с помощью следующих составляющих:

- 1) эмоциональным отношением (принятие – отвержение);
- 2) особенностями родительского образа ребенка;
- 3) определенным стилем общения с малышом, способами поведения с ним. Кроме того, ученые обозначили и признаки родительской позиции:

- 1) адекватность – неадекватность;
- 2) динамичность – ригидность;
- 3) прогностичность.

Важнейшая составляющая родительской позиции – является образ ребенка глазами родителя, или, как его называют психологи, когнитивный образ ребенка. Ученые рассматривают глобальный и дифференцированный образ ребенка.

Глобальный образ отражает возрастные особенности, т.е. черты ребенка определенного, данного возраста, т. е. возрастные особенности ребенка. Адекватность глобального образа зависит от того, насколько грамотен, компетентен родитель с точки зрения психологии и педагогики, насколько он опытен как воспитатель. Как правило, со вторым, третьим, и

последующими детьми глобальный образ у родителей становится все более адекватным.

Дифференцированный образ характеризует индивидуально-личностные качества ребенка: темперамент, характер и др. особенности. Безусловно, родительский образ оказывает существенное влияние на воспитание и, следовательно, на развитие личности. То, с какой позиции родитель взаимодействует со своим ребенком, зависит в первую очередь от соотношений между осознаваемыми и не осознаваемыми мотивационными тенденциями.

Если мама или папа умеют видеть и понимать личностные особенности своего ребенка, распознают изменения, происходящие в нем, то такая родительская позиция считается адекватной.

По мере взросления ребенка, а также вследствие изменившихся условий жизни взаимодействие взрослого с ребенком должно меняться. Если родитель способен к такой перестройке в общении и в выборе методов воздействия на ребенка, то говорят о гибкости родительской позиции. Еще лучше, если гибкость проявляется не как реакция на свершившиеся изменения, а если она предвосхищает, прогнозирует их.

В проблемных семьях, где с воспитанием ребенка возникли трудности, можно без труда обнаружить изменение позиций родителя (ей) по какому-либо из выделенных показателей либо по нескольким. Это могут быть неадекватные родительские позиции, не столь гибкие и прогностичные, как было бы желательно. Воспитание ребенка в такой семье описывается через роли, которые приходится выполнять ребенку. Эта роль содержит определенный набор шаблонов поведения, ожиданий, действий, оценок, чувств, исходящих от взрослых членов семьи. Это явление часто встречается в семьях, где родительские позиции лишены гибкости и адекватности.

Приведем примеры типичных ролей ребенка: это «козел отпущения», «любимчик», «примиритель», «бэби».

«Козел отпущения». Такую роль дают ребенку в семье, где проблемы мамы и папы проецируются на ребенка. Малыш вынужден принимать на себя эмоции родителей, которые в действительности они вызывают друг у друга.

«Любимчик». Эта роль возникает, когда у родителей нет никаких чувств друг к другу и связанную с этим эмоциональную пустоту они заполняют, направляя на ребенка чрезмерную заботу и любовь.

«Бэби». В этой ситуации ребенок как бы навсегда остается маленьким, незрелым, от него ничего не зависит, его мнение не учитывается – тем самым он отдален от взрослых членов семьи и вытеснен из семейной общности. Такая роль возможна, когда муж и жена чересчур близки и привязаны друг к другу.

«Примиритель». Ребенка в этом случае рано посвящают в проблемы семьи, он непосредственно участвует в разрешении конфликтов между ее членами, его участие в семейной жизни играет важнейшую роль.

Родительская позиция – это вектор воспитательной деятельности. На него влияют мотивы воспитания. То, какая именно родительская позиция занимается взрослым в процессе взаимодействия с ребенком, зависит в первую очередь от соотношений между осознаваемыми и неосознаваемыми мотивационными тенденциями.

Многие исследователи при изучении особенностей взаимоотношений родителей и детей выделяют различные типы и стили семейного воспитания, являющихся по сути, совокупностями родительских стереотипов, в итоге отражающихся на ребенка.

В.М. Минияров определяет стиль семейного воспитания как «наиболее характерные типы и способы отношений родителей к ребенку, применяющих определенные средства и методы педагогического воздействия на него» [38, с. 141].

В разные периоды жизни ребенка семейная среда оказывает на него постоянное влияние посредством различных факторов, включая стиль

семейного воспитания. Влияние это может быть как оздоровляющим, так и дестабилизирующим – если оно создает проблемы внутри семьи (между ее членами) и вокруг семьи.

По мнению В.И. Гарбузова, есть три типа неверного воспитания.

Тип воспитания А (эмоциональное отвержение) – неприятие индивидуальных особенностей ребенка, навязывание ему единственно правильного, по мнению родителей, типа поведения и при этом жесткий контроль. Хотя тип А также может, напротив, сочетаться и с недостатком контроля, а то и с полным попустительством.

Воспитание по типу В (гиперсоциализирующее) находит свое выражение в тревожно-мнительной концепции родителей о социальном статусе ребенка, о его успешности, перспективах, будущем, о его здоровье и т.д.

Эгоцентрическое воспитание – по типу С выражается в культивировании внимания семьи на ребенке. Порой это происходит в ущерб другим членам семьи, в том числе другим детям [14, с. 176].

А. Е. Личко и Э. Г. Эйдемиллер выделяют свои типы семейного воспитания с акцентуированными чертами характера и с психопатиями (акцентуация характера – это «чрезмерная выраженность отдельных черт характера и их сочетаний, представляющая крайние варианты нормы») [74, с. 267].

Среди этих типов:

– гипопротекция (гипоопека), при которой не проявляется даже необходимой заботы о ребенке.;

– доминирующая гиперпротекция – ребенка чрезмерно опекают, забота излишне навязчивая, при этом самостоятельность и инициатива со стороны ребенка блокируется;

– эмоциональное отвержение – явное или скрытое (проявляющееся в иронии, издевках, высмеивании) неприятие всех проявлений ребенка;

– жестокие взаимоотношения – от враждебности и холодности

(скрытое проявление) до побоев (явное проявление);

– повышенная моральная ответственность: к ребенку предъявляются требования проявлять высокие моральные качества, при этом делается ставка на его особое будущее; нередко ребенка нагружают ответственностью за других членов семьи.

Для определения типа семейного воспитания Э.Г. Эйдемиллер выделяет следующие основные характеристики:

1) уровень протекции (степень занятости матери и отца воспитанием ребенка, т.е. по сути, степень того, как много времени и внимания уделяют они ребенку);

2) полнота удовлетворения материальных и духовных потребностей;

3) степень предъявления требований (сколько определено обязанностей для ребенка, какие это обязанности);

4) степень запретов (насколько вправе ребенок выбирать свой стиль поведения);

5) строгость санкций (какие наказания как воспитательные приемы считаются родителями приемлемыми);

6) устойчивость стиля воспитания (насколько часто и сильно меняются приемы воспитания [74, с. 189].

Используя опросник «Анализ семейного воспитания», составленный Э.Г. Эйдемиллером опросника можно установить: тип семейного воспитания;

причины отклонений в стилях семейного воспитания, вызванные особенностями поведения родителей.

Изучая неблагоприятные семейные отношения, А.С. Спиваковская классифицировала особенности семейного воспитания по типу самой семьи: внешне спокойная семья, вулканическая семья, семья – санаторий, семья – крепость, семья – театр, семья – третий лишний, семья с кумиром, семья – маскарад [59, с. 194].

А.В. Петровский использует понятие «система семейных взаимоотношений», включающее тактики воспитания и формы семейных

взаимоотношений. В соответствии с ними он выделяет следующие типы отношений:

1. Диктат (регулярное подавление одними членами семьи других, их чувства собственного достоинства, инициативы).

2. Опекунство (родители ограждают ребенка от каких – либо забот, трудностей, решая все его проблемы и удовлетворяя его потребности сами). Интересно, что итоги применения таких воздействий во многом совпадают: дети начинают открыто сопротивляться, либо теряют самостоятельность.

3. Невмешательство (основано и строится на признании целесообразности независимого существования детей и взрослых в семье). Результат – ярко выраженный индивидуализм детей.

4. Сотрудничество (отношения в семье строятся вокруг общих целей и задач, деятельность преимущественно совместная). Результат – формирование коллективистской идентификации [46, с. 142].

Е.Т. Соколова в своем исследовании, рассматривая взаимодействие матери и ребенка при совместном решении поставленных задач, выделяет такие стили детско-родительских отношений, как сотрудничество, псевдосотрудничество, изоляция и соперничество.

Автор работы делает вывод, что во всех типах, за исключением только сотрудничества, когда учитываются не только предложения взрослого, но и инициативы ребенка, побуждает ребенка к творческой активности, а также дает ощущение психологической безопасности и способствует взаимопринятию.

Британский психотерапевт Д. Боулби изучал особенности детей, росших в атмосфере патогенного воспитания. Он выделил три типа такого воспитания.

Оба родителя, либо только мама, либо папа не проявляют любви к ребенку или же вообще полностью отвергают его. Ребенок используется как средство для разрешения конфликтов между супругами.

Родители, для того чтобы добиться дисциплины, часто угрожают разлюбить ребенка или уйти из семьи. Ребенку дают понять, что именно из-за него у родителей могут возникнуть проблемы в отношениях или же болезни, а возможно даже и смерть. Рядом с ребенком нет человека, который понимал бы его, удовлетворял бы его потребность в любви, компенсировал бы отсутствие родительского тепла.

Стиль общения чаще всего определяется семейными традициями. То есть мать и отец зачастую придерживаются стиля воспитания, подобного тому, какой был в их родительской семье, когда они сами были детьми. По сути, основными факторами родительского отношения являются особенности характера родителей. Также большую роль в формировании стиля воспитания в семье играют социокультурные традиции.

Одним из основных понятий при изучении детско-родительских отношений в семье является понятие «роль». Роли ребенка могут быть различными – к примеру, он может стать компенсацией неудовлетворительных супружеских отношений или же может выступать показателем социального статуса семьи, символом ее социального благополучия, а может быть связующим звеном, который не дает семье разрушиться.

То есть роль ребенка определяется той потребностью родителей, которую ребенок удовлетворяет. От этой роли зависит положение ребенка в семье. А место и функциональное содержание этой роли в конечном итоге формируют характер ребенка. Учитывая это, мы можем выделить такие роли, как «кумир», «козел отпущения», «делегат», «любимчик», «примиритель», «ребенок – обуза», «ребенок – раб», «ребенок – заместитель мужа» и т.д. [55, с. 185].

С. Минухин выделяет несколько типов неблагополучных семей, а также дает характеристику основных влияющих на них факторов.

В семье «па – де – де» (от франц. *pasdedeux* – танец вдвоем, музыкально-танцевальная форма в балете) два человека, роли которых

довольно обеднены. Члены такой семьи, как правило, очень зависят друг от друга. В такой семье довольно сложно поддерживать обычный ритм человеческих взаимоотношений; отношения между мужем и женой чересчур близкие, что приводит к ограничению свободы действий остальных ее членов. Помимо общих трудностей у членов таких семей наблюдаются проблемы, связанные с депривацией витальных потребностей человека.

Другой тип семьи – «аккордеон», или (дистантная семья): когда один из ее членов долгое время отсутствует, не проживает с остальными (находится в командировках, в экспедициях и т.п.). Свое название этот тип семьи получил благодаря сходству графического изображения структуры этой семьи с особенностью данного музыкального инструмента. Возникающие в данной семье трудности чаще всего обусловлены нарушением корректного функционирования супружеской подсистемы. Как правило, муж и жена в такой семье испытывают неудовлетворение потребностей в интимности, контакте, поддержке, защите; им приходится переходить «в режим ожидания», длящийся месяцами. Подобные отношения также могут быть и формой скрытого развода.

Флуктуирующие (неустойчивые) семьи часто меняют местожительство. При этом практически полностью меняется социальная среда: при переездах, даже в пределах одной страны, рвутся связи с соседями и друзьями, семья лишается привычной инфраструктуры, меняется географическая среда. Члены такой семьи вынуждены испытывать миграционный стресс. Исправить состояние можно, если намеренно приложить необходимые усилия, а именно-сформировать и укрепить новые взаимоотношения.

Классификация типов (детско-родительских отношений) должна быть основана на следующих параметрах: эмоциональное принятие ребенка родителем, заинтересованность в ребенке и забота о нем, требовательность к ребенку, демократизм или авторитарность в семейных отношениях.

Рассмотрев существующие на данный момент классификации детско-родительских отношений, психологи Е.Т. Соколова и И.Г. Чеснокова

отметили два измерения, две так называемые оси – любовь и контроль. Первая ось – это эмоционально-чувственное отношение к ребенку, родительская установка, а также видение, восприятие собственного ребенка. Любовь – это принятие и уважение, забота, стремление понять внутренний мир ребенка, умение учитывать его особенности, одобрение инициатив и проявления самостоятельности. Напротив, враждебность и неприятие – это пренебрежительное, неуважительное, невнимательное или жестокое отношение к ребенку. Вторая ось характеризует виды дисциплинарной регуляции поведения ребенка. Крайности, которые могут проявляться в этом аспекте, – это полная автономия на грани безнадзорности, с одной стороны, и жесткий, строжайший контроль, требование полного подчинения воле родителя, отрицание любой инициативы и самостоятельности ребенка, с другой.

Выводы по первой главе

Теоретический анализ психолого-педагогической литературы показывает, что успешная адаптация к дошкольной образовательной организации у детей 3-4 лет во многом зависит от наличия у ребенка опыта общения со взрослыми и детьми.

Проблема адаптации малышей к условиям воспитания в дошкольных учреждениях широко рассматривается в исследованиях современных ученых из Западной и Восточной Европы (К. Грош, М. Зейдель, А. Атанасова – Вукова, В. Манова – Томова, Э. Хабинакова). В них отмечается, что начало посещения детского сада (и подобных образовательных учреждений) сопровождается эмоционально-психологическими изменениями личности ребенка, большинство из которых неблагоприятны и требуют целенаправленной корректирующей воспитательной работы.

Привязанность только к близким людям, умение общаться только с ними, неумение войти в контакт с незнакомыми людьми определяют

характер поведения. Дети, у которых уже имеется положительный опыт общения со взрослыми и сверстниками, составляют самую благоприятную группу по характеру поведения, и привыкают они к дошкольной образовательной организации сравнительно быстро.

Также немаловажным фактором является умение ребенка самостоятельно занять себя игровой деятельностью. На адаптацию ребенка также влияют наличие отрицательных привычек, режим дня в семье, сформированность необходимых культурно-гигиенических навыков. Безусловно, все эти факторы формируются в семье, и они зависят от характера детско-родительских отношений.

Существует довольно большая феноменология родительских позиций и отношений, стилей воспитания и, соответственно, их следствий в виде формирования индивидуальных особенностей характера ребенка, соответствующих норме или же имеющих отклонения. При изучении данной темы можно найти и описание тех неблагоприятных, патологически заостренных черт характера родителей, проявление которых выливается в возникновение проблем в воспитании.

Между тем даже, казалось бы, благоприятная для развития ребенка гамма чувств может выступить не только позитивным, но и негативным фактором воспитания. Ребенок, испытывавший дефицит родительской любви, чаще всего становится озлобленным, черствым к переживаниям других, с неуживчивым, дерзким характером, провоцирующим конфликты. Либо, наоборот, он вырастает слишком застенчивым, замкнутым, необщительным, закомплексованным. И это осложняет адаптацию такого ребенка в детском саду и школе.

Если же ребенок, напротив, сверх меры любим и заласкан, он с малых лет становится эгоистичным и даже эгоцентричным, избалованным, изнеженным, ему свойственны самомнение, лицемерие и другие черты, которые также мешают нормальной адаптации ребенка в том или ином образовательном учреждении.

Степень влияния типа взаимодействия взрослого и ребенком на личность этого ребенка довольно подробно описывается психолого-педагогической литературе, как отечественной, так и зарубежной. В настоящее время считается, что тип детско-родительских отношений является доминирующим фактором, влияющим на характер ребенка и определяющим особенности его поведения. Причем тип детско-родительских отношений демонстрируется наиболее явно именно в процессе воспитания.

Глава 2. Исследование влияния детско-родительских отношений на адаптацию детей 3-4 лет к дошкольной образовательной организации

2.1 Диагностика зависимости адаптации детей 3-4 лет от типа детско-родительских отношений

Констатирующий эксперимент проводился в два этапа. Целью первого этапа было выявление уровня детско-родительских отношений. Целью второго этапа было выявление уровня адаптации у детей 3-4 лет.

Нами были разработаны показатели:

- установка родителей по отношению к детям;
- тип семейного воспитания и характер его нарушений;
- отношение родителей (прежде всего матерей) к разным аспектам семейной жизни (семейной роли);
- особенности внутрисемейных отношений;
- особенности взаимодействия родителей и детей;
- уровень адаптации детей 3-4 лет.

Рассмотрим проведение первого этапа.

Анализ и обработка данных первого этапа проводились на основе комплексного использования методик: тест – опросник родительского отношения к детям (ОРО) Варга – Столина, опросник анализа семейного воспитания (АСВ) Э. Г. Эйдемиллера, методика PARI (parental attitude research instrument) измерение родительских установок и реакций (Е. Шеффер и Р. Белл), модифицированная методика «Кинетический рисунок семьи» (КРС) Р.Бернса и С.Кауфмана, модифицированная методика «Взаимодействие родитель – ребенок» Марковской И.М..

В нашем опытно-экспериментальном исследовании участвовало 20 человек: 20 родителей детей младшего дошкольного возраста. Список детей, учувствовавших в опытно-экспериментальном исследовании, представлен в приложении А.

Рассмотрим организацию и проведение методик.

Методика 1. Тест – опросник родительского отношения к детям (ОРО) Варга – Столина.

Цель: определить установку родителей по отношению к детям, включая эмоциональный, рациональный и поведенческий компоненты.

Ход: родителям было предложено ответить на вопросы опросника и зафиксировать свои ответы в предоставленном бланке.

Проведение методики дало следующие результаты:

Ни у одного из родителей 0% (0 человек) исследуемой группы не была определена такая установка по отношению к детям, как отвержение.

