

**МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ РФ**

федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего профессионального образования  
**КРАСНОЯРСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ им. В.П. АСТАФЬЕВА**

(КГПУ им.В.П.Астафьева)

Институт психолого-педагогического образования

Кафедра психологии

Специальность 050706. 65 Педагогика и психология

ДОПУСКАЮ К ЗАЩИТЕ

и. о . зав.кафедрой \_\_\_\_\_ ПСИХОЛОГИИ

\_\_\_\_\_  
Н.А.Старосветская

(подпись)

« \_\_\_\_\_ » \_\_\_\_\_ 2015

г.

Выпускная квалификационная работа

**СВЯЗЬ СОЦИАЛЬНЫХ МОТИВОВ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО  
ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ТИПОМ ДЕТСКО-  
РОДИТЕЛЬСКИХ ОТНОШЕНИЙ**

Выполнил студент группы

51

(номер группы)

Панюкова Екатерина Геннадьевна

\_\_\_\_\_  
(подпись, дата)

Форма обучения

очная

Научный руководитель:

к.пс.н., доцент кафедры психологии

В.Н. Бутенко

\_\_\_\_\_  
(подпись, дата)

Рецензент

к.пс.н., доцент кафедры психологии

детства

Ж.Г. Дусказиева

\_\_\_\_\_  
(подпись, дата)

Дата защиты

\_\_\_\_\_

Оценка

\_\_\_\_\_

Красноярск  
2015

Оглавление	
Введение	3
Глава 1. Теоретическое обоснование связи социальных мотивов детей старшего дошкольного возраста с типом детско-родительских отношений	5
1.1 Обзор исследований развития личности в психологии	5
1.2 Психологические особенности детей старшего дошкольного возраста	12
1.3 Роль семьи в воспитании детей	21
1.3.1 Современные тенденции института семьи	21
1.3.2 Детско – родительские отношения	22
Выводы по Главе 1	31
Глава 2. Исследование связи социальных мотивов детей старшего дошкольного возраста с типом детско-родительских отношений	33
2.2 Обоснование выбора методов	33
2.3 Описание методик	34
2.4 Обсуждение результатов	36
Выводы по Главе 2	42
Заключение	44
Библиографический список	46
Приложения	50

## **Введение**

### **Актуальность.**

Всё чаще в обществе поднимается вопрос о личностной незрелости молодежи. Отмечается её потребительское отношение к жизни, инфантильность. Безответственность молодых людей проявляется во многих сферах социальной жизни: профессиональной, семейной, с чем связаны легкие отношения, проявляющиеся в форме «гражданских» браков и частых разводов.

Интересно проследить ход личностного становления современных молодых людей в отличие от их сверстников прошлого поколения, начиная с дошкольного возраста: социальные факторы, оказывающие на них определяющее влияние. Так ещё А.Н. Леонтьев говорил «дошкольное детство – это период первоначального фактического склада личности, период развития личностных «механизмов» [20] Какова иерархия мотивов у современных дошкольников. Какие социальные мотивы становятся смыслообразующими. Этим и обусловлена актуальность нашего исследования и научный интерес.

Причем первоначально становление личности происходит в семье, то для нас важно исследовать семейный контекст воспитания: как изменились семейные взаимоотношения и какое влияние они оказывают на становление социальных мотивов детей старшего дошкольного возраста.

Целью нашей работы является: выявление связи социальных мотивов детей старшего дошкольного возраста с типом детско-родительских отношений.

Объект: социальные мотивы детей старшего дошкольного возраста

Предмет: связь социальных мотивов детей старшего дошкольного возраста с типом детско-родительских отношений.

Гипотеза: социальные мотивы детей старшего дошкольного возраста становятся смыслообразующими при авторитетной и сотрудиической позиции родителей

Задачи:

1. Проанализировать состояние проблемы в отечественной и зарубежной литературе.

2. Выявить связь социальных мотивов детей старшего дошкольного возраста с типом детско-родительских отношений.

3. Проанализировать полученные данные

4. Разработать рекомендации по оптимизации детско-родительских отношений для развития социальных мотивов как смыслообразующих

Методы исследования: теоретическое осмысление и анализ трудов отечественных и зарубежных авторов по проблеме исследования; эмпирическое исследование, анализ полученных результатов, использование при этом: авторскую методику А. Н. Леонтьева «Горькая конфета»; авторскую методику «Поделись конфетой»; тест-опросник «Родительское отношение к детям» (А.Я.Варга, В.В. Столин); экспертный опрос воспитателя; авторский опросник «Кусок пирога»; коэффициента ранговой корреляции Спирмена.

Структура дипломной работы.

Работа состоит из введения, где представлены актуальность проблемы, предмет, объект, цель, гипотеза, задачи; теоретическая часть; экспериментальная часть, где представлены описания выборки, методов, процедуры проводимого исследования, анализа и обсуждение полученных результатов; выводов; заключения; библиографического списка; приложения.

# **Глава 1. Теоретическое обоснование связи социальных мотивов детей старшего дошкольного возраста с типом детско-родительских отношений**

## **1.1 Обзор исследований развития личности в психологии**

Изучением личностного развития и мотивационной сферы детей дошкольного возраста занимались авторы, такие как А.Н. Леонтьев; Е.О.Смирнова; Л.С. Выготский; А. В. Захарова; М.В. Матюхина; К. Левин и многие другие.

Особенности развития личности зависят от экономического и культурного уровня развития общества, в котором растет и воспитывается ребенок и именно оно передает детям те ценности и нормы которые в нем существуют.[18].

На сегодняшний день имеется множество определений понятия «личность». Можно выделить два смысла в понимании «личности»: с одной стороны личность – это обладающий сознанием человек. Как считает К. К. Платонова, «это конкретный человек, как субъект преобразования мира на основе его познания, переживания и отношения к нему».[15] С другой стороны под личностью следует понимать человека, с определенным уровнем психического развития. Этот уровень, как указывала Л. И. Божович, характеризуется тем, что в процессе самопознания человек воспринимает и переживает самого себя как единое целое, отличное от других людей и выражающееся в понятии «Я». Человеческое «Я», внутреннее содержание личности возникает и формируется не само из себя, а лишь в процессе общения с окружающими людьми, в котором складываются определенные личные взаимоотношения. В зависимости от отношений ребенка с окружающими у него формируются личностные качества.[10]

Формирование личности происходит в деятельности, в условиях конкретно – исторического существования человека. В течение

формирования и становления личности ведущую роль занимают обучение и воспитание, осуществляющееся в коллективе.

«Формирование личности» понимают в двух смыслах. В первом – формирование личности рассматривается как её развитие, процесс и результат. Во втором – формирование личности рассматривается через её воспитание. Педагогика пытается выяснить, что и как должно быть сформировано в личности чтобы она отвечала предъявляемым требованиям от общества. Л.И.Божович считала, что личность не формируется с какой-либо одной её стороны - рациональной, волевой или эмоциональной. Личность – это высшая единая система. «Первое рождение» личности происходит в возрасте до трех лет и вызвано это определенными событиями в жизни ребенка: он выделяет себя как субъекта; происходит формирование самосознание ребенка, он идентифицирует себя со своим именем.[10,с 75]. Образ "Я" формируется через эмоциональное отношение к людям и предъявления своей воли ("Я хочу" "Я сам") Л.И. Божович связывает новообразования кризиса трех лет с появлением «системы Я», в которой доминирует потребность в реализации и утверждении собственного Я. Как следствие возникновения «системы Я» появляются другие новообразования, самым значительным из которых является самооценка и связанное с ней стремление «быть хорошим». [10,с 81]

А. Н. Леонтьев говорит, что дошкольное детство — это период первоначального фактического складывания личности, период развития личностных «механизмов» поведения.[20] В дошкольные годы завязываются как говорил А.Н. Леонтьев «первые узлы», благодаря установлению первых связей и отношений, образующие новое единство деятельности и субъекта — единство личности.[20] А. Н. Леонтьев связывает фактическое складывание личности с появляющимся в начале дошкольного возраста и развивающимся на всем протяжении соподчинением мотивов.[20,с 35] «Только в дошкольном возрасте мы

можем впервые обнаружить эти, более высокие по своему типу, соотношения мотивов, устанавливающиеся на основе выделения более важных мотивов, подчиняющих себе другие».[21]

Для деятельности, возникающей в дошкольном возрасте характерной то, что она побуждается и направляется не отдельными, не связанными между собой мотивами, которые или сменяются, или подкрепляют друг друга или вступают между собой в конфликт, а взаимно, системой соподчиненных мотивов. «С точки зрения проблемы становления личности, мы придаем факту появления первых узелков в деятельности ребенка особо важное значение,— пишет А. Н. Леонтьев.— Ведь из этих узелков, связывающих между собой отдельные целенаправленные процессы так, что одни вступают в подчиненное отношение к другим, и начинает сплетаться тот общий узор, на фоне которого затем постепенно выделяются главные смысловые линии деятельности человека, характеризующие его личность»[45,с 355]. Первые признаки формирования этих соподчинений появляются лишь к трем годам, к семи они уже достигают своего полного выражения. А. Н. Леонтьев выделяет развитие произвольности некоторых отдельных процессов, выделяя центральное звено — *соподчинение мотивов в деятельности* — оно непосредственно связано с формированием личности. А.Н. Леонтьев понимает мотив как опредмеченную потребность. Предмет потребности — материальный или идеальный, чувственно воспринимаемый или данный только в представлении, в мысленном плане. [20]

В еще меньшей степени можно считать мотивами такие факторы, как тенденция к воспроизведению прочно сформировавшихся стереотипов поведения, тенденция к завершению начатого действия и т.д.

У любой деятельности есть мотив и цель, и нужно четко разграничивать эти понятия. Выполняя деятельность, побуждаемую и направляемую мотивом, человек ставит перед собой цель, достижение которой ведет к удовлетворению потребности, получившей свое

предметное содержание в мотиве данной деятельности. Мотивы побуждают человека к достижению цели, они «стоят за целями». Когда цель прямо не дана в ситуации, то они побуждают к целеобразованию. Цель всегда конечна, является сознательной, тогда мотивы, как правило, актуально не сознаются субъектом: когда мы совершаем какие-либо действия — внешние, практические или речевые, мыслительные, то мы не отдаем себе отчета в мотивах, которые их побуждают.

Таким образом, мотивы имеют такие функции как смыслообразование и побуждения. Смыслообразование – это основная функция мотивов. Смыслообразование определяет то, каким видится тот или иной предмет (человек, деятельность, идея, событие и т.д.) субъекту.[20] Существует классификация мотивов в соответствии с их смыслообразующей функцией. Она разделяет их по значимости относительно личностного смысла на смыслообразующие (первичные, главные) мотивы и на мотивы-стимулы (вторичные, подчиненные). Другими словами, между мотивами существуют иерархические отношения: есть главные мотивы, которые определяют субъективный смысл той или иной деятельности, и есть подчиненные, которые уже в рамках данного смысла стимулируют человека к совершению этой деятельности. Иерархия этих мотивов составляют мотивационную сферу личности, центральную в структуре личности, по мнению А. Н. Леонтьева, поскольку иерархия деятельностей осуществляется посредством адекватной ей иерархии смыслообразующих мотивов. Один и тот же мотив в деятельности может выполнять смыслообразующую функцию, в другой — выполнять функцию побуждения. Обычно смыслообразующие мотивы всегда занимают в иерархии мотивов относительно более высокое место, чем мотивы-стимулы.[21] Главным при формировании личности в дошкольном возрасте являются отношения ребенка и взрослого. Выражение столкновения между тенденцией к непосредственному действию и действием по образцу (таким образом выступает требование



взрослого). Произвольность поведения есть также не что иное, как подчинение своих поступков ориентирующему их образцу. Формирование произвольных действий и поступков — процесс возникновения нового типа поведения, который может быть назван личностным, т. е. опосредствуемым ориентировочными образцами, содержанием которых являются отношения взрослых к предметам и друг к другу.[21,с 98]

Итак, существуют мотивы-стимулы, побуждающие, но лишённые смыслообразующей функции, и смыслообразующие мотивы или мотивы-цели, тоже побуждающие деятельность, но при этом придающие ей личностный смысл. По мнению А.Н. Леонтьева «структура личности представляет собой относительно устойчивую конфигурацию «главных, внутри себя иерархизованных, мотивационных линий. Внутренние отношения главных мотивационных линий образуют как бы общий «психологический» профиль личности»[20,21].