У 35% родителей (7 человек) исследуемой группы была определена такая установка по отношению к детям, как социальная желательность. Родители проявляют интерес к делам и планам ребенка, помогают ему, сочувствуют. При этом мать и отец по достоинству оценивают способности ребенка, как интеллектуальные, так и творческие, гордятся его достижениями, не доминируют, а признают его равным. Они выказывают одобрение проявлениям инициативы и самостоятельности со стороны ребенка, проявляют доверие, стараются понять точку зрения ребенка в спорных ситуациях.

У девяти человек (45%) из исследуемой группы была определена такая установка по отношению к детям, как симбиоз, что свидетельствует о существовании межличностной дистанции в общении взрослых и ребенка. При этом родители воспринимают себя и своего ребенка как единое целое. Они стараются предупредить трудности ребенка, удовлетворить все его потребности. Эти родители чаще всего беспокоятся о ребенке, воспринимая его слишком маленьким, не способным решать никакие проблемы самостоятельно. В итоге малыш начинает пасовать перед обстоятельствами, поскольку родители не давали ему возможности пытаться действовать самостоятельно и развивать собственные силы и умения.

У трех человек (15%) из исследуемой группы была определена такая установка по отношению к детям, как гиперсоциализация. Родительские отношения в этом случае авторитарны. От ребенка требуется строгая дисциплина и полное послушание, за провинность, в том числе за своеволие, следует жестокое наказание. Навязывается своя воля, мнение ребенка не учитывается. Достижения ребенка, особенности, мысли, чувства. Находятся «под контролем» родителей.

У одного человека (5%) из исследуемой группы была определена такая установка по отношению к ребенку, как инфантилизация (инвалидизация). Этот родитель приписывал своему ребенку личностную и социальную несостоятельность и тем самым инфантилизировал его. В этом случае родитель воспринимал ребенка младше, чем он есть, внутренний мир ребенка казался ему несерьезным, «детским». Родитель считал, что малыш легко может попасть под дурное влияние, не приспособлен к жизненным трудностям. Отсюда – недоверие, досада на неуспешность, неумелость ребенка.

Количественные результаты данной методики представлены на рисунке 1.

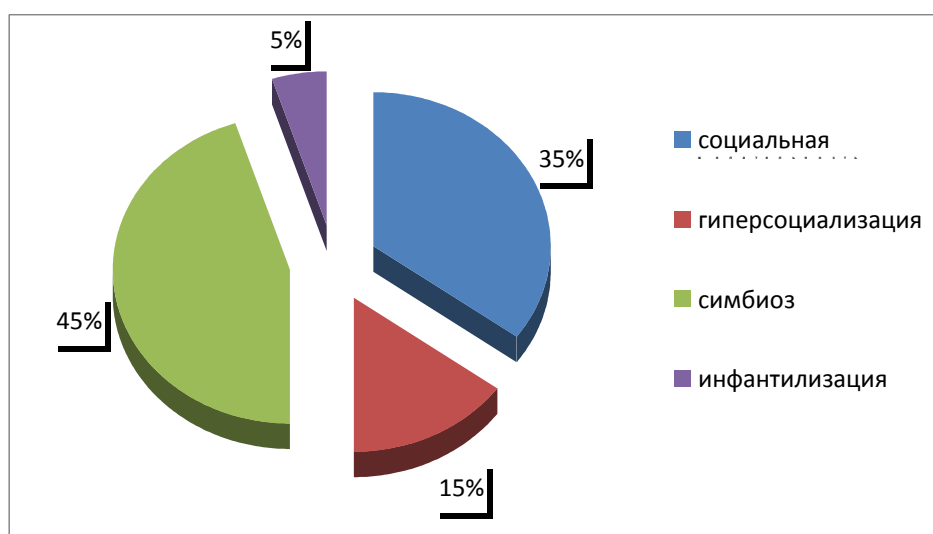


Рисунок 1 – Результаты диагностики по методике «Тест – опросник родительского отношения к детям (ОРО) Варга – Столина»

Методика 2. Опросник анализа семейного воспитания (АСВ)
Э.Г. Эйдемиллера.

Цель: выявление типа семейного воспитания и характера его нарушений.

Ход: родителям было предложено ответить на вопросы опросника и зафиксировать свои ответы в предоставленном бланке. Родителям давали следующую инструкцию: «Уважаемый родитель! В предлагаемом Вам опроснике содержатся пронумерованные утверждения о воспитании детей. Соответствующие им номера есть в «Бланке для ответов». Если Вы согласны с ними, то обведите номер ответа. Если Вы не согласны, то зачеркните соответствующий номер. Если выбор вызывает большие затруднения, то поставьте на номере в бланке вопросительный знак. Старайтесь, чтобы подобных ответов было не более пяти. Обращаем внимание, что в опроснике нет «правильных» или «неправильных» ответов – отвечайте так, как Вы считаете».

Проведение методики дало следующие результаты:

У 50% (10 человек) родителей экспериментальной группы была выявлена потворствующая гиперпротекция. Суть этого типа воспитания в том, что ребенок в данной семье в центре внимания, члены семьи стараются максимально и некритически удовлетворить его потребности и желания, т.е. по сути, балуя его. В качестве объяснения такому воспитанию, они выдвигают такие аргументы, как слабость ребенка, его уникальность, а так же желание родителей обеспечить ребенка тем, чего сами родители были лишены в детстве.

У 35% (7 человек) родителей экспериментальной группы был выявлен тип семейного воспитания доминирующая гиперпротекция. В этих семьях ребенок также в центре внимания; родители, уделяя ему много времени, лишают его возможности действовать самостоятельно посредством запретов и ограничений. По словам этих родителей, ребенок занимает важное место в их жизни, они отдают ему много сил. Их высказывания содержат полные

опасений представления о том, что произойдет, если не отдать малышу все свои силы и время.

У 15% (3 человека) родителей экспериментальной группы был выявлен тип семейного воспитания – повышенная моральная ответственность. Родители предъявляют высокие требования к ребенку и одновременно с этим уделяют ему не достаточно внимания.

Ни у одного из родителей 0% (0 человек) экспериментальной группы не были выявлены такие типы семейного воспитания, как эмоциональное отвержение, жестокое обращение, гипопротекция.

Количественные результаты данной методики представлены на рисунке 2.

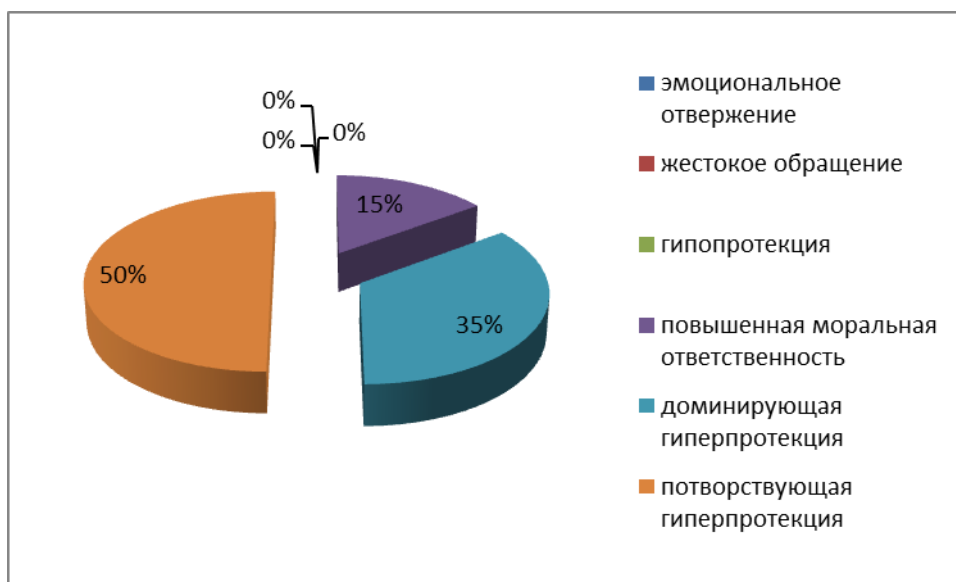


Рисунок 2 – Результаты диагностики по методике «Анализа семейного воспитания (АСВ) Э. Г. Эйдемиллера»

Методика 3. Методика PARI (parental attitude research instrument) измерение родительских установок и реакций (Е. Шеффер и Р. Белл).

Цель: выявление отношения родителей (в первую очередь матерей) к разным аспектам семейной жизни (семейной роли).

Ход: родителям было предложено ответить на вопросы опросника и зафиксировать свои ответы в предоставленном бланке. Родителям давали следующую инструкцию: «Перед Вами вопросы, которые помогут выяснить,

что вы думаете о воспитании детей. Здесь нет правильных и неправильных ответов, так как каждый прав по отношению к собственным взглядам. Старайтесь отвечать точно и искренне. Некоторые вопросы могут показаться Вам одинаковыми, однако это не так. Есть вопросы похожие, но не одинаковые. Сделано это для того, чтобы продемонстрировать вам возможные нюансы в различных взглядах на воспитание детей. На заполнение опросника вам потребуется около 20 минут. Не обдумывайте ответ долго, отвечайте быстро, стараясь дать первый, пришедший Вам в голову ответ.

Рядом с каждым положением находятся буквы А, а, б, Б – их нужно выбрать в соответствии со своим мнением относительно правильности данного положения: А – если с данным положением Вы согласны полностью; а – если с данным положением Вы скорее согласны, чем не согласны; б – если с данным положением Вы скорее не согласны, чем согласны; Б – если с данным положением Вы полностью не согласны». Укажите, пожалуйста, ваш возраст, пол, образование, профессию, количество и возраст детей.

Проведение методики дало следующие результаты:

У 40% (8 человек) родителей выявлено такое отношение к ребенку, как оптимальный эмоциональный контакт. Родители стараются выстраивать партнерские отношения с ребенком, развивают его активность, стремятся реализовать уравнительные отношения между собой и ребенком.

У 15% (3 человека) родителей выявлено такое отношение к ребенку, как излишняя эмоциональная дистанция с ребенком. Родители проявляют излишнюю строгость по отношению к ребенку, уклоняются от контакта с ребенком, проявляют раздражительность, вспыльчивость, суровость.

У 45% (9 человек) родителей выявлено такое отношение к ребенку, как излишняя концентрация на ребенке. Родители проявляют чрезмерную заботу, подавляют волю ребенка, его агрессивность и сексуальность. Чрезмерно вмешиваются в мир ребенка, стремятся ускорить его развитие, исключают внесемейные влияния.

Количественные результаты данной методики представлены на рисунке 3.

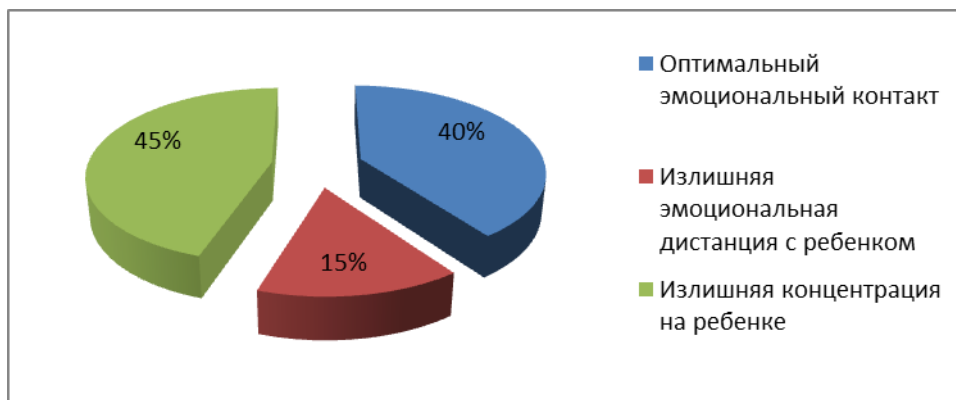


Рисунок 3 – Результаты диагностики по методике PARI (parental attitude research instrument) измерение родительских установок и реакций»

Методика 4. Кинетический рисунок семьи (КРС) Р.Бернса и С.Кауфмана (модифицированный).

Цель: выявление особенностей внутрисемейных отношений, оценка восприятия семьи, оценка переживаний внутрисемейных отношений.

Ход: испытуемым даются стандартный лист бумаги для рисования (формат А4), карандаш (твердость 2М), ластик. Испытуемому дается инструкция: «Пожалуйста, нарисуйте свою семью так, чтобы каждый член семьи, в том числе и Вы были чем – то заняты». В процессе рисования психолог записывает все реплики родителя, отмечает его мимику и жесты, фиксирует последовательность работы.

По окончании теста – рисунка, с родителем проводится беседа по такой схеме:

- Кто изображен на рисунке, чем он занят?
- Место работы или учебы членов семьи.
- Домашние обязанности каждого члена семьи?

Проведение методики дало следующие результаты:

У 60% (12 человек) родителей была выявлена благоприятная семейная ситуация, включенность в семью. На рисунках были изображены все члены

семьи, занятые совместной деятельности «вся семья сидит за обеденным столом» (мама Маши К.), «собирают яблоки в саду» (мама Кати М.) «совместная прогулка в парке» (мама Леши М.); в рисунках отсутствует штриховка, хорошее качество линии, люди распределены на листе адекватно. Большинство родителей этой группы начинали рисование с изображения своих детей, что говорит о принятии ребенка, о важности его роли в семье и значимости для родителей. Родители детализировали и разукрашивали фигуры детей «украшения на волосах – бантики, яркие резиночки» (мама Кати М.), «цветочки и бантики на платье» (мама Тамары А.).

У 25% (5 человек) родителей была выявлена конфликтность в семейных отношениях. На рисунке преобладали вещи «диван, шкаф, телевизор, картины на стенах» (мама Игоря Г.). В рисунке мамы Саши Г. и Вани Т. присутствовали барьеры между фигурами «журнальный столик нарисован между мамой и папой», «картина между родителями». На рисунке мамы Алёны М. все члены семьи находились в разных комнатах, что свидетельствует о низком уровне эмоциональных связей в семье. Мама Виталика Г. нарисовала отца в отдалении от остальных членов семьи, что свидетельствует о конфликтных отношениях между родителями.

У 15% родителей (3 человека) была выявлена тревожность в семейных отношениях. На рисунках был изображен пол (линия основания) (мама Тани К.). Родители рисовали с сильным нажимом на карандаш и заштриховывали многие детали рисунка. На рисунке мамы Леши С. было изображено много предметов интерьера «картины на стенах, мебель», а также был нарисован пол. Мама Тани К. стирала и перерисовывала фигуру отца.

Количественные результаты данной методики представлены на рисунке 4.

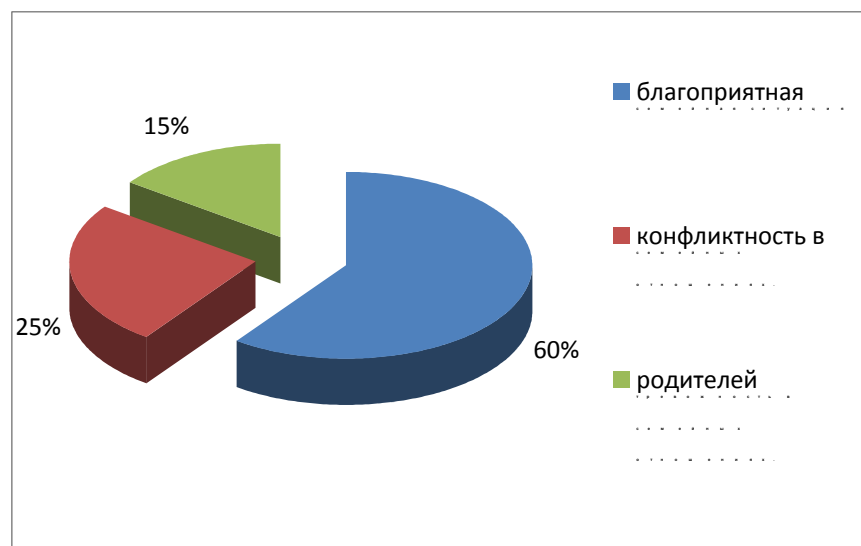


Рисунок 4 – Результаты диагностики по методике «Кинетический рисунок семьи»

Методика 5. «Взаимодействие родитель – ребенок» Марковской И.М. (модифицированная).

Цель: выявление особенностей взаимодействия родителей и детей.

Ход: родителям было предложено ответить на вопросы теста и зафиксировать свои ответы в предоставленном бланке. Родителям давали следующую инструкцию: «Оцените по пятибалльной системе, насколько вы согласны со следующими утверждениями. 5 – несомненно, да (безоговорочное согласие), 4 – в общем, да, 3 – и да, и нет, 2 – скорее нет, чем да, 1 – нет (абсолютное несогласие).

Проведение методики дало следующие результаты:

У 45% (9 человек) родителей был выявлен высокий уровень взаимодействия с детьми. Для их отношений характерна умеренная требовательность, строгость, контроль. Родители принимают ребенка таким, какой он есть, стараются быть последовательными в своих требованиях, дети признают авторитет родителей. Для отношений характерна эмоциональная близость и сотрудничество, родители удовлетворены отношениями с ребенком «скучаю по Маше, когда она в садике, мы очень любим проводить вместе свободное время, » (мама Маши К.), «стараемся дома играть вместе с

сыном, он очень любит, когда вместе читаем, просматриваем телепередачи» (мама Леши М.), «вместе дочкой обсуждаем, чем будем заниматься на выходных, обязательно выслушивает ее желания, стараемся выбирать дело любимое для всех» (мама Кати М.).

Средний уровень взаимодействия родителей и детей был выявлен у 35% (7 человек) родителей. Для отношений этих родителей характерна умеренная строгость, контроль и требовательность по отношению к ребенку. Родители не всегда последовательны в своих требованиях «когда Саша сильно капризничает, я ему уступаю, но все равно капризничает» (мама Саши Г.). Родители и дети не всегда умеют найти общий язык. Родители удовлетворены отношениями с ребенком, но в их отношениях нет эмоциональной близости «Ваня мне кажется скрытным, не доверяет взрослым, он не откровенный» (мама Вани Г.), «Игорь не разрешает мне его обнимать, он протестует против всякой ласки» (мама Игоря Г.).

У 20% (4 человека) родителей был выявлен низкий уровень взаимодействия родителей и детей. Для отношений этих родителей характерна излишняя строгость, контроль и требовательность по отношению к ребенку «не терплю непослушания, всегда останавливаю его, требую от него дисциплинированности» (мама Тани К.), «стараюсь делать с ним все вместе, чтобы он не допустил ошибок, иногда он протестует против того, чтобы ему предлагали занятие» (мама Леши С.). Родители не последовательны в своих требованиях. Между родителями и детьми нет согласия и сотрудничества. Родители не удовлетворены отношениями с ребенком, в их отношениях нет эмоциональной близости «иногда кажется, что я ему безразлична, он меня не слушается, поступает по своему желанию, так как ему хочется» (мама Леши С.).

Количественные результаты данной методики представлены в рисунке 5.

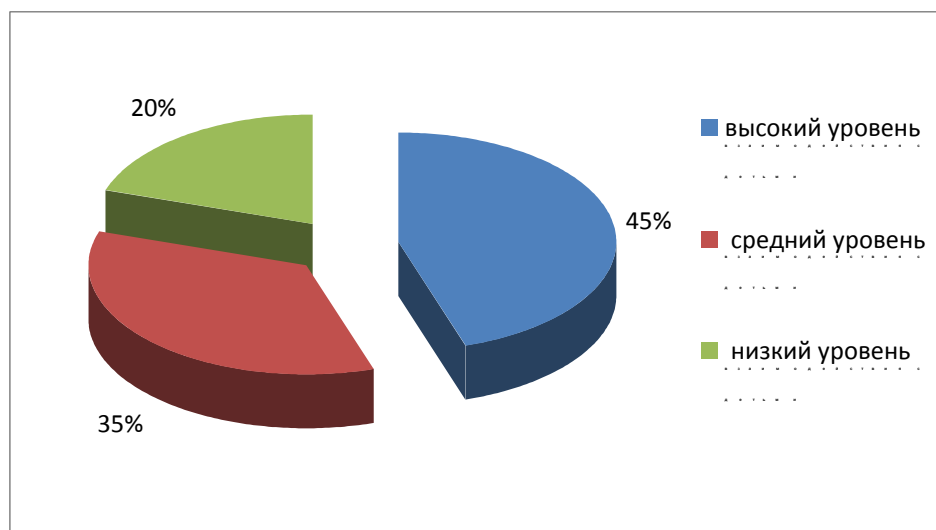


Рисунок 5 – Результаты диагностики по методике «Взаимодействие родитель – ребенок»

Сопоставив показатели проведенных выше методик, мы получили следующие результаты.

Основываясь на результатах констатирующего эксперимента и принимая во внимание выделенные и исследованные нами показатели, детско-родительские отношения экспериментальной группы можно разделить на следующие уровни.

Высокий уровень детско-родительских отношений характеризуется такой установкой по отношению к детям, как социальная желательность. Отношение родителей к ребенку можно охарактеризовать, как оптимальный эмоциональный контакт. Родители стараются выстраивать партнерские отношения с ребенком, развивают его активность, стремятся реализовать уравнительные отношения между собой и ребенком. Также высокий уровень характеризуется благоприятной семейной ситуацией, включенностью в семью, высоким уровнем взаимодействия родителей с детьми. Для их отношений характерна умеренная требовательность, строгость, контроль. Родители принимают ребенка таким, какой он есть, стараются быть последовательными в своих требованиях, дети признают авторитет родителей.

Средний уровень характеризуется такой установкой по отношению к детям, как симбиоз, что отражает межличностную дистанцию в общении с ребенком. Тип семейного воспитания характерный для среднего уровня – потворствующая гиперпротекция. В такой семье ребенок – в центре внимания семьи, родители стараются полностью удовлетворить его потребности. При доминирующей гиперпротекции, которая также характерна для среднего уровня, родители также отдают ребенку много сил и времени, однако при этом ставят всевозможные, многое запрещают и тем самым лишают его самостоятельности.

Отношение к ребенку можно охарактеризовать, как излишняя концентрация на ребенке. Родители проявляют чрезмерную заботу, подавляют волю ребенка. Также имеет место конфликтность в семейных отношениях. Уровень взаимодействия родителей и детей средний. Для отношений этих родителей характерна умеренная строгость, контроль и требовательность по отношению к ребенку. Родители не всегда последовательны в своих требованиях

Низкий уровень характеризуется такой установкой по отношению к детям, как гиперсоциализация. В родительском отношении данных родителей отчетливо просматривается авторитаризм. Для низкого уровня характерна такая установка по отношению к ребенку, как инфантилизация (инвалидизация). В отношении родителя имеются стремления инфантилизировать ребенка, приписать ему личностную и социальную несостоятельность. Тип семейного воспитания повышенная моральная ответственность. Родители предъявляют высокие требования к ребенку и одновременно с этим уделяют ему не достаточно внимания. Для низкого уровня характерно такое отношение к ребенку, как излишняя эмоциональная дистанция с ребенком. Родители проявляют излишнюю строгость по отношению к ребенку, уклоняются от контакта с ребенком, проявляют раздражительность, вспыльчивость, суровость. В семейных отношениях присутствуют конфликтность, тревожность. Уровень взаимодействия

родителей и детей низкий. Для отношений этих родителей характерна излишняя строгость, контроль и требовательность по отношению к ребенку.

Наглядные результаты констатирующего этапа эксперимента мы представим в виде рисунка 6.

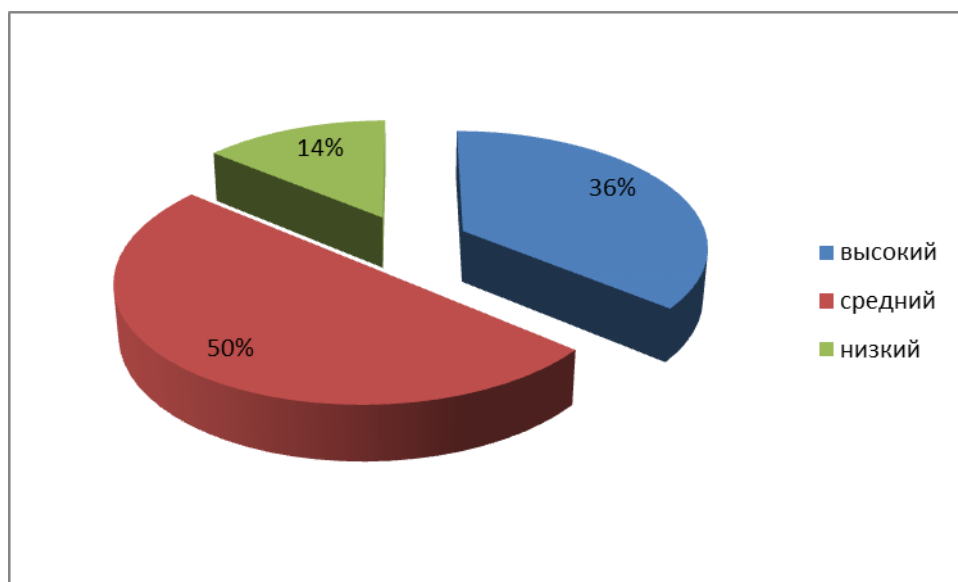


Рисунок 6 – Количественные результаты констатирующего эксперимента

Рассмотрим проведение второго этапа.

Анализ и обработка данных второго этапа проводились на основе беседы с родителями детей 3-4 лет.

В нашем опытно-экспериментальном исследовании участвовало 20 человек: 20 детей 3-4 лет.

Цель второго этапа: охарактеризовать ход адаптации детей 3-4 лет.

С этой целью мы организовали наблюдение за каждым ребенком и заполняли разработанные нами листы (поведение в доме со слов родителей), позволяющие предвидеть готовность детей к ДОО. В процессе наблюдения фиксируются и оцениваются показатели адаптации.

Проведение наблюдения, анализ заполненных листов дало следующие результаты:

40% детей (8 детей), предполагаем легкую адаптацию. Эмоциональное состояние стабильное, легко налаживают взаимоотношения со сверстниками

и взрослыми. Дети вступают в контакт по своей инициативе, могут попросить о помощи, умеют занять себя сами, используют в игре предметы – заменители. Например, понарошку кормит куклу. Они бодры или спокойны. Их жесты выразительны, эмоции понятны. Дети придерживаются правил поведения, установленных в группе, на замечания, а также на поощрения реагируют адекватно, в соответствии с ними корректируют свое поведение. Они умеют играть, когда рядом с другие дети, доброжелательны по отношению к ним.

60% детей (12 человек), мы предполагаем адаптацию средней тяжести. У детей этой группы настроение неустойчиво. Разлука с родителями сопровождается слезами. Однако эти дети могут вступить в общение по своей инициативе, могут начать игру. На замечания и поощрения реагируют адекватно, могут нарушать установленные правила и нормы поведения (социальное экспериментирование).

3 и 4 группы – адаптация тяжелой и крайне тяжелой в исследуемой группе не выявлено.

Количественные результаты второго этапа представлены на рисунке 7.

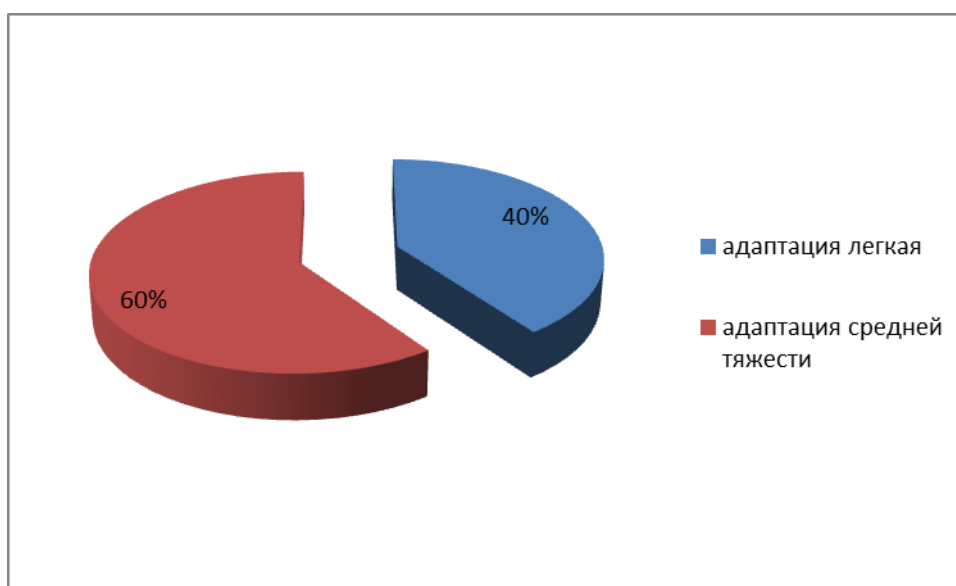


Рисунок 7 – Количественные результаты второго этапа

Результаты констатирующего эксперимента свидетельствуют, о том, что детско-родительские отношения в основном имеют средний уровень. Адаптация детей 3-4 лет к дошкольной образовательной организации находится также на среднем уровне.

Таким образом, на полученные данные можно повлиять, если организовать формирующий эксперимент.

2.2 Содержание работы по изменению детско-родительских отношений

Исходя из полученных результатов констатирующей части исследования, нами был организован и проведен формирующий эксперимент. В формирующем эксперименте принимали участие 20 человек: 20 родителей детей 3-4 лет, 20 детей 3-4 лет.

Целью нашей опытно-экспериментальной работы явилось изменение детско-родительских отношений. Для реализации цели нами было определено направление формирующей части эксперимента: работа с родителями. Работа с родителями организовывалась и проводилась поэтапно: информационный, обучающий и практико-преобразующий этапы.

Информационный этап. Цель: формирование представлений родителей о благоприятных для ребенка типах детско-родительских отношений и типах семейного воспитания.

Обучающий этап. Цель: обучение родителей способам эффективного взаимодействия с детьми, которые обеспечивают успешную адаптацию детей к детскому саду.

Практико-преобразующий этап. Цель: реализация родителями способов эффективного взаимодействия с детьми, которые обеспечивают успешную адаптацию детей к детскому саду.

Рассмотрим организацию и проведение каждого этапа.

Информационный этап. Цель: формирование представлений родителей

о благоприятных для ребенка типах детско-родительских отношений и типах семейного воспитания. Для реализации цели организованы следующие мероприятия: беседа, консультация на тему «Типы семейного воспитания».

В процессе беседы о понятии детско-родительских отношений и типах семейного воспитания родителям сообщались знания о понятии, активизировалась мыслительная и познавательная деятельность слушателей посредством вопросов, уточнений. Детско-родительские отношения в беседе мы характеризовали как активное взаимодействие и взаимовлияние родителя и ребенка, в процессе которых ярко проявляются различные социально-психологические закономерности межличностных отношений.

Стиль (тип) семейного воспитания был нами охарактеризован как вид отношения к ребенку родителей, применяющих те или иные средства и методы педагогического воздействия. Родителям предлагали участие в беседе, во время которой мы пояснили содержание рассматриваемого понятия, при необходимости последовательно совместно разбирали вопросы: Что такое гармоничное воспитание? Что необходимо для сохранения психического, физического и эмоционального здоровья ребенка?

В ходе беседы с родителями нами были раскрыты такие понятия, как кооперация, гармоничное воспитание, а также рассмотрены такие типы семейного воспитания, как авторитетный, авторитарный, либеральный, индифферентный.

Педагог: Отношения родителей и детей принято называть стилем семейного воспитания. От стиля семейного воспитания в значительной мере зависит психическое и в целом – общее развитие ребенка.

Более 30 лет назад Д. Баумринд дал свою типологию стилей воспитания в семье. В ней предлагаются три основных стиля: авторитарный, авторитетный и попустительский. Сейчас многие педагоги и психологи в своих исследовательских работах используют именно эту типологию. Давайте кратко раскроем каждый из этих стилей.

При реализации авторитарного стиля решения по всем вопросам

принимают родители, которые полагают, что ребенок обязан безоговорочно подчиняться их воле. При этом они не видят необходимости объяснять, обосновывать свои требования. Самостоятельность ребенка ограничена, действия его находятся под полным контролем, существует система жестких запретов, взысканий и наказаний. Следствием такого воспитания является чувство вины у детей, а также страха перед наказанием, и в итоге формируется механизм внешнего контроля над своим поведением. Кроме того такого рода отношения не ведут к душевной близости между детьми и родителями; в такой семье нет привязанности друг к другу, а напротив, может возникнуть чувство настороженности, подозрительности и даже враждебности не только по отношению к членам семьи, но и к окружающим.

Авторитетный стиль воспитания предполагает поощрение родителями личной ответственности и самостоятельности ребенка в соответствии с его возрастными возможностями. Родители добиваются от ребенка осмысленного поведения, помогая ему. При этом они небезучастны к потребностям и запросам ребенка. В то же время они не идут на поводу, не потакают капризам, но проявляют твердость, стараются быть справедливыми и последовательными в требованиях. В итоге у ребенка постепенно формируется ответственность и правильное поведение.

При индифферентном, или попустительском стиле воспитания родители (не умеющие или не желающие руководить ребенком) не устанавливают запретов и ограничений, не корректируют должным образом поведение ребенка, в результате ребенок не выполняет указаний родителей.

По завершении консультации проводилось закрепление материала при помощи репродуктивных и проблемно-поисковых вопросов. Например, родителям предлагались для ответов следующие вопросы «В чем заключается особенность каждого стиля воспитания?», «Почему авторитетный стиль является наиболее продуктивным при воспитании детей?»

Педагог: «Что для Вас является наиболее важным при воспитании

ребенка?»

- «Послушание» (мама Маши К.).
- «Забота» (мама Леши М.).
- «Любовь» (мама Кати М.).
- «Контроль» (мама Тани К.).
- «Удовольствие от общения с ребенком» (мама Тамары А.).

Педагог: «Как Вы считаете, в чем именно заключается гармоничное воспитание?»

- «Понимать, что именно необходимо моему ребенку» (мама Игоря Г.).
- «Принимать и безусловно любить ребенка» (мама Кати М.).
- «Создавать для ребенка атмосферу безопасности» (мама Леши М.).
- «Научится слушать и слышать ребенка» (мама Саши Г.).
- «Поощрять выражение эмоционального мира ребенка» (мама Алёны М.).
- «Развить в отношениях основы сотрудничества» (мама Маши К.).
- «Обеспечить ребенку возможность принимать на себя ответственность и развивать чувство контроля» (мама Леши С.).

Педагог: «Чего Вам не хватает для гармоничного воспитания своего ребенка?»

- «Терпения» (мама Леши М.).
- «Не хватает опыта и педагогических знаний» (мама Кати М.).
- «Сложно найти контакт и договориться» (мама Вани Г.).

В ходе беседы было выявлено, что родители испытывают наибольшие затруднения при налаживании контактов с детьми, не владеют эффективными техниками общения.

Обучающий этап. Цель: обучение родителей способам эффективного взаимодействия с детьми, которые обеспечивают успешную адаптацию детей к детскому саду.

С целью обучения родителей способам эффективного взаимодействия с детьми, нами было проведено обучение родителей технике активного

слушания, а также технике применения в речи «Я – сообщений». Для обучения активному слушанию нами была проведена беседа, в ходе которой с родителями были обсуждены правила беседы по способу активного слушания, также были рассмотрены примеры активного слушания. В ходе беседы были также обозначены показатели и результаты активного слушания. Далее родителям предлагалось выполнить задания направленные на овладение техникой активного слушания. Педагог просил родителей описать чувства ребенка в соответствии с заданной ситуацией и словами ребенка.

Педагог: «Какие чувства испытывает ребенок, и как Вы можете ответить ему в технике активного слушания? «Сегодня, когда я выходила из группы, мальчишка выбил у меня игрушки и они упали на пол».

– Ребенок чувствует огорчение, обиду. «Ты очень расстроилась, и было очень обидно» (мама Маши К.).

Педагог: «Ребенку сделали укол, плачет: «Доктор плохой!».