Согласно Адлеру жизнь человека всегда имеет определённую направленность, которая определяется двумя ведущими мотивами.[45,с 37] Одним из таких универсальных мотивов у Адлера является:

1. стремление к цели достижения превосходства над другими людьми, которое возникает уже в первые годы жизни человека. Оно возникает как компенсаторная реакция, которую каждый человек испытывает в первые годы своей жизни. Это стремление обусловлено тем, что ребенок является менее совершенным существом (он беспомощен, слаб, обладает малым запасом знаний). Стремление к превосходству с точки зрения Адлера - стремление к фиктивной цели, т.е. она не имеет отношения к реальной подлинной жизни человека, т.к. не соответствует сущности человека, потому что она обусловлена чувством неполноценности. Посвящать жизнь фиктивной цели – глупо, с точки зрения Адлера.

2. чувство общности (способствует единению людей). Оно побуждает людей к совместной жизни. Чувство общности является базовым для всех людей. Человек по своей природе является существом социальным.

Чувство общности можно рассматривать как важную предпосылку общественной жизни людей. Это чувство врожденное, следовательно, универсальное.

Эти две направленности находятся в объективном конфликте, т.к. чем больше выражено стремление в превосходстве, тем больше блокируется чувство общности, т.к. больше сил направлено на борьбу, конфронтацию с другими людьми. В теории Адлера утверждается, что эти два стремления реализуются разными способами. Реализация этих направлений реализуется под воздействием каких-то конкретных особенностей человека. Эти способы реализации Адлер обозначает как индивидуальный жизненный стиль.

Э. Эриксон рассматривал развитие ребенка в более широкой системе социальных отношений. Развитие личности по своему содержанию определяется тем, что общество ожидает от человека, какие ценности и идеалы ему предлагает, какие задачи ставит перед ним на разных возрастных этапах. Э. Эриксон проследил целостный жизненный путь личности и отметил, что в это время происходит медленное, постепенное становление главного, ядерного образования — идентичности личности.

Личность развивается благодаря включению в различные социальные общности и переживанию своей неразрывной связи с ними. Идентичность — психосоциальная тождественность — позволяет личности принимать себя во всем богатстве своих отношений с окружающим миром и определяет ее систему ценностей, идеалы, жизненные планы, потребности, социальные роли с соответствующими формами поведения. С дошкольным возрастом, ребенок активно познает окружающий мир, моделирует в игре отношения взрослых, сложившиеся на производстве и в других сферах жизни, быстро и жадно учится всему, приобретая новые дела и обязанности. К самостоятельности добавляется инициатива. Когда поведение ребенка становится агрессивным,

инициатива ограничивается, появляются чувства вины и тревожности; таким образом, закладываются новые внутренние инстанции — совесть и моральная ответственность за свои действия, мысли и желания.[30]

А. В. Петровский понимает под личностью – человека как общественного индивидуума, субъекта познания и объективного преобразования мира, разумного существа, обладающего речью и способного к трудовой деятельности, и рассматривал развитие личности как процесс интеграции в различных социальных группах.[29]

В.А. Петровский выделяет три составные структуры личности:

- 1) индивидуальность личности;
- 2) ее представленность в системе межличностных отношений;
- 3) запечатление личности в других людях, ее «вклад» в них.

Каждый из этих компонентов органически вплетен в общую структуру личности, образуя ее единство и целостность.[29]

Личность может быть обнаружена только лишь в межличностных отношениях. Благодаря процессу межличностного взаимодействия индивидуума в группе это можно рассматривать как проявления личности каждого из участников этого взаимодействия.

Становление личности определяется особенностями взаимоотношений ребенка с членами референтной группы. Референтная группа наиболее значима для ребенка по сравнению с остальными, он принимает именно ее ценности, моральные нормы и формы поведения. На каждом возрастном этапе он включается в новую социальную группу, которая становится для него референтной. Сначала это семья, потом группа детского сада, школьный класс и неформальные подростковые объединения. Для любой такой группы характерна своя деятельность (или набор деятельностей) и особый стиль общения. Как раз «деятельностно-опосредованные» взаимоотношения ребенка с группой и влияют на формирование его личности.[29]

Рассмотрев процесс формирования и становления личности, можно отметить, что важным в этом процессе является определенная референтная группа и отношения в ней. В разные возрастные периоды личностного развития количество социальных институтов принимающих участие в развитии ребенка как личности и их воспитательное значение различны. Сначала это семья, где главными являются родители, и его основные личностные новообразования связаны в первую очередь с ней. Дошкольный возраст – это период формирования наиболее важного личностного механизма, системы соподчинения мотивов. В дошкольном возрасте происходит процесс усложнения мотивационной сферы. Побудительные мотивы, разумеется, сохраняются, однако начинают занимать подчиненное положение в мотивационной сфере по отношению к возникающим в этот период смыслообразующим мотивам.

## **1.2 Психологические особенности детей старшего дошкольного возраста**

Анализ психологических особенностей детей дошкольного возраста приводит исследователей к определению этого периода как особого: в этом возрасте складывается особая социальная ситуация развития, позволяющая формировать систему внутренних переживаний, иерархию мотивов, произвольность и другие психологические новообразования данного возраста. Дошкольный возраст является важнейшим в развитии человека, так как в это время происходят существенные физиологические, психологические и социальные изменения. Это возрастной период, который рассматривается в педагогике и психологии как самоценное явление со своими законами.[24]

Дошкольный возраст — это этап психического развития детей, охватывающий период от 3 до 6—7 лет, характерен тем, что ведущей

деятельностью является игра, которая весьма важна для формирования личности ребенка [36]. Психологи Л.С. Выготский, А.В. Запорожец, А.Н. Леонтьев, Л.А. Люблинская, С.А. Рубинштейн, Д.Б. Эльконин считают игру ведущей деятельностью в дошкольном возрасте, составляющую основное содержание жизни ребенка, благодаря которой в его психике происходят значительные изменения, формируются качества, подготавливающие переход к новой, высшей стадии развития.[36,с.6]

Игра оказывает большое влияние и на интеллектуальное развитие дошкольника. Взаимодействуя с предметами, ребенок начинает оперировать в мыслимом, условном пространстве. Таким образом, игра способствует тому, что ребенок переходит к мышлению в образах и представлениях. Так же в игре ребенок выполняет различные роли, он пробует себя с разных позиций и смотрит на предмет с разных сторон, что способствует развитию мысли деятельности.[33]

Так как именно в игре поведение превращается из полевого в ролевое, он сам определяет и регулирует свои действия, создает воображаемую ситуацию и действует в ней. В процессе сюжетно-ролевой творческой игры дети берут на себя роли взрослых и в обобщенной форме, в игровых условиях воспроизводят деятельность взрослых и отношения между ними. Ребенок, выбирая и исполняя определенную роль, имеет соответствующий образ — мамы, доктора, водителя, пирата — и образцы его действий. Но, хотя жизнь в игре протекает в форме представлений, она эмоционально насыщена и становится для ребенка его реальной жизнью.

Старший дошкольный возраст является сенситивным для формирования воображения. Игра оказывает огромное влияние на воображение. Творческое воображение детей проявляется в сюжетно-ролевых играх. Игры для развития воображения ребёнка с успехом могут быть использованы для своеобразного символического разрешения конфликтных ситуаций. Это можно объяснить тем, что через воображаемую ситуацию происходит разрядка возникающего

напряжения[34]. На первых порах воображение неразрывно связано с предметом, оно выполняет функцию внешней опоры. Если для младших дошкольников такой опорой выступают игрушки, то для средних и старших - это выполнение взятой на себя роли. Постепенно воображение начинает опираться на предметы, вовсе не похожие на замещаемые. [34,с.112].

Именно в этом возрасте происходит активация воображения: сначала репродуктивного, воссоздающего (позволяющего представлять сказочные образы), а затем творческого (которое обеспечивает возможность создания нового образа).

Воображение у детей этого возраста уже соединяется с мышлением, включается в процесс планирования действий. Деятельность детей приобретает осознанный, целенаправленный характер. К шести годам возрастает целенаправленность воображения ребёнка, устойчивость его замыслов. Это находит выражение в увеличении продолжительности игры на одну тему. К концу дошкольного возраста воображение ребенка становится управляемым.

Хотя, по мнению Д.Б. Эльконина, наибольшее значение в игре имеет не воображаемая ситуация, как предлагал Л.С. Выготский, а роль, которая позволяет ребенку овладеть своим поведением, так как в ней скрыто правило поведения в данной игре[29,с.276]

"...В игре дети также наиболее эффективно усваивают правила коллективной жизни и взаимоотношений. Как показали исследования Д. Б. Эльконина, в игре в действенной и доступной для ребёнка форме осваивается «мир социальных отношений, значительно более сложных, чем те, которые доступны ребёнку в его неигровой деятельности» [44,с. 25]. Через роль, взятую на себя в игре, ребёнок «входит в известную систему жёсткой необходимости, определяемой правилами выполнения этой деятельности взрослыми людьми» [44,с.26]...."

В дошкольном возрасте более сложную форму приобретает процесс восприятия. Так, восприятие цвета и формы: цвет предмета является для ребенка опознавательным признаком только тогда, когда форма - более сильный признак, не получила сигнального значения. При узнавании части у ребенка возникает образ предмета в целом с его названием. Процесс восприятия становится интериоризируемым, то есть ребенку достаточно лишь увидеть предмет и не обязательно проводить по нему воспринимающим органом. При восприятии пространства дошкольник уже может ориентироваться в расстоянии на основе зрительного восприятия. Более сложным, для ребенка является восприятие времени, т.к. для восприятия времени нет специального анализатора.[18]

В дошкольном возрасте с вниманием происходят следующие изменения:

- расширяется объем внимания;
- рост устойчивости внимания;
- формируемся произвольное внимание.

Эти изменения обусловлены тем, что объектом познания ребенка становится не только предмет, но и связи его с другими вещами, в первую очередь функциональные. Большое значение для умственного развития ребенка имеет образная память, которая наиболее интенсивно развивается в дошкольном возрасте. У детей дошкольников значительную роль играет действенная форма мышления. На этом возрастном этапе происходит перестройка отношений практического действия к умственным и вместе с интериоризацией мышления ("переходом во внутренний план") происходит перестройка практического действия. Что касается образного мышления, то дошкольнику свойственна доаналитическая ступень мышления, т.к. ребенок мыслит схемами, слитными ситуациями в соответствии с образом, который у него сохраняется на основе восприятия.

Конкретная образность детского мышления проявляется в процессе развития словесных форм мышления, прежде всего в овладении

понятиями. Осознавая свои возросшие возможности, ребенок начинает ставить перед собой смелые и разнообразные цели, для достижения которых он вынужден применять все больше усилий.[24] Чтобы выполнить какое-либо поручение, ребенку приходится тормозить свои желания и прекращать интересующее его в данный момент занятие. Таким образом, это является тренировкой воли. В этом возрасте (5-7 лет) ребенок уже может предвосхищать события и стремится к воображаемой цели, а отодвигание цели требует большой выдержки. Следовательно, возрастает выносливость воли. Таким образом, в дошкольном возрасте происходят значительные изменения практически во всех психических процессах.[31,35]

Благодаря изменениям в развитии личности дошкольника приводит к появлению следующих психических новообразований: произвольность поведения, самостоятельность, самосознание.[35]

Ещё одним важнейшим новообразованием этого периода является возникновение произвольного поведения – в дошкольном возрасте поведение ребенка из импульсивного и непосредственного становится опосредованным нормами и правилами. Становление произвольности позволяет ребенку овладевать и управлять своим поведением, что в свою очередь влияет на развитие личного самосознания – одно из главных новообразований старшего дошкольного возраста. Старший дошкольник начинает понимать, что он умеет, а что нет, он знает свое определенное место в системе взаимоотношений с другими людьми, осознает не только свои действия, но и свои внутренние переживания – желания, предпочтения, настроения.