– «Ребенок чувствует боль и огорчение. «Тебе больно, ты рассердилась на доктора» (мама Леша М.).

– «Малыш испугался, ему больно. «Ты испугался, врач тебя обидел» (мама Алены М.).

Педагог: «Ребенок роняет чашку, та разбивается: «Ой!!! Моя чашечка!».

– «Ребенок испугался и он огорчен. «Ты испугалась, и чашечку очень жалко» (мама Тамары А.).

– «Ребенок расстроился, испугался. «Ты испугался, это была твоя любимая чашка» (мама Игоря Г.).

Далее родителям предлагалось попробовать использовать технику активного слушания со своими детьми.

Для обучения родителей технике «Я – сообщения» нами сначала были наглядно продемонстрированы преимущества «Я – сообщения» по сравнению с «Ты – сообщением».

Педагог: «Давайте рассмотрим примеры «Я – сообщений:»

1. Мне не нравится, когда неопрятны: я испытываю стыд, когда соседи смотрят на это с осуждением.

2. Мне сложно собираться на работу, когда под ногами кто-то ползает: я ведь могу споткнуться и упасть.

3. Я так устаю от громкой музыки!

Попробуйте привести свои примеры «Я – сообщений»».

– «Мне трудно готовить, когда мне мешают» (мама Леши М.).

– «Я не люблю, когда дети сами не одеваются» (мама Саши Г.).

– «Меня огорчает, когда люди не исполняют своих обещаний» (мама Игоря Г.).

– «Мне трудно сосредоточиться, когда сильно шумят» (мама Алены М.).

– «Я расстраиваюсь, когда меня не слышат» (мама Леши А.).

Педагог: «Обратите внимание, все эти предложения начинаются с личных местоимений – я, мне, меня. Поэтому такие высказывания психологи называют «Я сообщениями».

Теперь посмотрим на «Ты – сообщения»:

1. Ну, что у тебя за вид!

2. Хватит ползать под ногами – ты мне мешаешь!

3. Ты не мог бы сделать потише?!

Приведите примеры «Ты – сообщений», которые Вы используете каждый день».

– «Ты меня опять не слушаешь» (мама Леши А.).

– «Ты опять шумишь и мешаешь работать» (мама Алены М.).

– «Ты опять не сдержал свое слово» (мама Игоря Г.).

– «Ты опять медленно одеваешься» (мама Саши Г.).

– «Ты снова меня перебиваешь» (мама Леши М.).

Педагог: «Нетрудно заметить, что техника «Я – сообщения» дает возможность выразить негативные чувства, не обидев при этом ребенка. Такой вид сообщений позволяет детям лучше узнать нас, родителей. Кроме

того, в «Я – сообщении» мы рассказываем о своих чувствах, и в ответ на нашу искренность дети становятся искреннее с нами, они чувствуют, что родители им доверяют, – значит, и сами они могут доверять. Говоря о своих чувствах, а не приказывая и не обвиняя, мы даем возможность детям самим принять решение относительно своего поведения».

Далее родителям было предложено выполнить задание, направленное на умение распознавать «Я – сообщения». Педагог: Ответьте в соответствии с заданной ситуацией в технике «Я – сообщения».

Педагог: «Ситуация 1. Вы несколько раз приглашаете дочь сестру за стол. Она отвечает, что сейчас придет, однако не отрывается от своих занятий. Вы начинаете раздражаться. Что вы скажите ей?».

– «Меня сердит, когда приходится повторять одно и то же» (мама Маши К.).

– «Меня сердит, когда меня не слушаются» (мама Виталика Г.).

– «Очень неприятно, когда меня не слышат» (мама Леши М.).

Педагог: «Ситуация 2 . Вы разговариваете с товарищем о чем – то важном. Сын настойчиво пытается вас прервать. Ваши слова?».

– «Мне трудно выразить свою мысль, когда меня прерывают» (мама Саши Г.).

– «Мне неприятно, когда меня перебивают» (мама Вани Г.).

– «Меня расстраивает, когда в мой разговор вмешиваются» (мама Маши К.).

Педагог: «Ситуация 3. Вы приходите домой усталая. У вашего сына в комнате все разбросано. Ваши слова».

– «Меня обидно и я сержусь, если возвращаюсь усталая, а дома такой беспорядок» (мама Вани Т.).

– «Мне не нравится, когда за собой не убирают» (мама Тани К.).

– «Мне неприятно, когда все кругом валяется» (мама Саши Г.).

III. Практико-преобразующий этап.

Цель: реализация родителями способов эффективного взаимодействия

с детьми, которые обеспечивают успешную адаптацию детей к детскому саду.

Для реализации поставленной цели был проведен тренинг с родителями, игра для родителей и детей направленная на успешную адаптацию детей к детскому саду «Поиграем в детский сад», а также встречи в адаптационной группе.

Тренинг с родителями.

Оборудование и материалы: фотографии детей, конверт с вопросами, мяч, бумага и ручки.

Ход тренинга:

Педагог: «Здравствуйте, уважаемые родители! Я очень рада, что вы сегодня собрались. Я знаю, что воспитание детей – трудное дело. Вы научитесь больше понимать своих детей, справляться с теми трудностями, которые возникают в общении, воспитании детей».

– (Участники берутся за руки и приветствуют друг друга).

Упражнение «Давайте познакомимся».

Цель: знакомство участников друг с другом.

Участники представляются, придерживаясь схемы:

– назвать свое имя, имя ребенка, показывают фотографию ребенка.

– рассказать о достижениях своего ребенка:

– «Леша уже умеет кататься на роликовых коньках» (мама Леша М.).

– «Алена знает алфавит и считает до 20» (мама Алены М.).

– «Виталик самостоятельно одевается и убирает в своей комнате игрушки» (мама Виталика Г.).

Упражнение «Конверт отношений».

Цель: снятие эмоциональных барьеров, настрой на рабочую атмосферу

Каждый участник по очереди вынимает из конверта ведущего листок с вопросом и отвечает на него.

Мой ребенок радуется, когда...

– «Мой ребенок радуется, когда я его обнимаю» (мама Леша А.).

– «Мой ребенок радуется, когда я прихожу домой с работы» (мама Кати М.).

– «Мой ребенок радуется, когда я ему читаю перед сном» (мама Вани Т.).

Мой ребенок злится, когда...

– «Мой ребенок злится, когда я сердитая» (мама Саши Г.).

– «Мой ребенок злится, когда у него не получается что-то сделать самостоятельно» (мама Маши К.).

– «Мой ребенок злится, когда ему кажется, что я его не понимаю» (мама Тамары А.).

В общении с детьми мой ребенок...

– «В общении с детьми мой ребенок очень эмоционален» (мама Саши Г.).

– «В общении с детьми мой ребенок ведет себя как лидер» (мама Леши М.).

Ребенку вместе со мной нравится...

– «Ребенку вместе со мной нравится гулять и читать перед сном» (мама Тамары А.).

– «Ребенку вместе со мной нравится играть» (мама Леши М.).

Меня больше всего расстраивает...

– «Меня больше всего расстраивает, когда он меня не слышит» (мама Леши А.).

– «Меня больше всего расстраивает, когда Маша плачет» (мама Маши К.).

Ребенок плачет, если...

– «Ребенок плачет, если я повышаю на него голос» (мама Маши М.).

– «Ребенок плачет, если чувствует несправедливость, по отношению к себе» (мама Леши М.).

Меня беспокоит...

– «Меня беспокоит, когда я не могу понять резкую перемену

настроения моего ребенка» (мама Тамары А.).

– «Меня беспокоит, когда Саша не хочет ходить в сад» (мама Саши Г.).

Меня радует...

– «Меня радует, когда мы играем вместе» (мама Маши К.).

– «Меня радует, когда у Вани все получается» (мама Вани Г.).

Беседа «Как правильно воспитывать детей?»

Цель: актуализация целей и результатов воспитания.

Педагог: «Давайте поговорим, каковы цели вашего воспитания? Какого ребенка вы хотите воспитать?»

– Я правильно вас понимаю, что ребенку важно быть...

– «Послушным» (мама Вани Г.).

– «Жизнерадостным» (мама Саши Г.).

– «Аккуратным» (мама Тамары А.).

– «Честным» (мама Маши К.).

– «Добрый» (мама Леши А.).

– «Каким образом вы этого добиваетесь?»

– «Контролем» (мама Маши К.).

– «Собственным примером» (мама Леши А.).

– «Поощрением» (мама Тамары А.).

– Что значит, быть «хорошим родителем?»

– «Любить и заботиться» (мама Тамары А.).

– «Принимать ребенка таким как он есть» (мама Маши К.).

– «Значит заботиться о детях и доверять им, недоверие ведет к разногласиям и скандалам» (мама Саши Г.).

– «Хорошие родители – это те, которые никогда не давят на ребенка, навязывая ему свои взгляды на жизнь, всегда прислушиваются к его мнению» (мама Леши А.).

– «Что должны делать родители и что должен делать детский сад в воспитании ребенка? Давайте разграничим».

– «Детский сад должен приучить к общению в коллективе» (мама Леши

А.).

– «Детский сад должен приучить уступать другому» (мама Тамары А.).

– «Детский сад должен приучить играть вместе с другими детьми»
(мама Вани Г.).

– «Родители должны приучить к режиму дня» (мама Маши К.).

– «Родители должны приучить к самостоятельности» (мама Вани Т.).

– «Родители должны приучить общаться со сверстниками» (мама
Виталика Г.).

– «Как вы считаете, что может делать ребенок 3-4 лет?».

– «Что могут делать ваши дети?».

– «Закройте глаза. Прошло 5 лет. Каким стал ваш ребенок? Что
изменилось в нем?».

– «Изменилось ли ваше отношение к нему?».

– «Как обычно вы хвалите своего ребенка?».

– «Во всех ситуациях вы так хвалите?».

– «Когда вы собираете ребенка в детский сад, что вы говорите?
(усаживаете кушать, укладываете спать)».

Упражнение «Список положительных и отрицательных качеств
ребенка».

Цель: осознание индивидуальности своего ребенка, изменение
отношения к нему в позитивную сторону.

– «Разделите лист бумаги на две части. Слева составьте список «+»
качеств ребенка, справа качества, которые вы бы хотели исправить».

– «Посмотрите на « – » качества, какие из них можно исправить,
подчеркните, а какие нельзя?».

– «Подумайте, откуда появилось это качество?».

– «Что вы почувствовали, выполняя это упражнение?».

– «Постарайтесь посмотреть на отрицательные качества другим
взглядом. Постарайтесь найти в них что-то положительное».

«Вывод: ребенка не нужно воспринимать оценочно. Мы сами

навязываем ярлыки».

Упражнение «Клубочек».

Цель: создание условий для определения уровня эмоциональной близости с ребенком. Участники вспоминают и проговаривают ласковые слова, с которыми обращаются к ребенку в семье. Выполнивший задание перекачивает мяч следующему участнику.

По окончании родители рефлексировать свои чувства.

Упражнение «Правила жизни ребенка».

Цель: выделение основных принципов организации жизни ребенка.

На листе бумаги изображен круг с тремя секторами (можно, нельзя, иногда можно). Родители дописывают предложения.

Анализируют, что преобладает во взаимоотношениях с ребенком: запреты, ограничения, уступки, вседозволенность, разумность. В заключение родителям даются советы, помогающие им придерживаться золотой середины в воспитании детей.

1) Правила, ограничения, запреты, требования должны быть в жизни каждого ребенка обязательно.

2) Правил не должно быть чересчур много, а установленные правила должны быть гибкими.

3) Не должно быть в явного противоречия между требованиями родителей и потребностями ребенка.

4) Правила должны быть согласованы между взрослыми.

5) Требования должны предъявляться дружественным, разъяснительным тоном, но не повелительным.

6) Наказывая ребенка, правильнее лишать его хорошего, чем делать ему плохое.

Как предъявлять требования к ребенку?

А) Отразить его чувства.

Б) Указать способ действия.

В) Вселить уверенность в выполнении его действия.

Упражнение «Пустой стул».

Цель: понимание внутреннего мира ребенка.

Поделитесь на 3-4 группы.

Расскажите о вашей любимой игрушке в детстве.

На что вы были обижены?

Здесь сидит ваш ребенок. Пусть он вам выскажет свои обиды.

Скажите ему какие-то слова. Может, вы хотите попросить прощения?

Упражнение «Фраза».

Цель: формирование «языка временного поведения» (вместо «языка постоянного поведения»).

Педагог:

сравните фразы:

«Ты сейчас толкнул брата!»

«Ты опять дерешься!»

Релаксация.

Педагог: «Сядьте, пожалуйста, по удобнее. Закройте глаза. Расслабьтесь.

Подведение итогов, обратная связь.

Итак, уважаемые родители, мы с вами сегодня затронули вопросы воспитания детей. На сегодняшнем занятии вы познакомились с некоторыми приемами, правилами общения с детьми, обсудили самые проблемные ситуации, попытались взглянуть на ребенка и причины его поведения с другой стороны. Я надеюсь, что полученные знания и умения будут вам полезны и помогут строить ваше общение с ребенком с учетом взаимоотношения и взаимной любви.

Также родителям была предложена игра для адаптации детей к детскому саду «Поиграем в детский сад». Для нее нужно заранее подобрать игрушки, которые будут использоваться для исполнения роли родителя, ребенка и воспитателя (при выборе игрушек стоит учитывать предпочтения ребенка). Это могут быть и небольшие куколочки, матрешки, зверушки.

Важно, чтобы подобранные игрушки можно было легко дифференцировать на взрослых и детей. Желательно, чтобы число «родителей» и «детей» было не менее пяти и не более десяти, иначе это слишком усложнит процесс игры.

В качестве подготовки к игре с помощью строительного материала (кубики, конструктор, коробки и др.) строится «детский сад»: отгораживается небольшое пространство, которое будет группой.

Следует обозначить коридор – раздевалку, туалетную комнату и иметь возможность в дальнейшем пристроить спальню.

Далее необходимо оборудовать «группу» игрушками: маленькими машинками, шариками, кубиками, фигурками, выполняющими роль кукол и проч. Машинки покрупнее, к примеру, можно «превратить» в каталки.

Еще необходимы игрушечная посуда, чтобы кормить «детей»; кубики – брусочки, которые «превратятся» в кровати; книжки – малютки для чтения «воспитательницей» «детям»; тазик или ванночка – для умывания.

Непосредственно перед тем, как начать игру, ребенку проводят «экскурсию» по построенному «помещению», объясняя:

«Это детский сад!» Сюда родители приводят своих малышей, чтобы они вместе занимались интересными делами: играли, гуляли, пока мама с папой работают. В садике детки вместе дружно умываются, спят, кушают. Рядом с ними всегда есть взрослые – воспитатели, которые с ребятами играют, рассказывают им сказки, в чем – то помогают. Когда малыши утром приходят в садик, воспитатели их встречают.

Далее с ребенком проигрывается ряд сюжетов. Мы подбирали их, исходя из практики пребывания детей в детском саду с акцентом на эмоционально напряженные ситуации. Итак, представляем такие сюжеты: приход ребят в детский сад и расставание с мамой; свободные игры детей, занятия, умывание и прием пищи, дневной сон, прогулка, возвращение родителей; также проигрываются некоторые конфликтные ситуации.

Сюжет: «Приход в сад, расставание с мамой». Сюжет прихода в детский садик необходимо разыграть только в радостных тонах, наполнить предвкушением интересного, приятного дня. «Малыши» торопятся раздеться и спешат в группу, прощаясь с мамами, которые «уходят по делам», весело и нежно. Доброжелательная «воспитательница» приветствует детей и приглашает их в группу.

Сюжет «Свободная игра детей». В процессе игры необходимо показать малышу, что не только воспитатель руководит деятельностью в группе, но и сами ребята активные участники, а не пассивные наблюдатели. Нужно показать, как малыши могут договариваться, решать проблемы (например, остановить обидчика), предлагать игры, просить воспитателя о содействии и помощи, – то есть научить как раз тем навыкам, которые ребенок приобретает, попадая в коллектив сверстников и чужого взрослого.

Сюжет «Возвращение родителей». В конце игры непременно должен быть сюжет о том, как «родители» приходят забирать своих «малышей». Необходимость этого сюжета объясняется тем, что ребенок должен усвоить, что из садика его непременно заберут. Важно продемонстрировать, что чьи – то родители приходят раньше, чьи – то попозже, но это не страшно, не стоит в связи с этим переживать. Пришедшая «мама» расспрашивает «малыша» о новостях и впечатлениях, к этому рассказу добавляет свои позитивные замечания «воспитательница», подводятся итоги дня, делается вывод, что этот день был интересный, и высказывается уверенность, что и следующий день будет не менее приятным.

С родителями также были проведены встречи в адаптационной группе. Совместная работа с детьми и родителями проводилась в ходе 8 встреч. Рассмотрим проведение каждой из них:

Совместная работа с детьми и родителями.

1. Занятие «В гостях у зайчихи Лёли»

Участники: воспитатель, дети, родители (мама или папа).

Задачи:

1. Создать позитивную, комфортную с психологической точки зрения атмосферу в группе;
2. Заинтересовать ребенка жизнью детского сада;
3. Вовлекать родителей в совместную с детьми деятельность в период привыкания ребенка к дошкольной образовательной организации;
4. Учить воспитанников слушать тексты и совершать соответствующие тексту движения;
5. Развивать координацию и точность движений у детей.

Материалы:

1. Аудиопроигрыватель с колонками,
2. Аудиозапись спокойной мелодии;
3. Игрушечная лиса, зайчик (мягкие игрушки).

Ход занятия:

Занятие проводится в игровой зоне, дети и родители размещаются там на стульчиках. Воспитатель вносит игрушечного зайчика.

Воспитатель: «А кто к нам пришёл! Посмотрите, ребята!»
(Демонстрирует игрушку.)

Зайчиха (здесь и далее от имени героев – воспитатель изменённым голосом): «Здравствуйтесь, девочки и мальчики! Я – зайчиха Лёля. Я так рада, что вы пришли в гости в мой детский сад!»

Воспитатель (здесь и далее своим голосом): «Ребята, давайте поздороваемся с хозяйкой детского сада – зайчихой Лёлей – и пожмём ей лапку».