Под волей и произвольностью в дошкольном возрасте можно понимать следующие явления: действовать по инструкции, проявлять настойчивость и самостоятельность в достижении цели, соподчинение мотивов, соблюдение правил, целеполагание, волевые усилия, моральный выбор, опосредствованность познавательных процессов и пр. Главной



характеристикой произвольного и волевого поведения является осознанность и сознательность. Воля и произвольное поведение связано со становлением мотивационной сферой дошкольника. Благодаря развитию воли проявляются сильные устойчивые мотивы, которые подчиняют себе другие.

При этом нужно разграничивать понятие воли и произвольности. Под волей понимается наличие у человека устойчивых и осознанных желаний или мотивов поведения. Произвольность следует понимать, как способность владеть собой, своей внешностью и внутренней деятельностью. Развитие произвольности означает овладеть теми средствами, которые позволяют осознать свое поведение и управлять ими. Если воля направлена вовне на предмет, то произвольность направлена на себя на управление своим поведением.

Новым уровнем произвольности поведения ребенка, будут осмысленные и замотивированные действия благодаря заданному средству. Понятие принятое Л.С Выготским «средство-стимул» как раз и обозначает такое средство, которое побуждает собственную активность ребенка. Тогда нельзя рассматривать произвольность поведение как механическое выполнение требований, запретов взрослого. Произвольность поведения как личностное качество будет только тогда, когда требования общества (правила или нормы поведения) стали собственными мотивами и их выполнение происходит по собственной инициативе.

Ребенок переходит от импульсивного, ситуативного поведения к личностному, опосредованному представлениями или образами. Образ поведения и результата действия становится его регулятором и выступает в качестве образца. Это ярко проявляется в рисовании и конструировании: от случайных действий и подражания готовым образцам дети переходят к созданию и воплощению собственных замыслов. К концу дошкольного возраста управление своим поведением становится предметом сознания

самых детей, что означает новую ступень в развитии произвольности и самосознания. С развитием произвольного поведения и усвоением нравственных норм дети начинают руководствоваться в своих действиях не только непосредственными желаниями, но и требованиями окружающих.

Дети 4-5 лет социальные нормы и правила поведения ещё не осознают, но у них уже начинают складываться обобщённые представления о том, как надо (не надо) себя вести. По мнению А.Н. Леонтьева дошкольное детство — это пора жизни, когда перед ребенком все более открывается окружающий его мир человеческой действительности. Ребенок в игре и других видах деятельности овладевает предметным миром как миром человеческих предметов, воспроизводя человеческие действия с ними.

Дошкольное детство является периодом первоначального фактического склада личности, характеризующийся иерархизацией мотивационной сферы и произвольностью поведения. [20]

Первоначально вопрос о возникновении первичного соподчинения мотивов у детей дошкольного возраста исследовался в работе К.М. Гуревича. Его исследования показывают, что соподчинение мотивов происходит на основе «идеальной» мотивации. [32]. Выполнение желания, данного в «идеальной» мыслимой форме, может быть легче отставлено во времени, чем выполнение желания, данного в непосредственно побуждающей форме. Способность ребенка противостоять непосредственным желаниям и устанавливать отношение мотива к цели исследовалась в работе Н.И. Непомнящей, в которой было доказано, что целемотивационные отношения устанавливаются через выделение и удержание в мотиве признаков цели требуемого действия. [23] В дошкольном возрасте мотивы и желания ребенка начинают образовывать систему (иерархию), в которой выделяются более и менее значимые.

Становление произвольности позволяет ребенку овладевать и управлять своим поведением, что в свою очередь влияет на развитие личного самосознания – одно из главных новообразований старшего дошкольного возраста. Осознание своего поведения и начало личного самосознания также является одним из главных новообразований, характерных для старшего дошкольного возраста. Ребенок осознает свои действия, поступки, внутренние переживания, определяет свое место в системе отношений с другими людьми. [36,с.7]

У дошкольника в содержание представлений о себе входит отражение им своих свойств, качеств, возможностей. Знания о своих возможностях постепенно накапливаются благодаря опыту разнообразной деятельности, общения с взрослыми и сверстниками. Знания ребенком о самом себе дополняются соответствующим отношением к себе. Формирование образа самого себя происходит на основе установления связей между индивидуальным опытом ребенка и информацией, которую он получает в процессе общения. Устанавливая контакты с людьми, сравнивая себя с ними, соотнося свои результаты деятельности с результатами других детей, ребенок получает новые знания не только о другом, но и дополняет знание о себе.

Старший дошкольный возраст – это период, когда начинают формироваться основные структуры личности ребёнка, ответственные за его произвольное моральное поведение. Особую роль здесь играет взрослый, который должен понимать: именно он является тем человеком, с которым ребёнок идентифицирует себя. Ребёнок 5-6 лет стремится познать себя и другого человека как представителя общества (ближайшего социума), постепенно начинает осознавать связи и зависимости в социальном поведении и взаимоотношениях людей. В этом возрасте в поведении дошкольников происходят качественные изменения – формируется возможность саморегуляции, т. е. дети начинают предъявлять к себе те требования, которые раньше предъявлялись им взрослыми. Так

они могут, не отвлекаясь на более интересные дела, доводить до конца малопривлекательную работу (убирать игрушки, наводить порядок в комнате и т. п.). Это становится возможным благодаря осознанию детьми общепринятых норм и правил поведения и обязательности их выполнения.

Дети способны давать определения некоторым моральным понятиям и достаточно тонко их различать. Они могут совершать позитивный нравственный выбор не только в воображаемом плане, но и в реальных ситуациях (например, могут самостоятельно, без внешнего принуждения, отказаться, от чего-то приятного в пользу близкого человека). Их социально- нравственные чувства и эмоции достаточно устойчивы. В основе произвольной регуляции поведения лежат не только усвоенные (или заданные извне) правила и нормы. Мотивационная сфера дошкольников 6—7 лет расширяется за счёт развития таких социальных по происхождению мотивов, как познавательные, про социальные (побуждающие делать добро), а также мотивов самореализации.

В дошкольном возрасте у ребенка формируется самооценка, совершенствуется внимание, закладываются основы нравственного развития личности. Возникновение новых мотивов, формирование этических норм и моральной оценки, определяющее эмоциональное отношение к людям, формирование произвольного поведения и новое отношение ребенка к себе и своим возможностям, выделение своего места в системе общественных отношений — все это личностные изменения, происходящие в дошкольном возрасте.

Развитие личности детей дошкольного возраста включает две стороны:

- ребёнок начинает понимать окружающий мир, осознавать своё место в нём;
- развитие чувств и воли обеспечивает действие мотивов поведения.

Эмоциональная сфера помогает внутренней регуляции поведения детей через переживания положительных и отрицательных эмоций.

Изменения в эмоциональном развитии связаны с включением речи в эмоциональные процессы.

Итак, дошкольный период детства важный период в развитии ребенка. Ведущей деятельностью дошкольника является игра. В игре формируются важные новообразования этого возраста. Происходит становление поведения из импульсивного в опосредованное нормами и правилами. Происходит развитие воображения сначала репродуктивное, воссоздающее потом творческое. Развитие произвольности поведения обеспечивает ребенку осознание своего поведения и возможность управлять им. Когда общественные нормы и правила станут для ребенка собственными и будут выполняться по собственной инициативе. Происходит первое рождение личности[20] характеризующееся системой иерархии мотивов.

Заканчивается дошкольный период кризисом семи лет, который характеризуется как кризис потери детской непосредственности[1].

### **1.3 Роль семьи в воспитании детей**

#### **1.3.1 Современные тенденции института семьи**

Семья, являясь социальным институтом, бесспорно, находится под влиянием общества. Изменения, происходящие в обществе взаимосвязаны с закономерностями изменения семьи.

С середины XX в. произошли необратимые изменения в институте семьи и отмечаются новые тенденции. Снизилась общая рождаемость, увеличилось количество разводов и неполных семей, уменьшилось количество детей в семьях (согласно переписи населения в 1994 г ( по данным Федеральной службы государственной статистики) на фоне общего снижения рождаемости 54% - семьи воспитывающие одного ребенка, 37 % - семьи воспитывающие двое детей, 9,4 % многодетные

семьи; на 2012 г цифры существенно изменились 33,4% - семьи с одним ребенком, 21,3% - семьи с двумя детьми, 7,5% - многодетные семьи.) Такие изменения определяются процессом размывания поведенческих норм в сфере брака и семьи и представлений о содержании семейных ролей.

Инфантилизм молодежи напрямую связан с воспитанием в детоцентристской семье. Сегодня всё большую популярность набирают детоцентристские семьи, где доминируют капризы и/или интересы ребенка. Характерной чертой такой семьи является возвышение роли частной жизни, чувственной стороны брака. Ребенок рожденный в детоцентристской семье становится объектом родительской любви и стойкой привязанности. Детоцентристская семья по природе малодетна. Эгалитарные семьи, эта еще одна тенденция в современном институте семьи, в такой семье функции и роли распределены, нет явного главы.

Раньше в обществе приоритетной была патриархальная семья, где была чёткая иерархия, где отец – главный. В такой семье жена подчиняется мужу, а дети подчиняются родителям. Семейные роли строго распределены, в патриархальной семье преобладает абсолютная власть родителей и авторитарная система воспитания.

Принадлежность семьи к определенному типу семей определяет главенствующие в ней детско-родительские отношения.

### **1.3.2 Детско-родительские отношения**

Роль семьи в формировании уникальной для каждого ребенка социальной ситуации развития – одной из существенных детерминант развития личности ребенка – общеизвестна. Стиль семейного воспитания, определяемый родительскими ценностными ориентациями, установками, эмоциональным отношением к ребенку, особенностью восприятия ребенка

родителем и способов поведения с ним, – является значительным фактором становления Я – концепции в детском возрасте, определяет когнитивное развитие ребенка, его позицию по отношению к миру [7].

Под родительским отношением принято понимать «систему, или совокупность, родительского, эмоционального отношения к ребенку, восприятие ребенка родителем и способов поведения с ним». [38]

Под понятием «отношение» в психологии понимается субъективная сторона отражения действительности, результат взаимодействия человека со средой. В социальных общностях (а к ним относятся и семья) у составляющих их людей представлены не отношения, а взаимоотношения. Воспитательная позиция родителей является одним из важнейших факторов, формирующих гармонически развитую личность ребенка, которая определяет общий стиль воспитания. В описании типологии семейного воспитания принято изучение воспитательных родительских установок и позиций. [см.там же]

Взаимоотношение – это взаимная позиция одной личности к другой, при этом отношения и взаимоотношения – это стороны общения. И если в отношении не обязательно присутствует обратный сигнал, то при взаимоотношении постоянно осуществляется обратная связь, причем разной модальности.

Воспитательные воздействия осуществляются на основе механизма подкрепления - поощряя поведение, которое взрослые считают правильным, и, наказывая за нарушение установленных правил, родители внедряют в сознание ребенка определенную систему норм, соблюдение которых постепенно становится для ребенка привычкой и внутренней потребностью; механизма идентификации - ребенок подражает родителям, ориентируется на их пример, старается стать таким же.[13]

Характерной чертой детско-родительских отношений в контексте межличностных отношений заключается в том, что они являются эмоционально значимы как для ребенка, так и для родителя[18].

Родительские установки, или позиции – один из наиболее изученных аспектов детско-родительских отношений. Среди отечественных психологов наиболее систематическое экспериментальное исследование в этой области осуществляли А.Я. Варга и В.В. Столин, которые понимали под родительскими установками «систему, или совокупность родительского, эмоционального отношения к ребенку, восприятия ребенка родителем и способов поведения с ним»[8]. Под родительским стилем подразумеваются установки и соответствующее поведение, которые не связаны именно с данным ребенком, а характеризуют отношение к детям вообще. Таким образом, в качестве наиболее значимых черт родительского отношения авторы выделяют эмоциональные, когнитивные и деятельностные его аспекты.[9].

Изучая структуру родительского отношения, можно отметить, что А.Я. Варга основывается на модели родительского отношения, предложенной Э. Шефером и Р. Беллом, где основными элементами являются эмоциональный (любовь — ненависть или принятие — отвержение) и поведенческий (автономия — контроль).

А.Я. Варга выделяет следующие компоненты родительского отношения: - интегральное принятие-отвержение родителем ребенка, определяющее когнитивный компонент; межличностная дистанция, определяющая степень эмоциональной близости родителя к ребенку, характеризующая эмоциональный компонент; форма и направление контроля за поведением ребенка, определяющие поведенческий компонент.

Автор под типом родительского отношения понимает сложившийся паттерн взаимодействия родителей с детьми, который определяется через различные сочетания указанных компонентов – когнитивного, эмоционального и поведенческого.

*Эмоциональный компонент* (эмоционально-чувственный): налаживание эмоциональных связей с ребенком, а также способов



ориентировок в его переживаниях; включает переживания или осознаваемое «ощущение родительской любви». Благодаря эмоционально чувственному компоненту, происходит аффективная (эмоциональная) преднастройка к активному контакту родителя с ребенком еще до начала взаимодействия с ним (и даже до его рождения). Чувство близости по отношению к ребенку отражает удовлетворенность от реализации материнского инстинкта заботы и реализацию процесса рождения ребенка у женщины, и удовлетворение потребности в продолжение рода и в реализации процесса передачи опыта – у мужчин. Чувство враждебности предполагает, что тесный контакт родителя и ребенка неизбежно приводит к появлению отрицательных переживаний.

*Когнитивный компонент* (рациональный): психологической составляющей родительской любви предполагает наличие определенных представлений о том, что такое любовь, каковы ее проявления (способы выражения), а также способность регулировать и контролировать проявление родительской любви. Представления о том, что есть родительская любовь в сознании родителей, отражены в репрезентациях – схемы, включающие не только возможность получения знаний, но и способы их получения. Включает в себя уважение матери и отца, а также ожидания отца и знание матери. Уважение предполагает принятие ребенка таким, какой он есть. Знание – частичная идеализация ребенка, конструктивный взгляд матери, учитывая реальные особенности ребенка и перспективу его развития. Ожидания – запросы, адресованные ребенку для реализации.[9]

*Поведенческий компонент*: предполагает проявление родительской любви в реакциях, действиях и поступках родителя. Проявляется в ответственности и заботе. Ответственность за жизнь ребенка побуждает родителя к заботе, главным образом, о его физиологических потребностях. Какую доминирующую оценку родительской роли изберет для себя

субъект, такая стратегия родительства и будет реализовываться в поведенческой составляющей.

А.Я. Варга были выделены типы неэффективных структур родительского отношения, наблюдаемых у родителей, не справляющихся с воспитанием детей: принимающе-авторитарный, отвергающий с инфантилизацией и социальной инвалидизацией, симбиотический, симбиотически-авторитарный [37]

Шкала *«Принятие – отвержение»* отражает интегральное эмоциональное отношение к ребенку.

Показательным является то, что родителю нравится ребенок таким, какой он есть. Родитель уважает индивидуальность ребенка, симпатизирует ему. Родитель стремится проводить много времени вместе с ребенком.

Шкала *«Кооперация»* отражает социально-желательный образ родительского отношения. Родители проявляют искренний интерес к делам и планам ребенка, стараются помочь ребенку. Родители поддерживают инициативу и самостоятельность ребенка, стараются быть с ним на равных.

Шкала *«Симбиоз»* отражает межличностную дистанцию в общении с ребенком. Родители ощущают себя с ребенком единым целым, стремятся удовлетворить все потребности ребенка, оградить его от трудностей и неприятностей жизни.

Шкала *«Авторитарная гиперсоциализация»* отражает форму и направление контроля за поведением ребенка. В родительском отношении просматривается авторитаризм, в воспитании, присутствуют послушание и соблюдение дисциплины. Следят за социальными достижениями ребенка, его индивидуальными особенностями, привычками, мыслями, чувствами при этом не ограничивают его самостоятельность.

Шкала *«Маленький неудачник»* отражает особенности восприятия и понимания ребенка родителем. Родители считают интересы, увлечения, мысли и чувства ребенка серьезными и сообразными возрасту. Родитель

доверяет своему ребенку, при этом не стараются оградить ребенка от трудностей жизни, они осуществляют поддержку

Большинство классификаций типов детско-родительского отношения ориентированы в основном, на патогенные варианты, оставляя без внимания «благоприятные».

Ещё одна типология детско-родительских отношений была выделена А.В. Петровским [39], [14], он определяет четыре тактики воспитания в семье и отвечающие им четыре типа детско-родительских отношений: диктат, опека, невмешательство и сотрудничество.

«Диктат» проявляется в систематическом подавлении одними членами семьи (преимущественно взрослыми) инициативы и чувства собственного достоинства у других его членов.

Родители могут и должны предъявлять требования к своему ребенку, исходя из целей воспитания, норм морали, конкретных ситуаций. Однако воздействие в форме приказа и насилия сталкивается с сопротивлением ребенка. В этом случае дети могут реагировать вспышками грубости, обманом, лицемерием. Если сопротивление ребенка оказывается сломленным, то «вместе с ним оказываются сломленными многие ценные качества личности: самостоятельность, чувство собственного достоинства, инициативность, вера в себя и в свои возможности» [39,с.105].

«Опека» в семье - это система отношений, при которой родители, обеспечивая своим трудом удовлетворение всех потребностей ребенка, ограждают его от каких-либо забот, усилий и трудностей, принимая их на себя.

«Диктат» и «опека» родителей, различаясь по сути, совпадают по своему результату: у детей отсутствует самостоятельность, инициатива, они оказываются отстранены от решения вопросов, касающихся как их лично, так и семьи.

Одно из негативных последствий «опеки» как тактики семейного воспитания заключается в том, что семья стремится удовлетворить потребности ребенка и оградить его от трудностей, а не активно формировать его личность.

«Опека как воспитательная тактика - откровенный враг трудового воспитания, потому что опекаемого прежде всего ограждают от усилий и ответственности» - пишет А.В. Петровский [39,с.106]. Дети, которые воспитывались в условиях сверхопеки, оказываются неприспособленными к взрослой жизни, неспособны к личной и коллективной ответственности. Но если родители сводят опеку до разумного минимума еще с детства ребенка, и контролируют только общие аспекты воспитания (здоровье, нравственность и т.п.), и предоставляют ему самостоятельность и ответственность в решении повседневных задач, то тем самым они способствуют становлению его зрелой личности.

«Невмешательство» - это система межличностных отношений в семье, строящаяся на признании возможности и даже целесообразности независимого сосуществования взрослых и детей. «Обособленность миров детей и взрослых нередко буквально декларируется: пусть ребенок растет самостоятельным, независимым, раскованным, свободным» - отмечает А. В. Петровский [39,с.107]. Родители уклоняются от выполнения воспитательных функций, а ребенок не чувствует себя частью семьи, не разделяет радости и трудности родных и близких [14]. В случае необходимости ребенок оказывается неспособным включиться в общесемейные проблемы.

«Сотрудничество» как тип взаимоотношений в семье предполагает опосредствованность межличностных отношений общими целями и задачами совместной деятельности, ее организацией и высокими нравственными ценностями.

Семья, в которой преобладающим типом является сотрудничество, становится группой высокого уровня развития - коллективом. Такой тип

взаимоотношений является оптимальным для осуществления целей нравственно оправданного воспитания в противоположность «диктату», «опеке» и «невмешательству».

При таком типе взаимоотношений характерными чертами является справедливость при распределении повседневных обязанностей между родителями и детьми, адекватное возложение ответственности за успехи или неудачи при осуществлении совместной деятельности членов семьи. Наиболее важной характеристикой семьи с сотрудничающим типом взаимоотношений является сплоченность как проявление ценностно-ориентационного единства.

Большинство авторов, занимающихся исследованием стилевых особенностей воспитания выделяют следующие параметры взаимодействия родителей с ребенком: автономия - контроль (Е.С. Шеффер, Р.К. Белл, С. Броуди, Е.Е. Маккоби, В. Шутц); отвержение - принятие (А. Роз, М. Сегельман, А.И. Захаров, Д.И. Исаев, А.Я. Варга); требовательность (Е.Е. Маккоби, О. Коннер, П. Слатер); степень эмоциональной близости, привязанности (Дж. Боулби, Г.Т. Хоментausкас); строгость (Е.Е. Маккоби, П. Слатер); непоследовательность - последовательность (С. Броуди, Е.Е. Маккоби, А.И. Захаров) и т.д.

В основу классификации типов семейного воспитания должны быть положены такие параметры, как эмоциональное принятие ребенка родителем, заинтересованность в ребенке и забота о нем, требовательность к ребенку, демократизм или авторитарность в семейных отношениях [5]. Обобщая все существующие классификации детско-родительских отношений, Е.Т. Соколова и И.Г. Чеснокова, к примеру, выделяют две оси, два измерения: любовь – контроль. Первая ось выражает эмоциональное отношение родителя к ребенку, родительскую установку и то, каким он воспринимает собственного ребенка. Любовь или принятие – это уважение к ребенку, забота о нем, понимание его внутреннего мира, терпеливое отношение к его психофизическим особенностям, поощрение

самостоятельности и инициативы. Враждебность, неприятие – это неуважительное отношение к ребенку, жестокость, пренебрежительность, невнимательность. Ось (автономия – контроль) описывает типы дисциплинарной регуляции поведения ребенка. Крайние их варианты – полная автономия, граничащая с безнадзорностью, и чрезмерно строгий, жесткий контроль, предполагающий абсолютное подчинение родительской воле, пресечение всякой инициативы и самостоятельности ребенка.

## **Вывод по главе 1**

По мнению А.Н. Леонтьева, дошкольный возраст является начальным «периодом фактического склада личности». Самым важным личностным механизмом, формирующимся в этом периоде, считается соподчинение мотивов. Оно появляется в начале дошкольного возраста и затем последовательно развивается. Именно с этими изменениями в мотивационной сфере ребенка связывают начало становления его личности. Мотивы дошкольника приобретают разную силу и значимость. В дошкольном возрасте ребенок может подавить свои непосредственные побуждения. В этот период начинает складываться индивидуальная мотивационная система ребенка. Разнообразные мотивы, присущие ему, приобретают относительную устойчивость. психологами показано, что усвоение этических норм и социализация нравственного поведения ребенка протекают быстрее и легче при определенных отношениях в семье.

Для дошкольника ведущей деятельностью является игра и в ней происходит формирование мышления, воображения. В этом возрасте активно усваиваются нормы, правила, формируется поведение по образцу. Важную роль в развитии ребенка, формировании его личности играет семья, существующая в ней система внутрисемейных и детско-родительских отношений.

Дети принимают стиль поведения и установки взрослых, часто общаясь и включаясь в общую с ними деятельность.

Этим взрослым может быть воспитатель в детском саду, и родители. Родители, взаимодействуя с ребенком, используют определенные методы воспитательного воздействия, такие как поощрение – наказание (поощряют поведение, которое взрослые считают правильным, и, наказывая за нарушение установленных правил, родители внедряют в сознание ребенка определенную систему норм, соблюдение которых постепенно становится для ребенка привычкой и внутренней

потребностью). Особенности взаимодействия ребенка с родителями, степень их отзывчивости, наличие эмоциональных связей и отношений привязанности оказывают влияние, как на протяжении всего периода детства, так и в дальнейшей жизни, являются своеобразным эталоном построения его отношений с другими людьми.