(Подходит к каждому ребёнку по очереди, подставляя игрушку, чтобы они пожали зайчихе лапу и назвали своё имя. Если ребёнок стесняется представиться, его имя называет родитель.)

– «Все молодцы, все пожали зайчихе лапку! А вы знаете, где у неё носик? А ушки? А у вас, ребята, где ушки? Носик? Глазки? (Дети показывают.) Вот какие умницы – всё правильно!»

Зайчиха: «Вы любите играть, ребята? Я очень люблю! Поиграем вместе?».

Воспитатель: «Ну – ка, детки, повторяйте за мной!» (Рассказывает стихотворение, сопровождая его движениями, которые дети должны повторять):

Зайка беленький сидит.

И ушами шевелит,

Вот так, вот так,

И ушами шевелит.

Зайке холодно сидеть,

Надо лапочки погреть.

Лапки вверх, лапки вниз,

На носочках потянись.

Лапки ставим на бочок,

На носочках прыг да скок.

(Игра проводится 2-3 раза.)

Воспитатель: «Кто-то зайку испугал, Зайка прыг – и ускакал».

Воспитатель (берёт игрушечную лису): «Ребята, кого же испугался зайка?».

(Дети отвечают.): «Зайчики лису боятся и убегают от нее – чтобы она их не поймала».

Проводится игра «Лиса и заяц».

Воспитатель: Ребята, а давайте сейчас станем зайками: хлопнем в ладоши и превратимся зайчат – раз, два три! Веселятся зайки, скачут по полянке. Но вот приходит лиса – и зайчата прячутся в норках с мамами».

Игра проводится 2-3 раза.

Воспитатель:

«Так трудились с зайкой мы,

Что устали сами.

Отдыхать теперь пойдем

На коленки к маме».

Воспитатель включает спокойную музыку.

Воспитатель: «Ребята, давайте скажем зайчихе Лёле спасибо за игры и попрощаемся с ней – до свидания!»

Зайчиха: «До свидания, детки! Приходите ещё в мой детский сад!».

Далее все вместе вспоминают, кто сегодня приходил в гости, какие игры и упражнения проводились на занятии, рассказывают, что им больше всего запомнилось.

2. Встреча «Прогулка в лес».

Участники: воспитатели, дети, родители.

Задачи:

– развивать простейшие навыки общения (таких как умение здороваться, прощаться) через диалог со взрослыми, используя игрушки;

– вызывать эмоциональный отклик на музыку, игру, общение с другими людьми;

– предлагать новые варианты взаимодействия родителей с детьми (посредством игр).

Оборудование: игрушечная машина; мягкая игрушка мишка, аудиозаписи из мультфильма «Умка», аудиопроигрыватель с колонками.

Ход занятия:

Воспитатель завозит в игровую комнату к ребятам на машинке игрушечного медведя (мишку).

Воспитатель:

– Между сосен и берез

След остался от колёс.

Это мишка косолапый

В детский сад грибы привез.

Мишка:

– Здравствуйте, ребята!

Я зверь забавный, сшит из плюша.

Есть и лапы, есть и уши.

Воспитатель: Ребята, где у мишки уши, а где лапы? А как мишка рычит?

Мишка: А кто из вас знает, где я живу?

Дети: В лесу.

Мишка: Да, живу я в лесу. Хотите ко мне в гости? Пойдёмте ко мне в лес вместе с мамами и папами?

Мама берут за руки своих детей.

Воспитатель: «Вот мы идём. У мишки ноги большие, мохнатые: большие ноги идут по дороге – топ – топ, топ – топ. А у деток ножки маленькие: маленькие ножки бегут по дорожке – топ – топ, топ – топ.»

Родители и малыши вместе с воспитателем изображают, как медленно и тяжело идут по дороге «большие ноги» и как легко и живо бегут по дорожке «маленькие ножки».

Игра повторяется 2 раза.

Мишка: Ну вот мы и пришли в лес. А теперь повеселимся, потанцуем!

Воспитатель:

Добрый, толстый мишка

К нам из лесу пришел.

Он и пляшет, и поет –

Деток танцевать зовет.

Под песенку (аудиозапись) из мультфильма «Умка» ребята, мамы и воспитатель с мишкой танцуют.

Воспитатель: «Ребята, нам пора в обратный путь. Мишка, хорошо у тебя гостить, но теперь покажи нам, пожалуйста, дорогу домой».

Мишка: Долго-долго мы гуляли

И в конце концов устали.

Друг друга за руки возьмем

И обратно пойдём.

Мишка благодарит детей и родителей за прогулку и «уходит». Дети говорят «спасибо» и «до свидания».

В заключение все вместе вспоминают, с кем виделись сегодня дети и куда ходили. Обсуждают, что больше всего запомнилось.

Встреча 3. «Кот и мышата»

Участники: психолог, воспитатели, дети, родители.

Задачи:

- создать позитивную психологическую атмосферу в группе;
- заинтересовать ребенка жизнью детского сада;
- вовлекать родителей в совместную с детьми деятельность в период привыкания ребенка к дошкольной образовательной организации;
- развивать координацию движений, мелкую моторику.

Оборудование: проигрыватель с колонками, аудионоситель с записями, игрушечный кот, маски мышат (каждому ребёнку); листы для рисования (для каждого ребенка); интерактивная доска; рисунок – заготовка – следы лапок котика; акварельные (медовые) краски.

Ход встречи:

Малыши с мамами (папами) размещаются в игровой зоне.

Психолог: «Детки, посмотрите, кто сегодня у нас в гостях! Это же котик!» (Показывает игрушечного кота, за которого потом говорит измененным голосом.)

Котик: Мяу, здравствуйте, ребята и взрослые! (Здоровается с каждым ребенком – протягивает ему лапку, произносит его имя).

Психолог: «Шерстка у кота пушистая, хвостик длинный, лапки мягкие. А еще есть у котика коготки, чтобы он мог защищаться. Милые котятки, где ваши лапки?» (Детки протягивают ручки).

Далее проводится несколько игр.

Игра «Помяукаем, как котята». Дети, представляя себя котятами, идут гулять за «мамами – кошками».

Упражнение «Котик лапкой чешет ушки, моет носик, лижет лапки».

Игра «Кот и мыши»: на деток родители надевают маски мышат,

Игра «Озорной котенок».

Психолог:

«Озорной котенок, ножками потопай,
Ручками похлопай, головушкой покивай и т.д.».

(Дети совершают соответствующие движения)

Игра проводится 3 раза, затем мамы снимают шапочки с малышкой.

Деткам показывают нарисованные следы лапок котика, и затем ребята их рисуют красками.

Психолог:

«Наши ручки рисовали, грязными от краски стали.

Нужно ручки нам помыть, полотенцем посушить».

Встреча 4. «Прогулка в лес»

Участники: психолог, воспитатели, дети, родители.

Задачи:

– развивать простейшие навыки общения (таких как умение здороваться, прощаться, благодарить) через диалог со взрослыми, в том числе с использованием игрушек;

– вызывать эмоциональный отклик на музыку, игру, общение с другими людьми;

– предлагать новые варианты взаимодействия родителей с детьми (посредством игр).

Оборудование: игрушки лиса, ежик (мягкие); диск «Моцарт для малышек», аудиопроигрыватель с колонками; картинки – заготовки, изображающие ёжиков, акварельные (медовые) краски, губки.

Дети с мамами идут друг за другом по кругу, психолог читает потешку «По ровненькой дорожке», сопровождая движениями, все повторяют за ним. Это проделывается 2-3 раза.

Психолог: «Ну, вот мы и в лесу. Нас должен встречать ёжик. Где же он?».

(Дети ищут спрятанного ёжика, затем вместе с психологом рассматривают его, касаются ладонями, делая вид, что укололись, отмечают, что ёж колючий)

Психолог читает стихотворение Б. Заходера «Что ты, ёж, такой колючий».

Игра «Лиса и ежик».

Дети изображают ёжиков – ползают на четвереньках; а когда появляется лиса (психолог вынимает игрушечную лису), сидят неподвижно. (2-3 раза).

«Песенка для ёжика» – один из детей ёжик, все встают вокруг него и поют для него песенку.

Рисование пальчиками иголок ежа.

Встреча 5.«Мишка».

Задачи (предыдущую встречу).

Оборудование: игрушечная машина; игрушечный мишка, погремушки, аудиозаписи из мультфильма «Умка» и «Моцарт для малышей», аудиопроигрыватель с колонками; картинки – заготовки с изображением банки, акварельные краски, губки.

Ход встречи:

Психолог (с игрушечным медведем в руке, роль которого он исполняет):

Между сосен и берез след остался от колес.

Это мишка косолапый в детский сад грибы привез.

Мишка: Здравствуйте, детки!

Психолог: Зверь забавный, сшит из плюша.

Есть и лапы, есть и уши.

Ребята, где у мишки уши, а где лапы? А как мишка рычит?

Мишка: А кто из вас знает, где я живу? Правильно, живу я в лесу.

Хотите ко мне в гости? Пойдёмте ко мне в лес вместе с мамами и папами?

Мамы берут за руки своих детей.

Психолог: «Вот мы идём. У мишки ноги большие, мохнатые: большие ноги идут по дороге – топ – топ, топ – топ. А у деток ножки маленькие: маленькие ножки бегут по дорожке – топ – топ, топ – топ».

Родители и малыши вместе с воспитателем изображают, как медленно и тяжело идут по дороге «большие ноги» и как легко и живо бегут по дорожке «маленькие ножки».

Мишка: Ну, вот мы и пришли в лес. А теперь повеселимся, потанцуем! («Танец с Мишкой» под песенку из мультфильма «Умка» – переваливаются с ноги на ногу; качают головой; машут «лапами»).

Психолог. «Детки, а давайте вместе с мишкой – медведем шишки собрать».

Дети выполняют движения в соответствии со словами психолога.

Психолог: Мишка по лесу гулял,

Мишка шишки собирал,

Бедный Мишенька устал

И под елкой задремал.

Давайте мишку разбудим, ведь нам нужно возвращаться домой, а дорогу может показать только он. Мишка, вставай, помоги нам, пожалуйста, выбраться из леса! (За мишкой все возвращаются «домой» – на свои места).

Психолог: А чем любит лакомиться Мишка? Да, он любит мёд! А вот мы сейчас нарисуем ему в баночке медок и угостим его.

Рисование изображения банки по рисунку – заготовке.

Мишка говорит деткам спасибо, прощается и уходит в лес.

Встреча 6. «Курочка и цыплята»

Участники: психолог, воспитатели, дети, родители.

Задачи:

- учить родителей играм с детьми;
- способствовать адаптации малышей к детсаду;
- закреплять знание частей тела, умение находить их у себя;
- развивать изобразительные навыки.

Оборудование: игрушечные петушок и лиса (мягкие), маски цыплят, аудиопроигрыватель с колонками, аудиозапись «Деревня», рисунки – заготовки с изображением петуха, акварельные краски.

Ход встречи:

Психолог включает магнитофон с записью петушиного крика.

Психолог: «Ух ты, ребята, чей это крик такой громкий? (Дети отвечают, психолог берет игрушечного петушка)».

Петушок:

Это я, петушок, кукареку! Здравствуйте, детки!

Психолог читает потешку «Петушок, петушок...».

Петушок: Очень я играть люблю, кукареку, кукареку!

Игра «Кукареку».

(Дети громко кричат, кукарекают), а потом рассматривают петушка: хвост, крылышки, гребешок, бородушку.

Психолог: «Петух зернышки клюет, к себе курочку зовет.

Очень быстро мы кружились и в цыпляток превратились».

Игра «Вышла курочка гулять» (2 раза).

Психолог: «Цыплятки, будьте внимательны! Если увидите лису, тут же убегайте!»

Игра «Лиса и цыплятки». (2 раза).

Психолог. «Проголодались и цыплята, и курочка, и петушок. А вы знаете, что они любят клевать? Зёрнышки! Хотите покормить их? Тогда давайте нарисуем для них зёрнышки».

Рисование пальчиками зернышек.

Встреча 7. «Солнышко».

Участники: психолог воспитатели, дети, родители.

Задачи:

- устанавливать различные связи с окружающими людьми;
- формировать навыки совместной игры, предметного взаимодействия;
- формировать позитивное отношение к ДОО;

– расширять лексикон.

Оборудование: игрушки – собачка и солнышко, зонтики, аудиопроигрыватель с колонками, запись песенки «Голубой вагон»; рисунки-заготовки – солнце; акварельные краски.

В дверь стучат.

Психолог: «Ребята, слышите? Кто там?» (Берет игрушечную собачку.)

Щенок: Ав – ав! Здравствуйте, детки!

Я веселый, озорной щенок, целый день играю!

По траве зеленой – прыг да скок – хвостик догоняю.

(Постепенно останавливается озадаченно).

Психолог: «Что-то наш щенок загрустил, нос повесил. Пёсик, что случилось?».

Щенок: Хоть повсюду я хожу,

Солнышка не нахожу.

Ох, куда же мне пойти,

Где же солнышко найти?

Психолог: «Да, без солнышка совсем грустно становится, даже игры не радуют. Солнце утром встало, деток приласкало. А когда солнышка на небе нет, то и малышей некому согреть, зябко и скучно становится. А вот когда солнышко светит, мы идем гулять, бегаем, прыгаем, веселимся».

Игра «Солнышко и дождик».

Спряталось солнышко, закапал дождик –

Скорее бежим к маме под зонтик!

Дождик, дождик, кап – кап – кап, мокрые дорожки.

Нам нельзя идти гулять: мы намочим ножки.

(Игра проводится 2 – 3 раза.)

Психолог: «Дождик, дождик, хватит лить, малых деточек мочить!».

Щенок: Как же без солнышка плохо! Давайте, ребятки, вместе отправимся на лужок и пригласим солнышко к нам.

Психолог: «А доберемся мы туда на поезде. Рассаживайтесь, детки, по местам!».

Игра «Паровозик».

Загудел паровоз и вагончики повез:

– Чух – чух – чух, чух – чух – чух, далеко я покачу.

Едет – едет паровоз, три вагона – сто колёс,

Паровоз – паровоз далеко ребят повёз.

Щенок: Ав, ой – ой – ой, и здесь нет солнышка.

Психолог: «Не расстраивайся, щенок. Солнышко, как и мы, ночью укладывается, а утром поднимается».

Утром солнышко встает выше, выше,

К ночи солнышко зайдет ниже, ниже

(Игра проводится 2 – 3 раза.)

Психолог: «Спит, солнышко. А давайте крикнем все вместе и разбудим его:

Солнышко, солнышко, выгляни в окошко!

Ждут тебя малыши, ждут тебя крепыши.

Ой, детки, смотрите: вот и встало солнышко, сейчас оно всех согреет!

Смотрит солнышко в окошко,

Смотрит в нашу комнату.

Мы захлопали в ладошки –

Как мы рады солнышку!» (2 раза)

Психолог: «Дети, отыскали мы солнышко, вот оно как ярко светит! А теперь – в паровозик: нам пора в обратный путь».

(Звучит аудиозапись «Голубой вагон»).

Психолог. «Мы ехали, мы пели и с песенкой смешной.

Все вместе, как сумели, приехали домой».

Щенок: Ав, спасибо вам, детки, за помощь! Теперь можно играть и резвиться.

Психолог: «А чтобы солнышко светило нам всегда, давайте его нарисуем.

(Дети рисуют солнышко на рисунках – заготовках).

Встреча 8.

Участники: психолог, воспитатели, родители.

Цель: подведение итогов работы адаптационной группы и осознание значимости периода адаптации к ДОО у детей.

Задачи:

– систематизировать полученные родителями будущих воспитанников знания об адаптации;

– детально обсудить постепенное вхождение малыша в ДОО по разработанному алгоритму;

– познакомить родителей с планом дальнейшей работы по адаптации с их детьми;

Материалы: анкета для родителей о готовности ребенка к детскому саду и анкета «Обратная связь».

Ход встречи

Психолог. «Уважаемые мамы и папы! Сегодня в адаптационной группе наша с вами последняя встреча. В нашем садике гибкий график приема детей. Это значит, что ходить начнут сразу не все дети, а первые семь человек, через неделю присоединятся еще несколько детей и т. д. И не на целый день, а на несколько часов и обязательно с мамой в соответствии с алгоритмом вхождения в детсад. Я еще раз озвучу его.

- 1) Вы с ребенком в первый день придете на прогулку;
- 2) затем придете в группу во время свободной игровой деятельности;
- 3) далее оставите ребенка одного на 1-2 часа;
- 4) затем присутствуете во время завтрака и оставляете ребенка на 2-3 часа;
- 5) потом приводите ребенка и оставляете одного с завтрака до обеда;
- 6) затем оставляете ребенка и на сон и сразу после сна забираете;

7) последний шаг – оставляете ребенка на целый день с утра до вечера.

Такое вхождение в детский сад даст положительный эффект: дети легче привыкают к новой обстановке, меньше болеют, возникает контакт с родителями и педагогами, уменьшается число конфликтов и взаимных претензий между ними.

Наиболее благополучно период адаптации проходит у тех детей, чьи отношения с мамами отличаются спокойным, уравновешенным характером. Такие мамы часто разговаривают с детьми, много им рассказывают, чувствуя страх и неуверенность ребенка, стараются рассеять их объяснениями. Для них характерен спокойный тон, ребенка они видят и слышат».

Психолог. «Мы не прощаемся: совсем скоро ваши детки станут воспитанниками детского сада. Мы готовы к сотрудничеству и с нетерпением ждем этого дня. Успехов вам и незабываемых счастливых моментов в процессе воспитания детей!».

В качестве памяток родителям предоставлялся материал для успешной адаптации детей. Содержание памятки «Рекомендации родителям для успешной адаптации детей»:

1. Изначально, когда Ваш малыш еще совсем кроха, постарайтесь видеть в нем не частичку себя, а отдельную, самостоятельную личность, во многом не похожую на Вас, – и в соответствии с этим к нему относиться.

2. Поддерживайте попытки малыша проявить самостоятельность и инициативу, если это не несет опасности Вам, ему или окружающим.