## **Глава 2. Исследование связи социальных мотивов детей старшего дошкольного возраста с типом детско-родительских отношений.**

### **2.1 Обоснование выбора методов.**

Дошкольный период является важным в становлении и развитии мотивационной сферы личности. У современных дошкольников мотивы, формируются на базе не только желаний («хочу»), но и на базе осознания необходимости («надо»).

Целью нашего исследование является: выявление связи социальных мотивов детей старшего дошкольного возраста с типом детско-родительских отношений.

Объект: социальные мотивы детей старшего дошкольного возраста

Предмет: связь социальных мотивов детей старшего дошкольного возраста с типом детско-родительских отношений.

Гипотеза: социальные мотивы детей старшего дошкольного возраста становятся смыслообразующими при авторитетной и сотрудиической позиции родителей

Исследование проводилось на базе ДБОУ № 276 г. Красноярска. Нами было обследовано 30 детей старшего дошкольного возраста и их семьи.

Наше исследование проходило в два этапа:

1. Для выявления системы иерархии мотивов у детей старшего дошкольного возраста мы использовали авторскую методику А.Н. Леонтьева «Горькая конфета» описанную им еще в 1983.[20]

Для расширения представления о социальных мотивах через позитивное подкрепление мы разработали диагностическую методику «Поделись конфетой».

2 Вторым этапом было исследование родительского отношения к детям, для этого мы использовали тест - опросник родительского отношения А.Я. Варга, В.В. Столина разработанный и впервые опубликованный в 1988 г.[9]

Для уточнения дополнительных факторов, оказывающих на развитие социальных мотивов детей старшего дошкольного возраста мы использовали экспертный опрос воспитателя.

Для выявления иерархии семейных отношений был использован авторский опросник «Кусок пирога».

Для проверки достоверности полученных результатов мы использовали коэффициент корреляции Спирмена.

## **2.2 Описание методик**

1. Для определения иерархии мотивов этого использовали авторскую методику А.Н Леонтьева «Горькая конфета». В течение всего эксперимента велась скрытая видеозапись. Инструкция звучала следующим образом:

«Тебе нужно достать кубик, не вставая со стула. Если ты сможешь это сделать, то получишь в награду конфету (показывается конфета и убирается).

Взрослого «внезапно» вызывают, и ребенок оказывается без контроля.

Взрослый возвращается и говорит ребенку:

- Ты большой молодец. Ты смог достать кубик, не вставая со стула и в награду ты получаешь конфетку».

Пока взрослый находился в комнате, ребенок совершал попытки достать удаленный предмет. Как только экспериментатор покидал комнату, ребенок встал, брал предмет и садился на место.

Результаты подсчитывались с помощью баллов :

съедает без каких либо переживаний – 0 баллов

не взял кубик – 1 балл

съедает, проявляя неуверенность, замешательство, паузу – 2 балла

съедает с переживанием «горькой конфеты» - 3 балла

Для расширения представления о социальных мотивах детей старшего дошкольного возраста через позитивное подкрепление мы разработали диагностическую методику «Поделись конфетой». Методика проводилась в два этапа, первым было поделиться жетоном (изображение конфеты). Если побудительный предмет (предмет-мотив) появляется уже к началу действия, он как бы блокирует, тормозит выполнение другого действия. Ребенок направляет свои усилия не на достижение поставленной перед ним цели, а на отмену запрета взрослого. При «идеальной мотивации», т. е. когда предмет-мотив дан лишь в представлении ребенка, все дети выполнили непривлекательное действие. Во втором случае была похвала воспитателя за выбор реальной конфеты.

Инструкция звучала следующим образом:

«Посмотри (показывалась фотография) это мальчик Саша, он лежит в больнице. У него нет родителей, ему там грустно и одиноко. Сегодня на полдник у вас будут конфеты. Вот тебе конфета (изображение конфеты). Ты мог бы сделать доброе дело его, передать ему конфету. Там есть коробочка, тебе нужно решить: Если ты решишь передать конфету Саше – оставь её в коробке, если решишь оставить себе, то заведи её с собой.

Перед полдником от воспитателя прозвучала похвала: «Сегодня кто-то из вас решил сделать доброе дело – отдал свою конфетку мальчику Саше в больницу. Мне очень приятно, что вами был сделан такой выбор. А кто-то решил оставить себе. Кто решил оставить себе можете взять свою конфету. На блюдечке лежало 10 конфет».

Результаты оценивались с помощью баллов:

- принял решение забрать себе и съел без переживаний – 0 баллов
- принял решение оставить, но забрал реальную конфету – 1 балл;
- принимал решение с сомнениями – 2 балла;
- принимал решение и клал жетон уверенно – 3 балла

2. Для выявления родительского отношения к детям, мы использовали тест - опросник родительского отношения А.Я. Варга, В.В. Столина. Родителям были предложены бланки с вопросами (61 вопрос) (Приложение 2).

3. Опрос воспитателя проводился с целью уточнения типа детско-родительских отношений для выявления дополнительных факторов, особенностей которые могли дополнить наши представления о типе детско-родительских отношений. Выяснились следующие обстоятельства полная, неполная семья; количество детей в семье; роль каждого родителя в воспитании.

4. Авторский опросник «Кусок пирога» для выявления иерархии семейных отношений.

Ребенку был задан вопрос: «Представь мама испекла большой, сладкий пирог. Кому первому достанется самый большой и вкусный кусок пирога? Кому второму? Кому третьему? «

Результаты подсчитывались с помощью баллов:

Первым оставил себе – 0 баллов

Вторым оставил себе – 1 балл

Третьим оставил себе – 2 балла

Четвертым оставил себе – 3 балла

### **2.3 Обсуждение результатов**

1. Из рис. 1. (приложение 1) видно Феномена «Горькой конфеты» который описывал в своем исследовании А.Н. Леонтьев мы не обнаружили ни у одного старшего дошкольника. Переживания за нарушение запрета взрослого ни кто из детей не проявил.

– 20% (6 детей) проявили легкое после получения награды в виде замешательства и паузы. Это может говорить о том, что мотив-стимул до

конца не сформирован и доминирует над смыслообразующим, социальным мотивом.

- 70% детей (21 человек) взяли конфету без всяких замешательств.
- 10 % детей(3) не взяли конфету.

У детей старшего дошкольного возраста выполнивших инструкцию взрослого такое поведение можно рассматривать как форму произвольного поведения в виде послушания, при этом, не совершая ни каких волевых усилий. Не обнаружилось высокого уровня волевого поведения, т.к. не произошло борьбы мотивов «хочу» и «надо».

2.

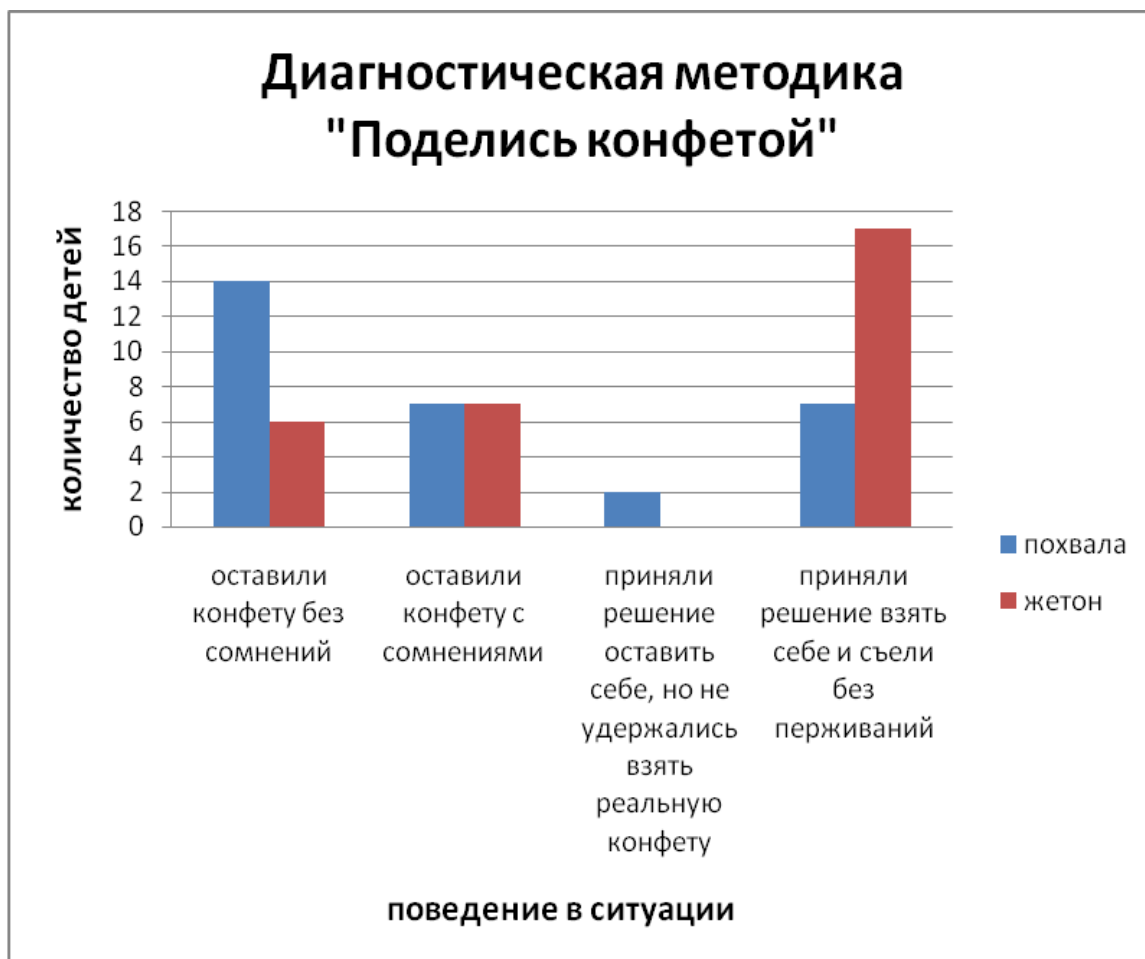


Рис 2. Диагностическая методика «Поделись конфетой»

Из рис 2. видно, что в условиях, когда нужно отдать мыслимый (жетон) объект

20%(6 детей) детей продемонстрировали устойчивое следование норме

(сразу отдали конфету),

23%(7 детей) детей продемонстрировали неустойчивое поведение (раздумывали, не сразу отдали конфету).

56%(17) - устойчиво выбирали ненормативные способы действия (забрали конфету себе).

В ситуации, когда от воспитателя звучала похвала детям практически половина, а именно 46%(14 детей) оставили конфету мальчику без сомнений. 23%(7 детей) детей сомневались в своем выборе, но мотив получения одобрения, похвалы от взрослого оказался более значимым. Для 23 % детей оказалось более значимым удовлетворить свою потребность в конфетке, нежели похвала взрослого. И для 6%(2-е детей) детей старшего дошкольного возраста при условии того, что они приняли решение отдать свою конфету Саше, реальная конфета оказалась наиболее привлекательна, чем похвала взрослого.

Это значит, что для половины детей старшего дошкольного возраста, важно получить признание взрослого, испытывать чувство собственной значимости.

3. (Приложение 2) На наш взгляд, наиболее оптимальным является такой тип родительских отношений, как кооперация - это социально желаемый образ родительского поведения. Родитель высоко оценивает способности своего ребенка, испытывает чувство гордости за него, поощряет инициативу и самостоятельность, старается быть с ним на равных.

При исследовании родительского отношения (приложение 3) к детям выяснилось, что родители предпочитают такой тип отношений как кооперация. Они уважают индивидуальность ребенка. Уделяют внимание к интересам ребенка, заинтересованы в его делах. Если на пути у ребенка возникают трудности, стараются помочь. В спорных вопросах пытаются встать на его точку зрения и учитывают его мнение.

4. Дети, которые выполнили заданное правило с типом детско-родительских отношений «кооперация»

В семье равноправные отношения – дети прислушиваются к мнению родителей, советуются. Дети умеют прислушиваться к другим. Выполняя поручения взрослых, проявляют самостоятельность, иногда делают это совместно, договариваясь с другими детьми. Ответственны и очень самостоятельны в плане достижения цели. Умеют уступить по просьбе сверстника, распределяя обязанности, доводят начатое дело до конца. В общении со сверстниками они дружелюбны, активны. В семье дети имеют домашние обязанности. В воспитании участвуют оба родителя. Эти дети знают правила поведения, они их приняли и действуют исходя из этих правил, норм. Общественные нормы поведения являются принятыми, личными нормами.

Дети, у которых появились переживания после получения награды с типом детско-родительских отношений «симбиоз»

В семье наиболее сплоченные отношения между мамой и ребенком. В этих семьях есть старший брат, сестра. Иногда, когда их никто не видит, они нарушают правила. В нарушениях никогда не признаются, будут все отрицать, придумывать небылицы, сваливать вину на других детей. Такие дети делают, так как выгодно будет только ему одному. Дети знают правила и нормы поведения, но если нет внешних показателей контроля за нарушение или возможности того, что кто – то за это накажет, они легко нарушают правило. Общественные нормы и правила не являются личными.

5.



Рис.4 авторский опросник «кусочек пирога», для выявления иерархии семейных отношений.

Своё место в иерархии семейных отношений дети старшего дошкольного возраста определили следующим образом:

20 % (6 детей) определили себя на 4 месте притом, что у них есть старший брат/сестра.

56 % (17 детей) определили себя на 3 месте, по образу традиционной семьи (папа\мама\я)

10 % (3 детей) определили себя на 2 месте.

13 % (4-ро детей) определили себя на 1 месте, считая себя главным в семье.

6. С помощью критерия Спирмена рассчитываем корреляцию между социальным мотивом детей старшего дошкольного возраста и типом дестко-родительского отношения.



Чтобы произвести расчет коэффициента ранговой корреляции Спирмена, необходимо выполнить действия в два шага:

1. Вводим в значения А суммарные баллы по социальным мотивом (приложение 4).
2. Вводим значения по шкалам полученные из теста опросника А.Я. Варга, В.В. Столина (приложение 4)
3. Рассчитываем корреляцию Спирмена.

Было выполнено:

- 1) Ранжирование значений А и В. Их ранги занесены в колонки «Ранг А» и «Ранг В»;
  - 2) Произведен подсчет разности между рангами А и В (колонка d);
  - 3) Возведение каждой разности d в квадрат (колонка d<sup>2</sup>);
  - 4) Подсчитана сумма квадратов;
  - 5) Произведен расчет коэффициента ранговой корреляции r<sub>s</sub> по формуле:  $r_s = 1 - 6 \cdot \frac{\sum d^2}{N \cdot (N^2 - 1)}$
  - 6) Определены критические значения.
4. Результат: r<sub>s</sub> = 0.418
5. Критические значения для N = 30

N	p	
	0.05	0.01
30	<b>0.36</b>	<b>0.47</b>

**Ответ:** H<sub>0</sub> отвергается. Корреляция между А и В статистически значима.

С помощью коэффициента Спирмена мы выявили, что связь социальных мотивов детей старшего дошкольного и типа детско-родительских отношений возраста достоверна.

## **Вывод по главе 2**

Безусловно, дошкольный возраст является - важнейшим периодом в развитии ребенка, влияющий на всю последующую жизнь. Именно в этом возрасте закладываются основы целостной личности. Фундаментальной предпосылкой этого процесса является развитие мотивационной сферы ребенка. Соподчинение мотивов самый важный личностный механизм, формирующийся в этом периоде. В этот период начинает складываться индивидуальная мотивационная система ребенка. Разнообразные мотивы, присущие ему, приобретают относительную устойчивость. Среди этих относительно устойчивых мотивов, обладающих разной силой и значимостью для ребенка, выделяются доминирующие мотивы — преобладающие в формирующейся мотивационной иерархии.

В ходе исследования выяснилось, что у современных детей старшего дошкольного возраста преобладают мотивы с позитивным подкреплением. Для детей старшего дошкольного возраста важно быть значимым в глазах взрослого и сверстника, совершая какое либо дело для него необходимо чувствовать собственную значимость.

Несомненно, большое значение в развитии мотивационной сферы ребенка играет среда, в которой он развивается и растет, и наиболее важной средой является семья. Благодаря взаимоотношениям ребенка с взрослым приобретает способность оценивать и свое поведение, пытается действовать в соответствии с теми нормами, которые он усваивает. Возникающее первичное чувство долга, проявляется в наиболее простых ситуациях. Оно перетекает из чувства удовлетворения, которое испытывает ребенок, совершая похвальный поступок, и чувства неловкости после неодобряемых взрослыми действий. У ребенка должна быть тесная эмоциональная связь, по крайней мере, с кем-то одним из родителей. Дети охотнее подражают заботливым родителям, чем безразличным. Так же они принимают стиль поведения и установки взрослых. Выяснилось что родители, проявляя заинтересованность в делах

ребенка, сотрудничая с ним, дают им не только положительные или отрицательные эмоциональные реакции на их поступки, но и объяснения, почему одни действия можно считать хорошими, а другие плохими. Именно такие взаимоотношения являются основой для формирования и развития мотивационной сферы.

## **Заключение**

Анализ психологической литературы по проблеме исследования показал, что дошкольный возраст является наиболее важным в становлении личности ребенка. Самым важным изменением является формирование системы соподчинения мотивов. Одно из главных новообразований этого возраста является произвольность поведения, которое заключается в преодолении побудительной силы ситуативных воздействий и стереотипных реакций и в становлении способности самостоятельно определять свои действия и управлять ими. Феномен «горькой конфеты» описанный А.Н. Леонтьевым в 1983 г не обнаружился ни у одного ребенка старшего дошкольного возраста. У современных детей старшего дошкольного возраста не проявились переживания после получения незаслуженной награды. При этом у большинства детей старшего дошкольного возраста были заметны сомнения в виде паузы и замешательства, что говорит о борьбе мотивов и становлении волевого поведения. Механическое выполнение запрета взрослого не будет свидетельством о развитии произвольного поведения. Социальные мотивы через ответственное поведение перед взрослыми, через обязательства, через запреты снижены. В ходе исследования выяснилось, что для большинства детей старшего дошкольного возраста смыслообразующими мотивами становятся такие мотивы как получение признания со стороны взрослых, чувство собственной значимости и полезности для других.

Решающим звеном в формировании и развитии личности ребенка является семья. В современном обществе прослеживается тенденция к детоцентрическому типу семьи и преобладающему в нем симбиотическим отношениям. В детоцентрическом типе семьи, особой, значимой фигурой является ребенок. Из экспертного мнения воспитателя можно сделать вывод о том, что сейчас большинство семей, где именно дети воспитывают родителей, а не наоборот. Сейчас родителю проще выполнить все за ребенка, чтобы оградить его от возможных трудностей, подавляя тем

самым его самостоятельностью. Исходя из этого, можно отметить, что современный старший дошкольник имеет мало социального опыта: брать на себя ответственность и отвечать за свои слова и поступки, делиться и уступать другим.

В ходе исследования выяснилось, что дети старшего дошкольного возраста готовы делиться, прислушиваться к мнению других при положительном подкреплении (похвала; поощрение; одобрение) со стороны взрослого. Для ребенка необходимо, чтобы в семье была атмосфера любви, уважения, родители бережного относились к его индивидуальным особенностям, были искренни заинтересованы в его делах и интересах, были уверены в его достижениях. Родители, находясь в позиции авторитетной и сотруднической были требовательны и последовательны в воспитательных воздействиях. Для оптимизации детско-родительских отношений мы разработали памятки. (Приложение 4)

## Библиографический список

1. Абдурахманов Р.А., Возрастная психология/ Современный Гуманитарный Университет – М., 1999 – 280 с.
2. Абдурахманов Р.А. История психологии: идеи, концепции, направления / Р. А. Абдурахманов: учебное пособие. Второе издание стереотипное — М.: НОУ ВПО Московский психолого-социальный институт, 2008. — 326 с.
3. Ананьев Б.Г. Некоторые проблемы психологии взрослых. – М., 1973. – 280 с.
4. Асеев, В.Г. Мотивация поведения и формирование личности / В.Г. Асеев. - М.: Мысль, 2006. - 158с.
5. Бендлер, Р., Гриндер, Дж., Сатир, В. Семейная терапия / В. Сатир. – СПб., 1993. – 114 с.
6. Березин Ф.Б. Психическая и психофизиологическая адаптация человека. - Л., 1988. – 258 с.
7. Бернс, Р. Развитие Я-концепции и воспитание / Р. Бернс. – М. : Прогресс, 1986. – 420 с.
8. Богословский, В.В. Мотивы и их место в развитии личности / В.В. Богословский. - М.: Просвещение, 2007. - 302с.
9. Бодалев А.А., Столин В.В. Семья в психологической консультации. М.: Педагогика, 1989 – 208 с.
10. Божович Л.И. Личность и ее формирование в детском возрасте. - М., 2007. – 387 с.
11. Бурменская Г.В., Карабанова О.А., Лидерс А.Г. Возрастно-психологическое консультирование. Проблемы психического развития детей. - М.: Изд-во МГУ, 1990 – 134 с
12. Ильин, Е.П. Сущность и структура мотива / Е.П. Ильин // Психол. журн. 1995. - №2. - Т. 16. - С. 27 - 41.

13. Карабанова О.А. Психология семейных отношений и основы семейного консультирования: учебное пособие. - М.: Гардарики, 2005. - 320 с.
14. Колесов Д.В. Адаптация организма подростков к учебной нагрузке - М., 1987 – 256 с.
15. Коломинский Я.Л., Панько Е.А. Учителю о психологии детей шестилетнего возраста: книга для учителя -- Москва: Просвещение, 1988. - 190 с.
16. Кон И. С. Ребенок и общество: Историко-этнографическая перспектива — М.: Главная редакция восточной литературы издательства «Наука», 1988. – 270 с.
17. Кон И.С. В поисках себя: Личность и ее самосознание. - М., 2006. – 499 с.
18. [Кулагина И.Ю.. Возрастная психология \(Развитие ребенка от рождения до 17 лет\), 1999 – 237 с.](#)
19. Леонтьев А. Н. Психологические вопросы формирования личности ребенка в дошкольном возрасте // Леонтьев А.Н. Проблемы развития психики. - М., 2005. – 289 с.
20. Леонтьев А.Н. Потребности, мотивы и эмоции - М.: Издательство Моск. Ун-та, 1971 – 40 с.
21. Леонтьев А.Н. Проблемы развития психики. – М.: Московский университет, 1981. – 584 с.
22. Либин А.В. Дифференциальная психология: на пересечении европейских, российских и американских традиций. - М., Смысл, 1999 – 532 с.
23. Марцинковская, Т.Д. История психологии [Текст]: учебник / Т.Д. Марцинковская. – 7-е изд., стер. – М.: Академия, 2011. – 539 с.
24. Мухина В.С. Психология дошкольника. - М., 2005. – 388 с.
25. Мясищев В.Н. Психология отношений. – Москва-Воронеж, 1995. – 356 с.