3. Приучайте малыша к тому факту, что какие – то его поступки могут не нравиться другим людям (даже маме), что люди (в том числе родители) порой бывают недовольными другими людьми; объясняйте, каким образом в некоторых случаях можно выражать свое недовольство, – то есть учите ребенка вести себя в конфликтных ситуациях.

4. Ни в коем случае не пугайте ребенка садиком, не обсуждайте при нем связанные с детским садом негативные моменты, высказывайтесь о нем

только в положительном ключе. Постарайтесь сами найти плюсы и преимущества в том, что ваш кроха будет посещать садик.

5. Помните главное: каким бы ни было детское дошкольное учреждение, работающие в нем воспитатели, дети, как бы часто ни болел ребенок в период привыкания, ваш малыш получил хорошую возможность научиться строить отношения, дружить, найти свое место в коллективе сверстников, набраться опыта общения. Это самое главное, что дает любому ребенку абсолютно любой детский сад.

2.3 Изучение динамики влияния детско–родительских отношений на адаптацию детей 3-4 лет к дошкольной образовательной организации

По окончании формирующего эксперимента был проведен контрольный срез с целью выявления реального уровня детско-родительских отношений и уровня адаптации детей 3-4 лет.

Результаты оценивались по критериям, выделенным на этапе констатации.

Анализ и обработка данных проводились на основе комплексного использования методик: тест – опросник родительского отношения к детям (ОРО) Варга – Столина, опросник анализа семейного воспитания (АСВ) Э.Г. Эйдемиллера, методика PARI (parental attitude research instrument) измерение родительских установок и реакций (Е. Шеффер и Р. Белл), модифицированная методика «Кинетический рисунок семьи» (КРС) Р.Бернса и С.Кауфмана, модифицированная методика «Взаимодействие родитель – ребенок» Марковской И.М., наблюдение за детьми 3-4 лет во время пребывания в дошкольной образовательной организации.

Методика 1. Тест – опросник родительского отношения к детям (ОРО) Варга – Столина.

Цель: определить установку родителей по отношению к детям, включая эмоциональный, рациональный и поведенческий компоненты.

Ход: родителям было предложено ответить на вопросы опросника и зафиксировать свои ответы в предоставленном бланке.

Проведение методики дало следующие результаты:

Ни у одного из родителей 0% (0 человек) исследуемой группы не были определены такие установки по отношению к детям, как отвержение и инфантилизация.

У 50% родителей (10 человек) исследуемой группы была определена такая установка по отношению к детям, как социальная желательность. Родители проявляют внимание и заинтересованность в планах и делах своего ребенка, стремятся помочь ему. При этом они достаточно высоко оценивают способности малыша как интеллектуальные, так и творческие, гордятся им. Они одобряют проявление инициативы и самостоятельности; подавление и доминирование над ребенком отсутствует. Точка зрения ребенка понимается и учитывается, в отношениях между родителями и ребенком есть доверие.

У 40% (8 человек) исследуемой группы была определена такая установка по отношению к детям, как симбиоз, что свидетельствует о межличностной дистанции в общении взрослых с ребенком. При этом родители ощущают себя и своего ребенка единым целым. Они стараются предупредить трудности ребенка, удовлетворить его потребности. Эти родители чаще всего беспокоятся о ребенке, воспринимая его слишком маленьким, не способным решать никакие проблемы самостоятельно. В итоге малыш начинает пасовать перед обстоятельствами, поскольку родители не давали ему возможности пытаться действовать самостоятельно.

У 10% (2 человека) исследуемой группы была определена такая установка по отношению к детям, как гиперсоциализация. Родительские отношения в этом случае авторитарны. От ребенка требуется строгая дисциплина и полное послушание, за провинность, в том числе за своеволие следует жестокое наказание. Навязывается своя воля, мнение ребенка не учитывается. Достижения ребенка, особенности, мысли, чувства и проч. Находятся «под контролем» родителей.

Количественные результаты данной методики представлены в рисунке 8.

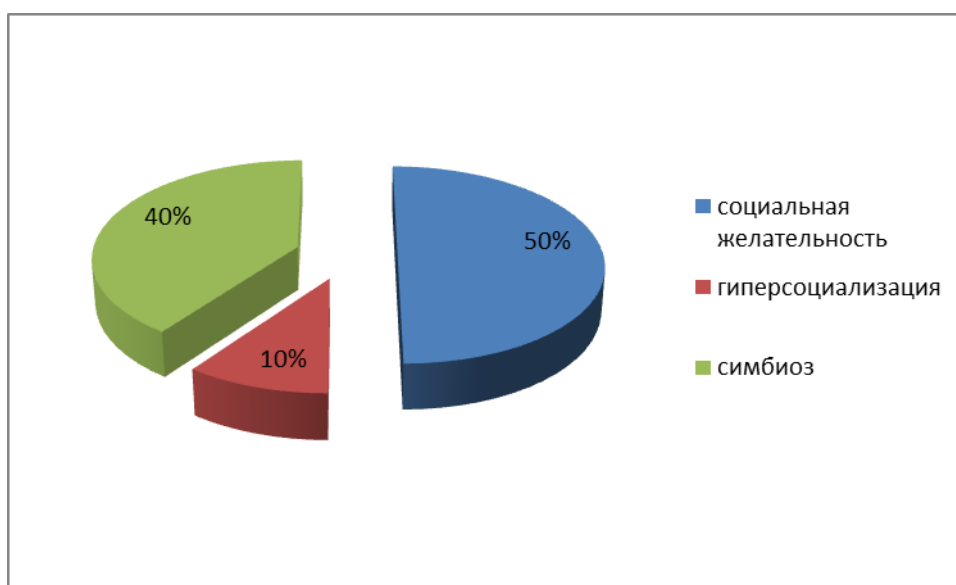


Рисунок 8 – Результаты диагностики по методике «Тест – опросник родительского отношения к детям (ОРО) Варга – Столина»

Методика 2. Опросник анализа семейного воспитания (АСВ) Э.Г. Эйдемиллера.

Цель: выявление типа семейного воспитания и характера его нарушений. Ход: родителям было предложено ответить на вопросы опросника и зафиксировать свои ответы в предоставленном бланке. Родителям давали следующую инструкцию: «Уважаемый родитель! В предлагаемом Вам опроснике содержатся пронумерованные утверждения о воспитании детей. Соответствующие им номера есть в «Бланке для ответов». Если Вы в общем согласны с ними, то обведите номер ответа. Если Вы в общем не согласны, то зачеркните соответствующий номер. Если выбор вызывает большие затруднения, то поставьте на номере в бланке вопросительный знак. Старайтесь, чтобы подобных ответов было не более пяти. Обращаем внимание, что в опроснике нет «правильных» или «неправильных» ответов – отвечайте так, как Вы считаете.

Количественные результаты данной методики представлены на рисунке 9.

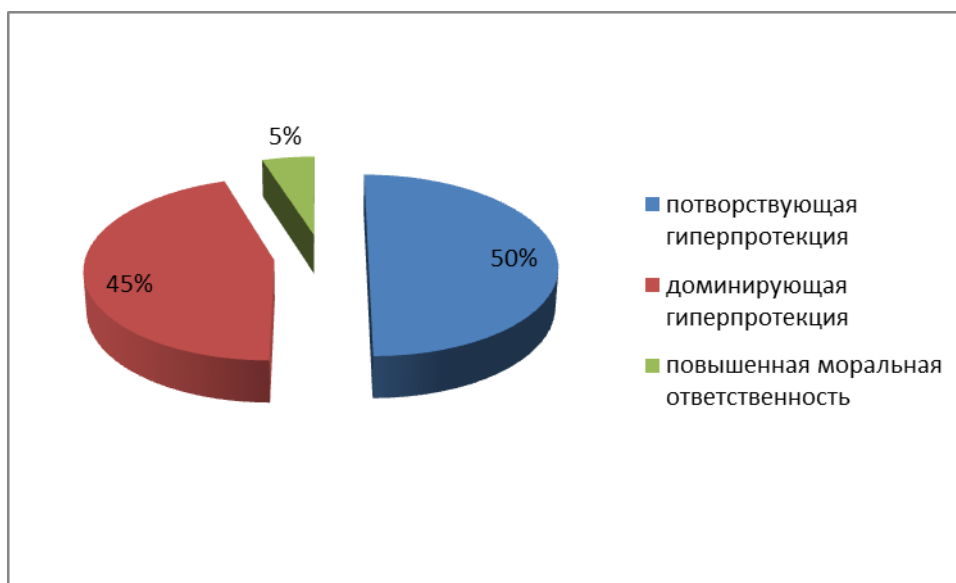


Рисунок 9 – Результаты диагностики по методике «Анализа семейного воспитания (АСВ) Э. Г. Эйдемиллера»

Проведение методики дало следующие результаты:

У 50% (10 человек) родителей экспериментальной группы была выявлена потворствующая гиперпротекция. Суть этого типа воспитания в том, что ребенок в данной семье в центре внимания, члены семьи стараются максимально и некритически удовлетворить его потребности и желания, т.е. по сути, балуя его. В качестве объяснения такому воспитанию, они выдвигают такие аргументы, как слабость ребенка, его уникальность, а также желание родителей обеспечить ребенка тем, чего сами родители были лишены в детстве.

У 45% (9 человек) родителей экспериментальной группы был выявлен тип семейного воспитания доминирующая гиперпротекция. В этих семьях ребенок также в центре внимания; родители, уделяя ему много времени, лишают его возможности действовать самостоятельно посредством запретов и ограничений. По словам этих родителей, ребенок занимает важное место в их жизни, они отдают ему много сил. Их высказывания содержат полные

опасений представления о том, что произойдет, если не отдать малышу все свои силы и время.

У 5% (1 человек) родителей экспериментальной группы был выявлен тип семейного воспитания – повышенная моральная ответственность. Родители предъявляют высокие требования к ребенку и одновременно с этим уделяют ему не достаточно внимания.

Ни у одного из родителей 0% (0 человек) экспериментальной группы не были выявлены такие типы семейного воспитания, как эмоциональное отвержение, жестокое обращение, гипопротекция.

Методика 3. Методика PARI (parental attitude research instrument) измерение родительских установок и реакций (Е. Шеффер и Р. Белл).

Цель: выявление отношения родителей (прежде всего матерей) к разным сторонам семейной жизни (семейной роли).

Ход: родителям было предложено ответить на вопросы опросника и зафиксировать свои ответы в предоставленном бланке. Родителям давали следующую инструкцию: «Перед Вами вопросы, которые помогут выяснить, что вы думаете о воспитании детей. Здесь нет правильных и неправильных ответов, так как каждый прав по отношению к собственным взглядам. Старайтесь отвечать точно и искренне. Некоторые вопросы могут показаться Вам одинаковыми, однако, это не так. Есть вопросы похожие, но не одинаковые. Сделано это для того, чтобы продемонстрировать вам возможные нюансы в различных взглядах на воспитание детей. На заполнение опросника вам потребуется около 20 минут. Не обдумывайте ответ долго, отвечайте быстро, стараясь дать первый, пришедший Вам в голову ответ.

Рядом с каждым положением находятся буквы А, а, б, Б – их нужно выбрать в соответствии со своим мнением относительно правильности данного положения: А – если с данным положением Вы согласны полностью; а – если с данным положением Вы скорее согласны, чем не согласны; б –

если с данным положением Вы скорее не согласны, чем согласны; Б – если с данным положением Вы полностью не согласны». Укажите, пожалуйста, ваш возраст, пол, образование, профессию, количество и возраст детей.

Количественные результаты данной методики представлены на рисунке 10.

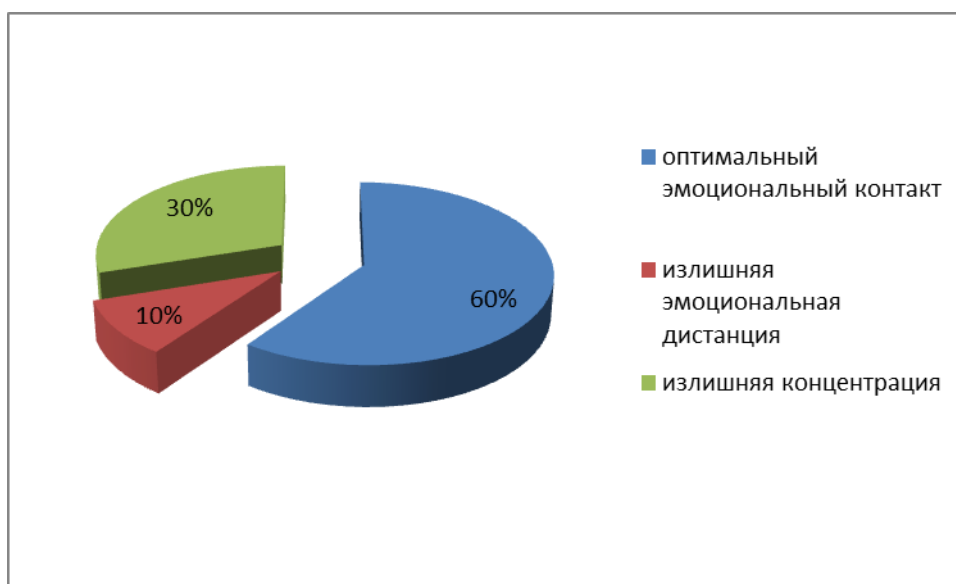


Рисунок 10 – Результаты диагностики по методике PARI (parental attitude research instrument) измерение родительских установок и реакций

Проведение методики дало следующие результаты:

У 60% (12 человек) родителей выявлено такое отношение к ребенку, как оптимальный эмоциональный контакт. Родители стараются выстраивать партнерские отношения с ребенком, развивают его активность, стремятся реализовать уравнительные отношения между собой и ребенком.

У 10% (2 человека) родителей выявлено такое отношение к ребенку, как излишняя эмоциональная дистанция с ребенком. Родители проявляют излишнюю строгость по отношению к ребенку, уклоняются от контакта с

Методика 4. «Взаимодействие родитель – ребенок».

Цель: выявление особенностей взаимодействия родителей и детей.

Ход: родителям было предложено ответить на вопросы теста и зафиксировать свои ответы в предоставленном бланке. Родителям давали

следующую инструкцию: «Отметьте, насколько вы согласны со следующими утверждениями по пятибалльной системе.

5 – несомненно, да (очень сильное согласие);

4 – в общем, да;

3 – и да, и нет;

2 – скорее нет, чем да;

1 – нет (абсолютное несогласие).

Количественные результаты данной методики представлены в рисунке

11.

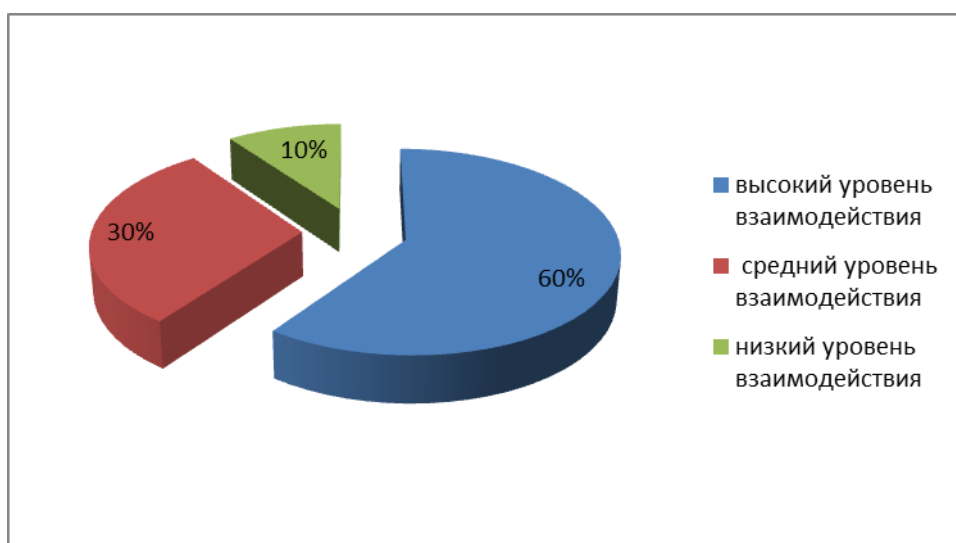


Рисунок 11 – Результаты диагностики по методике «Взаимодействие родитель – ребенок»

Проведение методики дало следующие результаты:

У 60% (12 человек) родителей был выявлен высокий уровень взаимодействия с детьми. Для их отношений характерна умеренная требовательность, строгость, контроль. Родители принимают ребенка таким, какой он есть, стараются быть последовательными в своих требованиях, дети признают авторитет родителей. Для отношений характерна эмоциональная близость и сотрудничество, родители удовлетворены отношениями с ребенком «скучаю по Маше, когда она в садике» (мама Маши К.), «стараясь дома играть вместе с сыном» (мама Леши М.), «вместе дочкой обсуждаем, чем будем заниматься на выходных» (мама Кати М.).

Средний уровень взаимодействия родителей и детей был выявлен у 30% (6 человек) родителей. Для отношений этих родителей характерна умеренная строгость, контроль и требовательность по отношению к ребенку. Родители не всегда последовательны в своих требованиях «когда Саша сильно капризничает, я ему уступаю» (мама Саши Г.). Родители и дети не всегда умеют найти общий язык. Родители удовлетворены отношениями с ребенком, но в их отношениях нет эмоциональной близости «Ваня мне кажется скрытным» (мама Вани Т.), «Игорь не разрешает мне его обнимать» (мама Игоря Г.).

У 10% (2 человека) родителей был выявлен низкий уровень взаимодействия родителей и детей. Для отношений этих родителей характерна излишняя строгость, контроль и требовательность по отношению к ребенку «не терплю непослушания» (мама Тани К.), «старюсь делать с ним все вместе, чтобы он не допустил ошибок» (мама Леши С.). Родители не последовательны в своих требованиях. Между родителями и детьми нет согласия и сотрудничества. Родители не удовлетворены отношениями с ребенком, в их отношениях нет эмоциональной близости «иногда кажется, что я ему безразлична» (мама Леши С.).