26. Немов Р.С. Психология. - М., 2006. – 407 с.
27. Немов Р.С. Психология. Учеб. для студентов высш. пед. учеб. заведений. Кн.1. Общие основы психологии.- М.,- 1994 – 546 с.
28. Никитина И.Н. К вопросу о понятии социальной адаптации // Вопр. теории и методов социологических исследований (по материалам науч.-теорет. конф.). - Вып. 3. - М., 1980 – 57 с.
29. Общая психология / Под ред. А.В. Петровского.- М., 1977 – 215 с.
30. Общая психология / Под ред. В.В. Богословского.- М., 1981 – 168 с.
31. Рогов Е.И.. Настольная книга практического психолога: Учеб. пособие: В 2 кн. — 2-е изд., перераб. и доп. — М.: Гума-нит. изд. центр ВЛАДОС. — Кн. 1: Система работы психолога с детьми разного возраста. —, 1999 – 384 с.
32. Смирнова Е.О. Особенности общения с дошкольниками. - М., 2004. – 160 с.
33. Смирнова Е.О. Психология ребенка от рождения до семи лет. - М., 2007. – 240 с.
34. Урунтаева Г.А. Детская психология: Учебник. 6-е изд. – М.: Академия. 2006 – 368 с.
35. Урунтаева Г.А. Дошкольная психология: Учеб. пособие для студ. сред. пед. учеб. заведений. - 5-е изд., стереотип. – М.: Издательский центр «Академия», 2001 – 336 с.
36. Фадина Г.В., Андреева И.Г., Лобанова Е.А. и др. Инновационные технологии дошкольного образования в современных социокультурных условиях: Учебно-методическое пособие — Балашов: Николаев, 2004. — 64 с.
37. Философские проблемы теории адаптации / ред .. [И . Царегородцев](#) . – Москва : Мысль, 1975 . – 277 с . – 14,7 усл. печ. л. .
38. Фомина Л. К. Понятие и типы детско-родительских отношений [Текст] / Л. К. Фомина // Молодой ученый. — 2014. — №2. — С. 704-707.



39. Фролова О.П., Юркова М.Г. Психологический тренинг как средство адаптации студентов к обучению в вузе // Вопросы профориентации, адаптации и профессиональной подготовки / Под ред. В.Г. Асеева. - Иркутск, 1994. – 40 с.
40. Хухлаева О.В, Тропинка к своему Я. Начальная школа (1-4 класс) - М.: Генезис, 2011. - 344 с.
41. Эйдемиллер Г., Юстицкис В.В. Психология и психотерапия семьи. - СПб., 1999. - 652 с.
42. Эйдемиллер Э.Г., Юстицкий В.В. Анализ семейных отношений у подростков при психопатиях, акцентуациях характера, неврозах и неврозоподобных состояниях. Обнинск, 1992. – 22 с
43. Эйдемиллер Э.Г., Юстицкий В.В. Семейная психотерапия. Л., 1990 – 192 с.
44. Эльконин Д. Б. Э-53 Избранные психологические труды. — М.: Педагогика, 1989. 560 с.: ил. — (Труды д. чл. и чл.-кор. АПН СССР)...." [Источник: <http://hghltd.yandex.net/yandbtm>]
45. Эльконин. Д.Б. Психическое развитие в детских возрастах Избранные психологические труды Издание 2-е, стереотипное Под редакцией Д. И. Фельдштейна Москва — Воронеж 1997 – 416 с."
46. Яковлев Р.Л. Типы родительского отношения и их влияние на личность ребенка // Мир психологии. – 1999. – № 2.

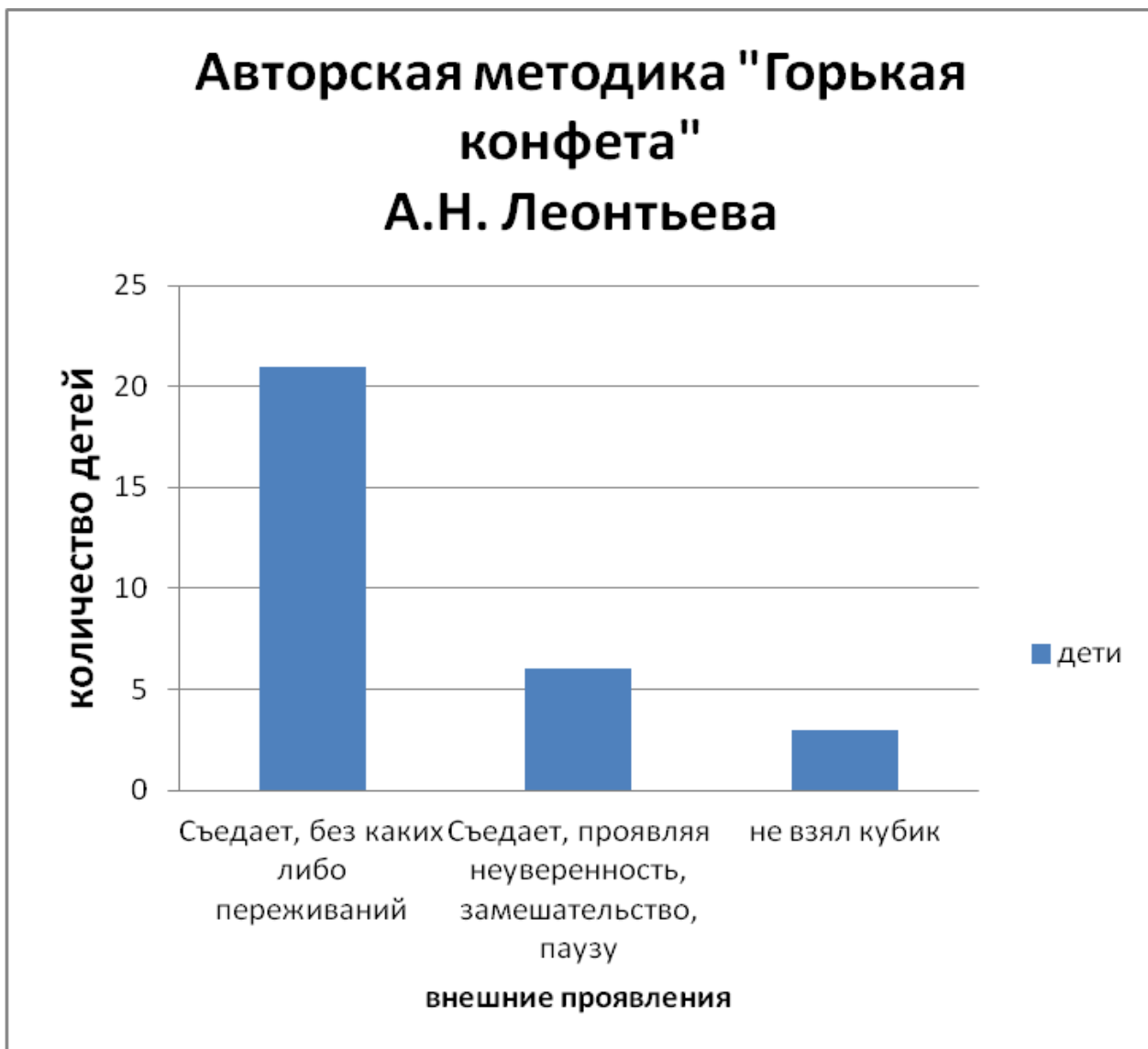


Рис 1. Авторская методика А.Н. Леонтьева «Горькая конфета»

**Тест-опросник родительского отношения к детям (А. Я. Варга, В. В. Столин)**

Родительское отношение понимается как система разнообразных чувств по отношению к ребенку, поведенческих стереотипов, практикуемых в общении с ним, особенностей восприятия и понимания характера и личности ребенка, его поступков.

***Инструкция.***

Отвечая на вопросы методики, выразите свое согласие или несогласие с ними с помощью оценок «Да» или «Нет».

**Текст опросника ОРО**

1. Я всегда сочувствую своему ребенку.
2. Я считаю своим долгом знать все, что думает мой ребенок.
3. Я уважаю своего ребенка.
4. Мне кажется, что поведение моего ребенка значительно отклоняется от нормы.
5. Нужно подольше держать ребенка в стороне от реальных жизненных проблем, если они его травмируют.
6. Я испытываю к ребенку чувство расположения.
7. Хорошие родители ограждают ребенка от трудностей жизни.
8. Мой ребенок часто неприятен мне.
9. Я всегда стараюсь помочь своему ребенку.
10. Бывают случаи, когда издевательское отношение к ребенку приносит ему большую пользу.
11. Я испытываю досаду по отношению к своему ребенку.
12. Мой ребенок ничего не добьется в жизни.
13. Мне кажется, что дети потешаются над моим ребенком.

14. Мой ребенок часто совершает такие поступки, которые, кроме презрения, ничего не стоят.
15. Для своего возраста мой ребенок немножко незрелый.
16. Мой ребенок ведет себя плохо специально, чтобы досадить мне.
17. Мой ребенок впитывает в себя все дурное как «губка».
18. Моего ребенка трудно научить хорошим манерам при всем старании.
19. Ребенка следует держать в жестких рамках, тогда из него вырастет порядочный человек.
20. Я люблю, когда друзья моего ребенка приходят к нам в дом.
21. Я принимаю участие в своем ребенке.
22. К моему ребенку «липнет» все дурное.
23. Мой ребенок не добьется успеха в жизни.
24. Когда в компании знакомых говорят о детях, мне немного стыдно, что мой ребенок не такой умный и способный, как мне бы хотелось.
25. Я жалею своего ребенка.
26. Когда я сравниваю своего ребенка со сверстниками, они кажутся мне взрослее и по поведению, и по суждениям.
27. Я с удовольствием провожу с ребенком все свое свободное время.
28. Я часто жалею о том, что мой ребенок растет и взрослеет, и с нежностью вспоминаю его маленьким.
29. Я часто ловлю себя на враждебном отношении к ребенку.
30. Я мечтаю о том, чтобы мой ребенок достиг всего того, что мне не удалось в жизни.
31. Родители должны приспосабливаться к ребенку, а не только требовать этого от него.
32. Я стараюсь выполнять все просьбы моего ребенка.
33. При принятии семейных решений следует учитывать мнение ребенка.
34. Я очень интересуюсь жизнью своего ребенка.

35. В конфликте с ребенком я часто могу признать, что он по-своему прав.
36. Дети рано узнают, что родители могут ошибаться.
37. Я всегда считаюсь с ребенком.
38. Я испытываю к ребенку дружеские чувства.
39. Основная причина капризов моего ребенка — эгоизм, упрямство и лень.
40. Невозможно нормально отдохнуть, если проводить отпуск с ребенком.
41. Самое главное, чтобы у ребенка было спокойное и беззаботное детство.
42. Иногда мне кажется, что мой ребенок не способен ни на что хорошее.
43. Я разделяю увлечения своего ребенка.
44. Мой ребенок может вывести из себя кого угодно.
45. Я понимаю огорчения своего ребенка.
46. Мой ребенок часто раздражает меня.
47. Воспитание ребенка — сплошная нервотрепка.
48. Строгая дисциплина в детстве развивает сильный характер.
49. Я не доверяю своему ребенку.
50. За строгое воспитание дети благодарят потом.
51. Иногда мне кажется, что я ненавижу своего ребенка.
52. В моем ребенке больше недостатков, чем достоинств.
53. Я разделяю интересы своего ребенка.
54. Мой ребенок не в состоянии что-либо сделать самостоятельно, а если и сделает, то обязательно не так.
55. Мой ребенок вырастет не приспособленным к жизни.
56. Мой ребенок нравится мне таким, какой он есть.
57. Я тщательно слежу за состоянием здоровья моего ребенка.
58. Нередко я восхищаюсь своим ребенком.

59. Ребенок не должен иметь секретов от родителей.

60. Я не высокого мнения о способностях моего ребенка и не скрываю этого от него.

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

## ОБРАБОТКА И ИНТЕРПРЕТАЦИЯ РЕЗУЛЬТАТОВ ТЕСТА

### Ключ к тесту

• *Принятие / отвержение ребенка*: -3, 5, 6, -8, -10, -12, -14, -15, -16, -18, 20, -23, -24, -26, 27, -29, 37, 38, -39, -40, -42, 43, -44, 45, -46, -47, -49, -51, -52, 53, -55, 56, -60.

• *Кооперация*: 21, 25, 31, 33, 34, 35, 36.

• *Симбиоз*: 1, 4, 7, 28, 32, 41, 58.

• *Контроль*: 2, 19, 30, 48, 50, 57, 59.