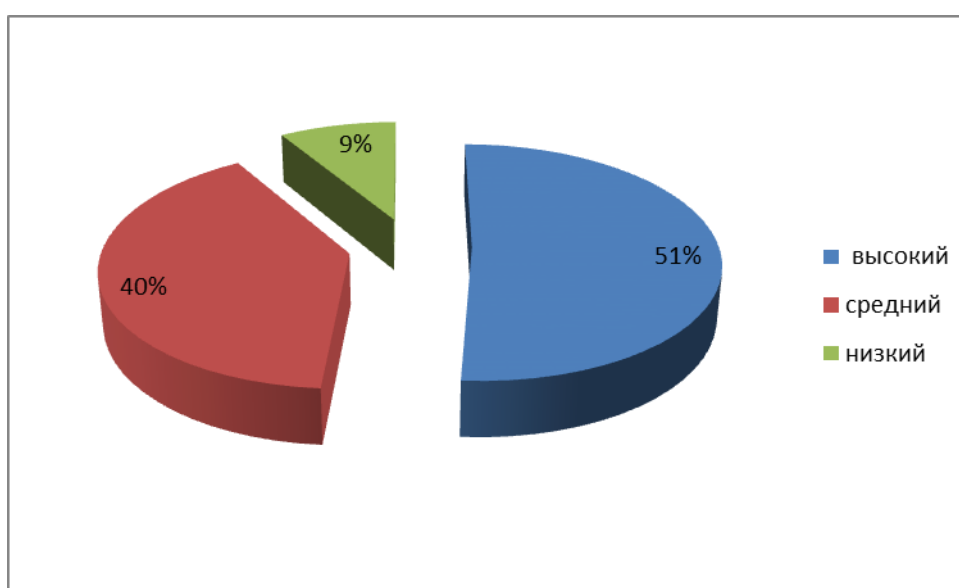


Рисунок 12 – Количественные результаты контрольного среза первого этапа

Сопоставив показатели проведенных выше методик, мы получили следующие результаты. Наглядные результаты контрольного среза первого этапа мы представим в виде рисунка 12.

Рассмотрим проведение второго этапа.

Анализ и обработка данных второго этапа проводились на основе наблюдения за ребенком во время пребывания в дошкольной образовательной организации.

В нашем опытно-экспериментальном исследовании участвовало 20 человек: 20 детей 3-4 лет.

Цель второго этапа: охарактеризовать ход адаптации детей 3-4 лет.

Ход: в ходе наблюдения за ребенком, заполняются «Листы адаптации». В процессе наблюдения фиксируются и оцениваются показатели адаптации.

Проведение наблюдения, анализ адаптационных карт дало следующие результаты:

75% детей (15 детей), адаптация прошла по 1 группе – адаптация легкая.

У нескольких ребят отмечалось незначительное расстройство аппетита и сна, но вскоре ситуация нормализовалась. В первые дни эти детки проявляли слабую активность, порой капризничали, хныкали. Однако их эмоциональное состояние в течение недели стабилизировалось, ребята пошли на контакт со сверстниками и воспитателями.

Дети спокойно входили в группу, внимательно осматривались, прежде чем остановить свое внимание на чем – либо.

Малыши вступают в контакт по собственной инициативе, могут попросить о помощи. Умеют занять себя сами, используют в игре предметы – заменители (к примеру, «кормят» мишку). Они спокойны или же бодры. Их жесты выразительны, эмоции понятны, легко распознаваемы. Дети придерживаются правил поведения, установленных в группе, на замечания, а также на поощрение реагируют адекватно, в соответствии с ними

корректируя свое поведение. Они умеют играть, когда рядом другие дети, доброжелательны к ним.

25% детей (5 человек), адаптация прошла по 2 – й группе адаптация средней тяжести. У детей этой группы настроение неустойчиво: они часто плачут, просятся домой, зовут маму, спрашивают, придет ли она за ними. Малыши долго не отпускают родителей, разлуке с мамой или папой сопутствуют слезы, нарушается сон и аппетит. Эти дети в первые недели в садике были пассивны, мало двигались. При этом они часто не расставались с игрушкой, которую принесли из дома. Дети вступают в контакт с воспитателем, который старается их чем – то привлечь или же приласкать. Постепенно напряженность спадает, и дети могут начать по собственной инициативе общение или игру. Эти малыши реагируют адекватно на замечания и одобрение, хотя могут порой нарушать установленные правила и нормы поведения (социальное экспериментирование).

Количественные результаты второго этапа контрольного среза представлены в рисунке 13.

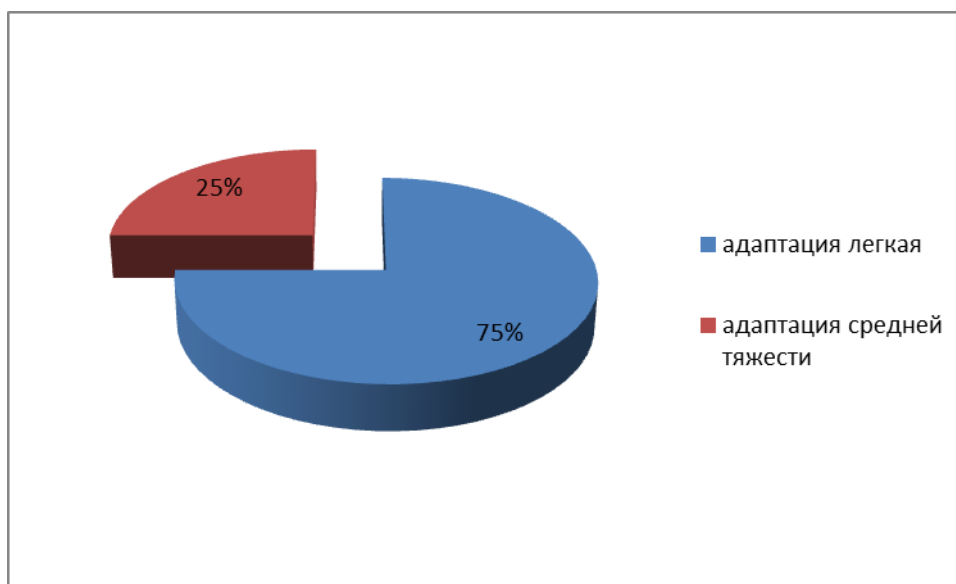


Рисунок 13 – Количественные результаты второго этапа контрольного среза

В течение 2-3 недель дети освоили группу, адаптировались к среде группы стали обращать внимание на окружающую обстановку, принимать участие в игре, предложенной педагогом. Эмоциональное состояние начало

стабилизироваться, наладился аппетит, сон, стали самостоятельнее, общительнее со сверстниками и взрослыми. Стали проявлять интерес к непосредственно-образовательной совместной деятельности.

3 и 4 группы – адаптации тяжелой и крайне тяжелой в исследуемой группе не выявлено.

Сопоставив результаты проведенных выше методик, мы получили следующие общие результаты, они представлены в таблицах 1, 2, на рисунках 14, 15.

Таблица 1 – Количественные результаты первого этапа контрольного среза в констатирующем и контрольном эксперименте

Уровень детско-родительских отношений	Контрольный срез	
	Констатирующий эксперимент	Контрольный эксперимент
Высокий	36%	51%
Средний	50%	49%
Низкий	14%	9%

Таблица 2 – Количественные результаты второго этапа контрольного среза в констатирующем и контрольном эксперименте

Уровень адаптации детей 3-4 лет к ДОО	Контрольный срез	
	Констатирующий эксперимент	Контрольный эксперимент
Легкая	40%	75%
Средняя	60%	25%
Тяжелая	0%	0%

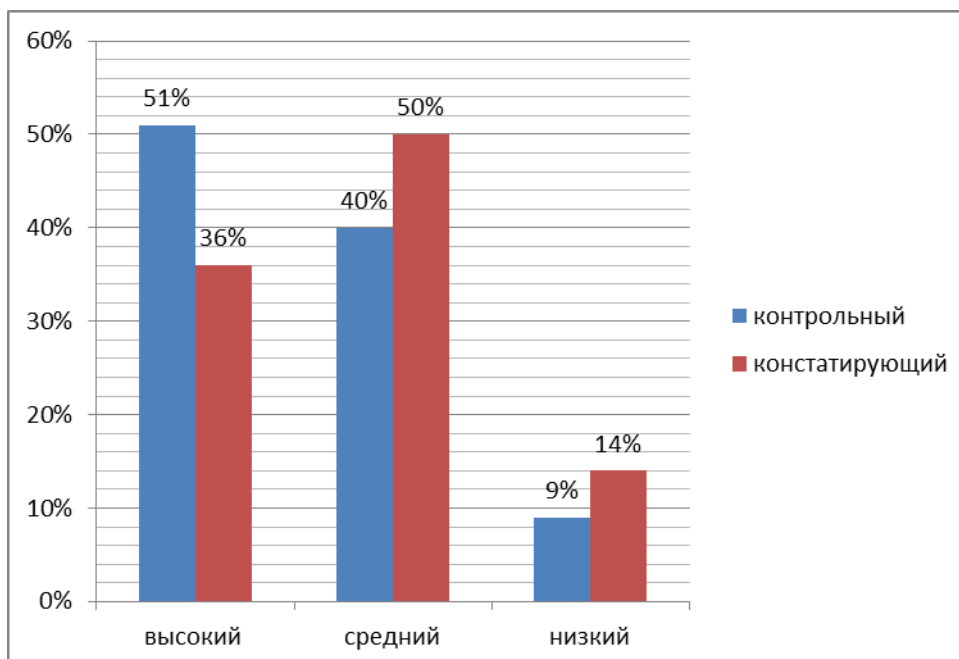


Рисунок 14 – Количественные результаты первого этапа контрольного среза

Наглядные результаты контрольного среза второго этапа мы представим в виде рисунка 15

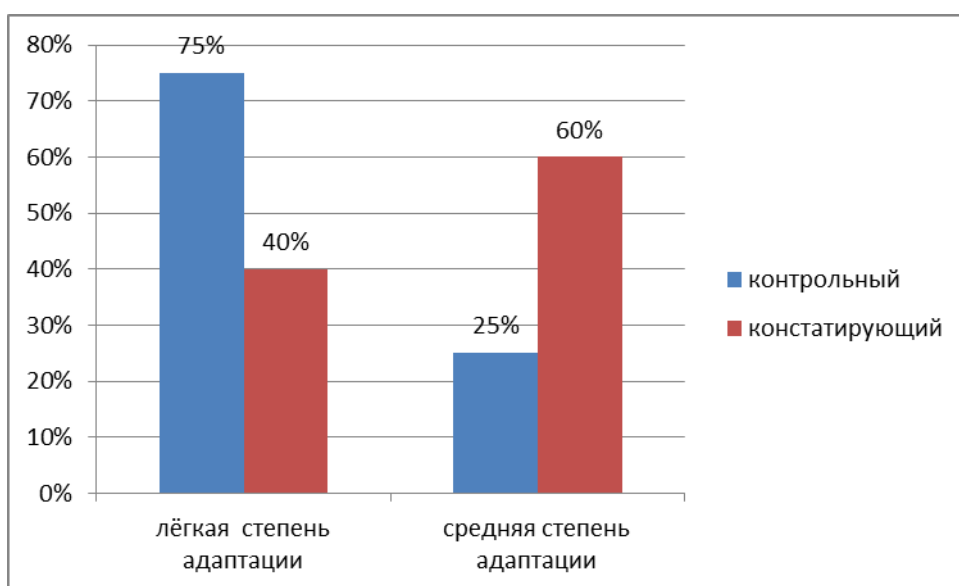


Рисунок 15 – Количественные результаты второго этапа контрольного среза

Таким образом, произошла положительная динамика в изменении детско-родительских отношений и уровня адаптации детей 3-4 лет к дошкольной образовательной организации.

Выводы по второй главе

В данной главе изложены материалы экспериментальной проверки уровня детско-родительских отношений и уровня адаптации детей 3-4 лет к дошкольной образовательной организации. Результаты констатирующего эксперимента показали преобладание у детей 3-4 лет средней и легкой степеней адаптации к ДОО и среднего уровня детско-родительских отношений, и доказали необходимость работы по улучшению детско-родительских отношений, а также работы по облегчению адаптационного периода к ДОО. В процессе формирующего эксперимента осуществлялась проверка положений гипотезы, на основании которой были сделаны выводы.

Делая вывод по результатам опытно-экспериментальной работы, мы можем утверждать, что проведенное исследование подтвердило выдвинутую гипотезу.

Констатирующий этап опытно-экспериментальной работы был направлен на выявление уровня детско-родительских отношений и выявление уровня адаптации детей 3-4 лет к дошкольной образовательной организации. Исследование осуществлялось поэтапно: выявление уровня детско-родительских отношений и выявление уровня адаптации у детей 3-4 лет к дошкольной образовательной организации.

Для решения задач на каждом этапе мы выделили критерии, определили показатели и подобрали соответствующие диагностические методики. Анализ результатов диагностики позволил условно выделить три уровня детско-родительских отношений: низкий, средний и высокий.

Анализ теоретических положений, концептуальных подходов, данных, полученных в ходе проведения констатирующей части исследования, позволил нам перейти к формирующему эксперименту. Опытное-экспериментальное исследование проводилось по направлению работы с родителями детей 3-4 лет адаптационной группы.

Работа с родителями строилась поэтапно (информационный, обучающий и практико-преобразующий). На каждом этапе были определены педагогические условия.

Итогом формирующего эксперимента стало значительное повышение уровня детско-родительских отношений. Об этом свидетельствуют результаты контрольного эксперимента. При сравнении данных, полученных в результате проведенного исследования, можно отметить положительные изменения результатов уровня развития детско-родительских отношений. Результаты контрольного среза свидетельствуют об эффективности проведенного исследования.

Заключение

Теоретический анализ психолого-педагогической литературы показывает, что успешная адаптация к дошкольной образовательной организации у детей 3-4 лет во многом зависит от наличия у ребенка опыта общения со взрослыми и детьми. Привязанность только к близким людям, умение общаться только с ними, неумение войти в контакт с незнакомыми людьми определяют характер поведения. Дети, у которых уже имеется положительный опыт общения со взрослыми и сверстниками, составляют самую благоприятную группу по характеру поведения, и привыкают они к дошкольной образовательной организации сравнительно быстро. Также немаловажным фактором является умение ребенка самостоятельно занять себя игровой деятельностью. На адаптацию ребенка также влияют наличие отрицательных привычек, режим дня в семье, сформированность необходимых культурно-гигиенических навыков. Безусловно, все эти факторы формируются в семье, и они зависят от характера детско-родительских отношений.

Результаты констатирующего эксперимента свидетельствуют о том, что детско-родительские отношения в основном имеют средний уровень. Адаптация детей 3-4 лет к дошкольной образовательной организации находится также на среднем уровне.

Формирующий эксперимент показал, что при поэтапной организации содержательно насыщенной деятельности, использовании системы формирующих воздействий (беседа, консультация, тренинг, игры) у родителей исследуемой группы появились знания о стилях семейного воспитания, умения эффективно взаимодействовать с детьми, умения по подготовке ребенка к дошкольной образовательной организации.

Итак, были сделаны следующие выводы:

1. Многоаспектный анализ понятия «адаптации», изучение различных концептуальных подходов к пониманию данной категории, позволили нам

рассматривать адаптацию ребенка к дошкольной образовательной организации как приспособление к внешним условиям, оптимизацию взаимоотношений личности и группы, сближение целей их деятельности, ценностных ориентаций, усвоение индивидуумом норм и традиций группы, вхождение в ее ролевую структуру.

2. Проведенное исследование позволило установить, что уровень адаптации детей 3-4 лет к дошкольной образовательной организации зависит от уровня детско-родительских отношений.

3. Улучшению детско-родительских отношений способствует поэтапная организация работы (информационная, обучающая, практико-преобразующая). Педагогическими условиями улучшения детско-родительских отношений являются: обогащение знаний о детско-родительских отношениях, стилях семейного воспитания; обучение родителей эффективно взаимодействовать с детьми; организация педагогических ситуаций по подготовке родителями ребенка к дошкольной образовательной организации.

Полученные данные убеждают в том, что предложенная нами методика способствует улучшению детско-родительских отношений, а следовательно и адаптационного периода детей 3-4 лет, из чего можно заключить, что выдвинутая нами гипотеза подтвердилась.

Список используемой литературы

1. Адаптация ребенка к детскому саду. Советы педагогам и родителям [Текст] : сб. ст. – М. : Сфера, 2010. – 215 с.
2. Адаптация ребенка к условиям детского сада: управление процессом, диагностика, рекомендации [Текст] / Сост. Н.В. Соколовская. – Волгоград : Учитель, 2008. – 256 с.
3. Александровский, Ю.А. Состояния психической дезадаптации и их компенсация [Текст] / Ю.А. Александровский. – М. : Наука, 1976.
4. Балл, Г.А. Понятия адаптации и его значение для психологии личности [Текст] / Г.А. Балл // Журн. Вопросы психологии. – 1989. – №1. – С. 56–64.
5. Баньщикова, Т.Н. Профессиональная деятельность психолога в работе в работе с педагогическим коллективом [Текст] / Т.Н. Баньщикова, Ю.П. Ветров, Н. П. Клушина. – М. : Книголюб, 2004.
6. Березин, Ф.Б. Психическая и психофизиологическая адаптация человека [Текст] / Ф.Б. Березин. – М. : Просвещение, 1998.
7. Богуславская, З. М. Развивающие игры для детей младшего дошкольного возраста: кн. для воспитателей дет. сада / З.М. Богуславская, Е.О. Смирнова. – М. : Просвещение, 1991 –207 с.
8. Бреслав, Г.М. Воспитание нравственных чувств ребенка в семье [Текст] / Г.М. Бреслав // Журн. Вопросы психологии. –2008. – № 1. – С. 41–47.
9. Варга, А.Я. Системная семейная психотерапия: краткий лекционный курс [Текст] /А.Я. Варга. – С – Пб. : Речь, 2001. – 342 с.
10. Ватутина, Н.Д. Ребенок поступает в детский сад: Пособие для воспитателей дет сада [Текст] / Н.Д. Ватутина. – М. : Просвещение, 2003. – 276 с.
11. Волков, Б.С. Психология общения в детском возрасте [Текст] / Б.С. Волков, Н.В. Волкова. – М. : Педобщество, 2003. – 295 с.

12. Галанов, Е.Н. Психическое и физическое развитие ребенка от трех до пяти лет [Текст] / Е.Н. Галанов. – М. : Аркти, 2009. – 96 с.
13. Галигузова, Л.Н. Ступени общения: от года до семи лет [Текст] / Л.Н. Галигузова, Е.О. Смирнова. – М. : Педагогика, 1984. – 312 с.
14. Гарбузов, В.И. От младенчества до отрочества [Текст] / В.И. Гарбузов. – М. : Педагогика, 1989. – 324 с.
15. Гиппенрейтер, Ю.Б. «Общаться с ребенком. Как?» [Текст] / Ю.Б. Гиппенрейтер. – М. : Сфера, 2009. – 240 с.
16. Гиппенрейтер, Ю.Б. «Продолжаем общаться с ребенком. Так?» [Текст] / Ю.Б. Гиппенрейтер. – М. : АСТ, 2009. – 256 с.
17. Глебова С.В. Детский сад – семья: аспекты взаимодействия [Текст] / С.В. Глебова. – Воронеж : ТЦ Учитель, 2005. – 276 с.
18. Григории, Н. Связующая нить: программа коррекции детско-родительских отношений [Текст] / Н. Григорин // Журн. Школьный психолог. – 2000. – № 28. – С. 1–16.
19. Давыдова, О.И. Адаптационные группы в ДОУ: Методическое пособие [Текст] / О.И. Давыдова, А.А. Майер. – М. : ТЦ «Сфера», 2006. – 324 с.
20. Дошкольное учреждение и семья – единое пространство развития [Текст] / Т.Н. Доронова. – М.: Линка–Пресс, 2001. – 287 с.
21. Доронова, Т.Н. Взаимодействие дошкольного учреждения с родителями [Текст] / Т.Н. Доронова // Журн. Дошкольное воспитание. – 2004. – № 1. С. 18 – 21.
22. Заводчикова, О. Г. Адаптация ребенка в детском саду: взаимодействие дошк. образоват. учреждения и семьи: пособие для воспитателей [Текст] / О. Г. Заводчикова. – М. : Просвещение, 2007. – 315 с.
23. Захаров, А. «Эмоциональный мир дошкольника» [Текст] / А. Захаров. – С-Пб. : Речь, 1992. – 298 с.

24. Зубова, Л.В. Роль семейной педагогики в становлении личности ребенка [Текст] / Л.В. Зубова // Журн. Вестник ОГУ. – 2002. – № 7. – С. 54–65.
25. Иванова, Н.В. Формирование социального пространства отношений ребенка в дошкольном образовательном учреждении [Текст] / Н.В. Иванова. – Череповец : ЧГУ, 2002. – 212 с.
26. Калинина, Р.Р. Ребенок пошел в детский сад. К проблеме адаптации детей к условиям жизни в дошкольном учреждении [Текст] / Р.Р. Калинина // Дошкольное воспитание. – 1998. – № 4. – С. 24–26.
27. Калинина, Р.Р. Тренинг развития личности дошкольника [Текст] / Р.Р. Калинина. – С-Пб. : Речь, 2005. –165 с.
28. Каплан, Л. Как подготовить ребенка к поступлению в детский сад [Текст] / Л. Каплан // Дошкольное воспитание. – 2006. – №9. – С. 22–24.
29. Карабанова, О.А. Психология семейных отношений и основы семейного консультирования: учебное пособие [Текст] / О.А. Карабанова. – М. : Владос–Пресс, 2004. – 342 с.
30. Кирюхина, Н. В. Организация и содержание работы по адаптации детей в ДОУ: практ. пособие [Текст] / Н. В. Кирюхина. – 2-е изд. – М. : Айрис–пресс, 2006. – 262 с.
31. Ковалев, С.В. Психология современной семьи [Текст] / С.В. Ковалев. – М. : Просвещение, 1998. – 287 с.
32. Крюкова, С.В. Удивляюсь, злюсь, боюсь, хвастаюсь и радуюсь: Тренинговая программа адаптации детей к условиям дошкольного учреждения [Текст] / С.В. Крюкова, Н.П. Слободняк. – М. : Генезис, 2008. – 297 с.
33. Кряжева, Н.Л. Развитие эмоционального мира детей [Текст] / Н.Л. Кряжева. – Ярославль : Академия развития, 1996. – 325 с.
34. Логинова, В.И. Дошкольная педагогика [Текст] / В.И. Логинова, Г.П. Саморукова. – М. : 1988. – 297 с.

35. Маклаков, А.Г. Личностный адаптационный потенциал [Текст] / А.Г. Маклаков // Психологический журнал. –2001. – № 1. – С. 89–97.
36. Макшанцева, Л.В. Профилактика дезадаптации дошкольников в детском саду [Текст] / Л.В. Макшанцева // Психологический журнал. – 2004. – №1. – С. 67–74.
37. Методические рекомендации: мероприятия по облегчению адаптации детей к условиям дошкольного учреждения [Текст] / Р.Р. Шиляев [и др.]. – Иваново, 1987. – 215 с.
38. Минияров, В.М. Психология семейного воспитания [Текст] / В.М. Минияров. – Воронеж : Изд-во НПО «МОДЭК», 2000. – 364 с.
39. Мухина, В.С. Детская психология: Учеб. для студентов пед. ин-тов [Текст] / В.С. Мухина. – М. : ЭКСМО Пресс, 2000. – 420 с.
40. Нартова-Бочавер, С.К. 140 вопросов семейному психологу [Текст] / С.К. Нартова-Бочавер, Г.К. Кислицина, А.В. Потапова. – М. : Генезис, 2002. – 235 с.
41. Обухова, Л.Ф. Детская (возрастная) психология. Учебник [Текст] / Л.Ф. Обухова – М. : Российское педагогическое агентство, 1995. – 436 с.
42. Овчарова, Р. В. Практическая психология образования: Учеб. пособие для студ. психол. фак. Университетов [Текст] / Р.В. Овчарова. – М. : Издательский центр «Академия», 2003. – 448 с.
43. Овчарова, Р. В. Психологическое сопровождение родительства [Текст] / Р.В. Овчарова. – М. : Изд-во Института Психотерапии, 2003. – 319 с.
44. Овчарова, Р. В. Технологии практического психолога образования: Учебное пособие для студентов вузов и практических работников [Текст] / Р.В. Овчарова. – М. : ТЦ «Сфера», 2000. – 448 с.
45. Основы психологии семьи и семейного консультирования [Текст] / под ред. Н.Н. Посысоева. – М. : ВЛАДОС–ПРЕСС, 2004. –328 с.
46. Петровский, А. В. Дети и тактика семейного воспитания [Текст] / А.В. Петровский. – М. : Знание, 1981. – 286 с.

47. Проективная психология [Текст] / Пер. с англ. – М. : ЭКСМО – Пресс, 2000. – 528 с.
48. Психология общения. Энциклопедический словарь [Текст] / Под общ. ред. А.А. Бодалева. – М. : Изд-во «Когито-Центр», 2011. – 465 с.
49. Психология семейных отношений с основами семейного консультирования: учеб. Пособие для студ. высш. учеб. заведений [Текст] / Артамонова Е. И, Екжанова Е.В. – М. : Академия, 2008. – 384 с.
50. Пыжьянова, Л. Как помочь ребенку в период адаптации [Текст] / Л. Пыжьянова // Дошкольное воспитание. – 2003. – №2. – С.14–16.
51. Роньжина, А.С. Занятия психолога с детьми 2-4 лет в период адаптации к дошкольному учреждению [Текст] / А.С. Роньжина. – М. : Книголюб, 2004. – 295 с.
52. Русаков, А.С. Адаптация ребенка к детскому саду. Советы педагогам и родителям [Текст] / А.С. Русаков. – М. : Речь, 2010. – 128 с.
53. Севостьянова, Е.О. Дружная семейка: Программа адаптации детей к ДОУ [Текст] / Е.О. Севостьянова. – М. : Сфера, 2006. – 195 с.
54. Семья в психологической консультации: Опыт и проблемы психологического консультирования [Текст] / Под ред. А.А. Бодалева, В.В. Столина. Науч.-исслед. Ин-т общей и педагогической психологии акад. пед. наук. – М. : Педагогика, 1989. – 351 с.
55. Синягина, Н.Ю. Психолого-педагогическая коррекция детско-родительских отношений [Текст] / Н.Ю. Синягина. – М. : Просвещение, 2001. – 326 с.
56. Система сопровождения родителей: модель организации клуба «Молодая семья» : план-программа, занятия [Текст] / авт. – сост. М.В. Тимофеева. – Волгоград : Учитель, 2009. – 178 с.
57. Смирнова, Е. О. Становление межличностных отношений в раннем онтогенезе [Текст] // Журн. Вопросы психологии. – 1994. – №6. – С. 5–16.

58. Спиваковская, А.С. Обоснование психологической коррекции неадекватной родительской позиции [Текст] / А.С. Спиваковская. – М. : Просвещение, 1981. – 279 с.
59. Спиваковская, А.С. Психотерапия: игра, детство, семья [Текст] / А.С. Спиваковская. – М. : Просвещение, 1999. – 317 с.
60. Соловьева, Е. Адаптация ребенка к условиям детского сада [Текст] / Е. Соловьева // Журн. Дошкольное воспитание. – 2005 – №8. – С. 15–17.
61. Теплюк, С. Как подготовить малыша к детскому саду [Текст] / С. Теплюк // Журн. Дошкольное воспитание. – 2001. – №8. – С. 19–20.
62. Терехина, О.А. Здравствуй, детский сад!: психолого–педагогическое сопровождение в период адаптации к дошкольному учреждению [Текст] / О.А. Терехина, В.С. Богословская. – Мозырь, ООО ИД «Белый ветер», 2006. – 289 с.
63. Тимофеева, Е. А. Подвижные игры с детьми младшего дошкольного возраста: пособ. для воспитателя дет. сада [Текст] / Е.А. Тимофеева. – 2-е изд., испр. и доп. – М. : Просвещение, 1986. – 79 с.
64. Тонкова-Ямпольская, Р.В. Влияние периода адаптации детей на психосоматическое состояние детей первых трех лет жизни [Текст] / Р.В. Тонкова–Ямпольская, Г.В. Гриднева, А.И. Мышкис. – М. : Наука, 1975. – 325 с.
65. Тонкова-Ямпольская, Р.В. Ради здоровья детей. Социальная адаптация детей в дошкольных учреждениях / Р.В.Тонкова-Ямпольская, Т.Я.Черток. – М. : Наука, 1980. – 287 с.
66. Урунтаева, Г.А. Дошкольная психология / Г.А. Урунтаева. – М. : «Академия», 2007. – 385 с.
67. Хямяляйнен, Ю. Воспитание родителей. Концепции, направления и перспективы [Текст] / Ю. Хямяляйнен. – М. : Просвещение, 1993. – 291 с.
68. Целуйко, В.М. Вы и ваши дети: психология семьи [Текст] / В.М. Целуйко. – Р-н-Д : Феникс, 2004. – 326 с.

69. Целуйко, В. М. Психология неблагополучной семьи: книга для педагогов и родителей [Текст] / В.М. Целуйко. – М. : ВЛАДОС – ПРЕСС, 2003. – 315 с.
70. Чиркова, Т.И. Психологическая служба в детском саду [Текст] / Т.И. Чиркова. – М. : ЮНИТИ, 2007. – 349 с.
71. Шапкин, С.А. Компонентный анализ структуры и стратегии адаптации [Текст] // Психологический журнал. – 1996. – №1. – С. 19–22.
72. Шаповаленко, И.В. Возрастная психология. (Психология развития и возрастная психология) [Текст] / И.В. Шаповаленко. – М. : Гардарики, 2005. – 379 с.
73. Широкова, Г.А. Развитие эмоций и чувств у детей дошкольного возраста [Текст] / Г.А. Широкова. – Ростов – на – Дону : Феникс, 2005. – 295 с.
74. Эйдемиллер, Э. Г. Психология и психотерапия семьи [Текст] / Э. Г. Эйдемиллер, В. Юстицкис. – С–Пб : Питер, 2002. –319 с.
75. Эльконин, Д. Б. Детская психология [Текст] / Д.Б. Эльконин. – М. : Издательский центр «Академия», 2006. – 384 с.

Приложение А

Список детей, учувствовавших в опытно-экспериментальном исследовании:

1. Алена М.
2. Артем З.
3. Ваня Г.
4. Ваня Т.
5. Вова К.
6. Виталик Г.
7. Женя Н.
8. Игорь Г.
9. Ирина Б.
10. Катя М.
11. Леша А.
12. Леша М.
13. Леша С.
14. Маша К.
15. Саша Г.
16. Саша К.
17. Сергей Б.
18. Таня К.
19. Тамара А.
20. Яна И.

Приложение Б

«Опросник PARI (parental attitude research instrument) измерение родительских установок и реакций».

1. Если дети считают свои взгляды правильными, они могут не соглашаться со взглядами родителей. А а б Б

2. Хорошая мать должна оберегать своих детей даже от маленьких трудностей и обид. А а б Б

3. Для хорошей матери дом и семья – самое важное в жизни. А а б Б

4. Некоторые дети настолько плохи, что ради их же блага нужно научить их бояться взрослых. А а б Б

5. Дети должны отдавать себе отчет в том, что родители делают для них очень много. А а б Б

6. Маленького ребенка всегда следует крепко держать во время мытья, чтобы он не упал. А а б Б

7. Люди, которые думают, что в хорошей семье не может быть недоумений, не знают жизни. А а б Б

8. Ребенок, когда повзрослеет, будет благодарить родителей за строгое воспитание. А а б Б

9. Пребывание с ребенком целый день может довести до нервного истощения. А а б Б

10. Лучше, если ребенок не задумывается над тем, правильны ли взгляды его родителей. А а б Б

11. Родители должны воспитывать в детях полное доверие к себе. А а б Б

12. Ребенка следует учить избегать драк, независимо от обстоятельств. АабБ

13. Самое плохое для матери, занимающейся хозяйством, – чувство, что нелегко освободиться от своих обязанностей. АабБ

14. Родителям легче приспособиться к детям, чем наоборот. АабБ

15. Ребенок должен научиться в жизни многим нужным вещам, и

поэтому ему нельзя разрешать терять ценное время. АабБ

16. Если один раз согласиться с тем, что ребенок наябедничал, он будет это делать постоянно. АабБ

17. Если бы отцы не мешали в воспитании детей, матери бы лучше справлялись с детьми. АабБ

18. В присутствии ребенка не надо разговаривать о вопросах пола. АабБ

19. Если бы мать не руководила домом, мужем и детьми, все происходило бы менее организованно. АабБ

20. Мать должна делать все, чтобы знать, о чем думают дети. АабБ

21. Если бы родители больше интересовались делами своих детей, дети были бы лучше и счастливее. АабБ

22. Большинство детей должны самостоятельно справляться с физиологическими нуждами уже с 15 месяцев. АабБ

23. Самое трудное для молодой матери — оставаться одной в первые годы воспитания ребенка. АабБ

24. Надо способствовать тому, чтобы дети высказывали свое мнение о жизни в семье, даже если они считают, что жизнь в семье неправильная. АабБ

25. Мать должна делать все, чтобы уберечь своего ребенка от разочарований, которые несет жизнь. АабБ

26. Женщины, которые ведут беззаботную жизнь, не очень хорошие матери. АабБ

27. Надо обязательно искоренять у детей проявления зарождающейся ехидности. АабБ

28. Мать должна жертвовать своим счастьем ради счастья ребенка. АабБ

29. Все молодые матери боятся своей неопытности в обращении с ребенком. АабБ

30. Супруги должны время от времени ругаться, чтобы доказать свои

права. АабБ

31. Строгая дисциплина по отношению к ребенку развивает в нем сильный характер. АабБ

32. Матери часто бывают настолько замучены присутствием своих детей, что им кажется, будто они не могут с ними быть ни минуты больше. АабБ

33. Родители не должны представлять перед детьми в плохом свете. АабБ

34. Ребенок должен уважать своих родителей больше других. АабБ

35. Ребенок должен всегда обращаться за помощью к родителям или учителям, вместо того чтобы разрешать свои недоразумения в драке. А а б Б

36. Постоянное пребывание с детьми убеждает мать в том, что ее воспитательные возможности меньше умений и способностей (могла бы, но...). А а б Б

37. Родители своими поступками должны завоевать расположение детей. А а б Б

38. Дети, которые не пробуют своих сил для достижения успехов, должны знать, что потом в жизни они могут встретиться с неудачами. Ааб Б

39. Родители, которые разговаривают с ребенком о его проблемах, должны знать, что лучше оставить ребенка в покое и не вникать в его дела. А а б Б

40. Мужья, если не хотят быть эгоистами, должны принимать участие в семейной жизни. А а б Б

41. Нельзя допускать, чтобы девочки и мальчики видели друг друга голыми. А а б Б

42. Если жена достаточно подготовлена к самостоятельному решению проблем, то это лучше и для детей, и для мужа. А а б Б

43. У ребенка не должно быть тайн от своих родителей. А а б Б

Приложение В

Оценка параметров адаптации

Параметры		Оценка /баллы/		
		3	2	1
Показатели психического здоровья	Эмоциональное состояние	Положительное	неустойчивое	отрицательное
	Социальные контакты с детьми	инициативен, контактен	вступает в контакт при поддержке взрослого	пассивен, реакция протеста
	Социальные контакты со взрослыми	инициативен, контактен	принимает инициативу взрослого	реакция протеста, уход от контакта
	Познавательная и игровая деятельность	активен, проявляет интерес	активен при поддержке взрослого	пассивен, реакция протеста
	Реакция на изменение привычной ситуации	Принятие	тревожность	непринятие

Степень адаптации:

Легкая – до 15 дней – 16 -20 баллов

Средняя– 15-25 дней – 15 -11 баллов

Тяжелая – более 25 дней – 10 - 7 баллов