• *Отношение к неудачам ребенка*: 9, 11, 13, 17, 22, 54, 61.

За каждый ответ типа «Да» испытуемый получает 1 балл, а за каждый ответ типа «Нет» – 0 баллов. Если перед номером ответа стоит знак “-”, значит за ответ “Нет” на этот вопрос начисляется один балл, а за ответ “Да” – 0 баллов.

### Описание шкал

*Принятие / отвержение ребенка.* Эта шкала выражает собой общее эмоционально положительное (принятие) или эмоционально отрицательное (отвержение) отношение к ребенку.

*Кооперация.* Эта шкала выражает стремление взрослых к сотрудничеству с ребенком, проявление с их стороны искренней заинтересованности и участие в его делах.

*Симбиоз.* Вопросы этой шкалы ориентированы на то, чтобы выяснить, стремится ли взрослый к единению с ребенком или, напротив, старается сохранить между ребенком и собой психологическую дистанцию. Это – своеобразная контактность ребенка и взрослого человека.

*Контроль.* Данная шкала характеризует то, как взрослые контролируют поведение ребенка, насколько они демократичны или авторитарны в отношениях с ним.

*Отношение к неудачам ребенка.* Эта шкала показывает, как взрослые относятся к способностям ребенка, к его достоинствам и недостаткам, успехам и неудачам.

Интерпретация результатов теста

### Шкала «Принятие / Отвержение»

Высокие баллы по шкале (от 24 до 33) – говорят о том, что у данного испытуемого имеется выраженное положительное отношение к ребенку. Взрослый в данном случае принимает ребенка таким, какой он есть, уважает и признает его индивидуальность, одобряет его интересы, поддерживает планы, проводит с ним достаточно много времени и не жалеет об этом.

Низкие баллы по шкале (от 0 до 8) – говорят о том, что взрослый испытывает по отношению к ребенку в основном только отрицательные чувства: раздражение, злость, досаду, даже иногда ненависть. Такой взрослый считает ребенка неудачником, не верит в его будущее, низко оценивает его способности и нередко своим отношением третирует ребенка. Понятно, что имеющий такие наклонности взрослый не может быть хорошим педагогом.

### Шкала «Кооперация»

Высокие баллы по шкале (6-7 баллов) – являются признаком того, что взрослый проявляет искренний интерес к тому, что интересует ребенка, высоко оценивает способности ребенка, поощряет самостоятельность и инициативу ребенка, старается быть с ним на равных.

Низкие баллы по данной шкале (1-2 балла) – говорят о том, что взрослый по отношению к ребенку ведет себя противоположным образом и не может претендовать на роль хорошего педагога.

### Шкала «Симбиоз»

Высокие баллы по шкале (6-7 баллов) – достаточны для того, чтобы сделать вывод о том, что данный взрослый человек не устанавливает психологическую дистанцию между собой и ребенком, старается всегда быть ближе к нему, удовлетворять его основные разумные потребности, оградить от неприятностей.

Низкие баллы по шкале (1-2 балла) – являются признаком того, что взрослый, напротив, устанавливает значительную психологическую дистанцию между собой и ребенком, мало заботится о нем. Вряд ли такой взрослый может быть хорошим учителем и воспитателем для ребенка.

### **Шкала «Контроль»**

Высокие баллы по шкале (6-7 баллов) – говорят о том, что взрослый человек ведет себя слишком авторитарно по отношению к ребенку, требуя от него безоговорочного послушания и задавая ему строгие дисциплинарные рамки. Он навязывает ребенку почти во всем свою волю. Такой взрослый человек далеко не всегда может быть полезным, как воспитатель, для детей.

Низкие баллы по шкале (1-2 балла) – напротив, свидетельствуют о том, что контроль за действиями ребенка со стороны взрослого человека практически отсутствует. Это может быть не очень хорошо для обучения и воспитания детей. Наилучшим вариантом оценки педагогических способностей взрослого человека по этой шкале являются средние оценки, от 3 до 5 баллов.

### **Шкала «Отношение к неудачам ребенка»**

Высокие баллы по шкале (6-7 баллов) – являются признаком того, что взрослый человек считает ребенка маленьким неудачником и относится к нему как к несмышленому существу. Интересы, увлечения, мысли и чувства ребенка кажутся взрослому человеку несерьезными, и он игнорирует их. Вряд ли такой взрослый может стать хорошим учителем и воспитателем для ребенка.



Низкие баллы по шкале (1-2 балла), напротив, свидетельствуют о том, что неудачи ребенка взрослый считает случайными и верит в него. Такой взрослый, скорее всего, станет неплохим учителем и воспитателем.

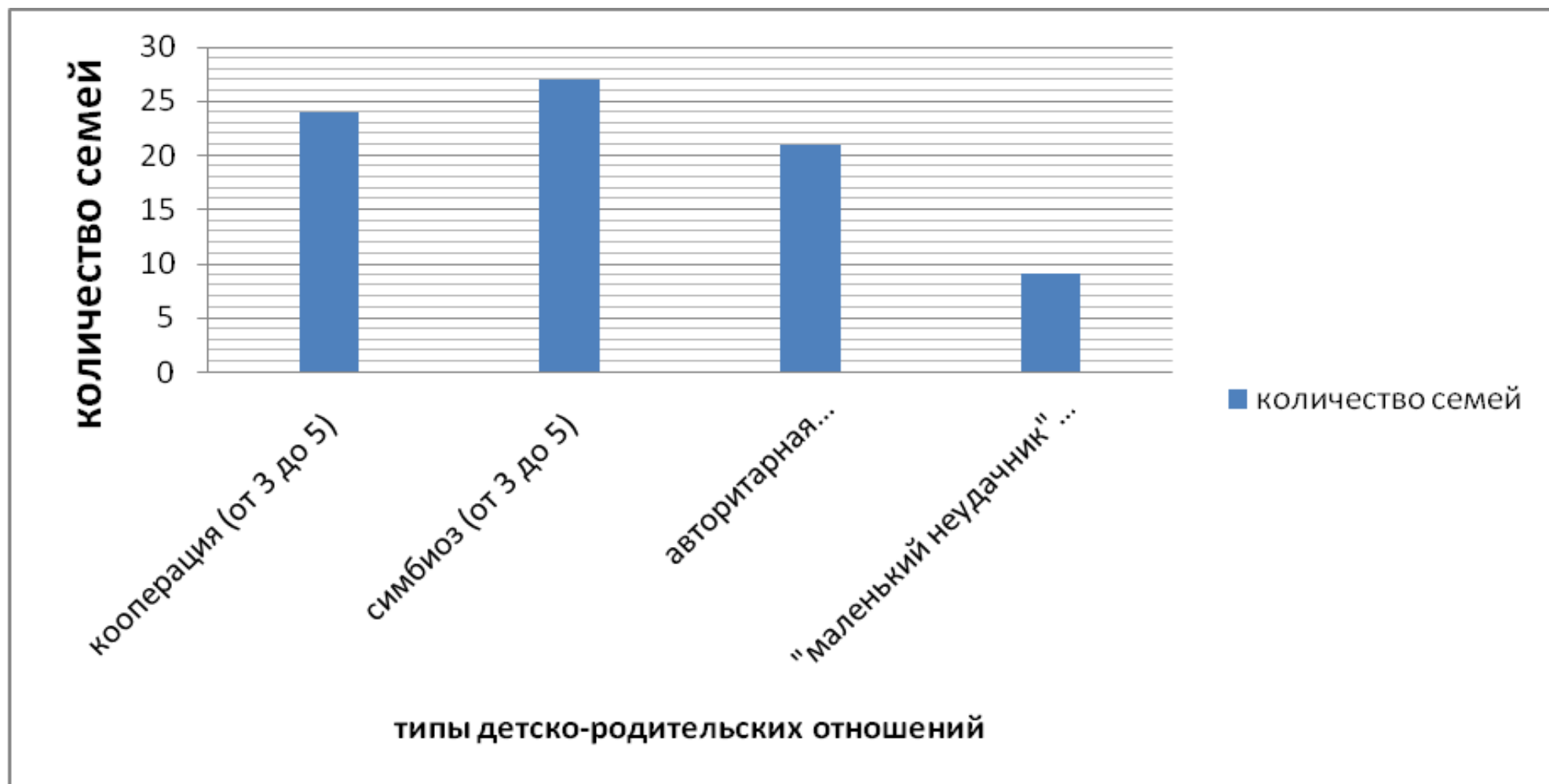


Рис 3. тест-опросник родительского отношения А.Я. Варга, В.В. Столина

Приложение 4

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26	27	28	29	30	
	саша	соня	толя	новруз	аня	даша	юра	руслан	полина	маша	ваня	артем	марьяна	марк	вика	кристина	никита	тихон	коля	саша	леонид	наташа	веня	евгения	леша	рома	камила	леша	никита	ярослав	
Оставили мальчику	0	0	0	0	2	0	0	0	0	2	1	2	0	0	0	0	0	1	0	1	2	1	1	2	0	0	1	1	2	0	
	3	3	3	3	0	2	0	3	2	3	2	3	1	0	3	0	1	2	3	3	3	2	2	3	3	0	2	3	0	0	
Горьк конфета	0	0	2	0	0	0	2	0	0	2	0	1	0	0	0	0	0	0	2	0	0	0	2	1	2	0	0	0	1	0	
Баллы за соц. мотивы	3	3	5	3	2	2	2	3	2	7	3	6	1	0	3	0	1	3	5	4	5	3	5	6	5	0	3	4	3	0	
Шкала Варга-Столин	кооперация	гиперсоциализация	симбиоз	симбиоз	симбиоз	симбиоз	гиперсоциализация	Коопер. Симб. Гиперс.	симбиоз	гиперсоциализация	симбиоз	кооперация	симбиоз	кооперация	симбиоз	симбиоз	симбиоз	симбиоз	симбиоз	симбиоз	симбиоз	симбиоз	симбиоз	кооперация	гиперсоциализация	симбиоз	симбиоз	симбиоз	симбиоз	кооперация	симбиоз
	5	5	6	6	6	6	6	5	4	6	6	5	5	5	6	6	5	7	7	6	6	4	6	6	5	6	5	6	6	6	
Авторский опросник	3	2	3	2	2	2	2	2	0	2	2	3	2	3	2	2	0	2	0	2	2	1	2	3	2	0	1	2	3	1	
Сумма за шкалу и авторский опросник	8	7	9	8	8	8	8	7	4	8	8	8	7	8	8	8	5	9	7	8	8	5	8	9	7	6	6	8	9	7	

Рис 4. Сводная таблица, для выявления связи социальных мотивов с типом детско-родительских отношений.

### **Рекомендации для родителей.**

Исходя из полученных результатов мы разработали памятку для родителей по оптимизации детско-родительских отношений для развития социальных мотивов как смыслообразующих.

#### **Активное слушание.**

Важнейшим приемом по оптимизации детско-родительских отношений с ребенком – является активное слушание. Активно слушать ребенка – это значит «отзеркаливать» ему в беседе то, что он Вам рассказал, при этом обозначив его чувства. Слушая ребенка:

- 1) Повернитесь к ребенку лицом; сядьте с ребенком на одном уровне – что обеспечит ощущение доверия.
- 2) Старайтесь не задавать вопросов (особенно если ребенок чем-то расстроен), ведите беседу в утвердительной форме. Это важно потому, что фраза, построенная как вопрос, не выражает сочувствия.
- 3) В беседе «держите паузу». После каждого высказывания родителю нужно немного помолчать. Пауза поможет ребенку разобраться в своих переживаниях и одновременно дает ребенку полнее почувствовать, что родитель рядом.
- 4) Иногда полезно повторить или переспросить, что как Вы поняли, произошло с ребенком, а потом обозначить его чувство.

#### **Как разрешать конфликты.**

Наиболее оптимальным результатом решения конфликта является нахождение компромисса между желаниями и потребностями родителей и желаниями и потребностями ребенка. Достичь такого результата достаточно легко.

#### **Предлагаем Вам пошаговую модель решения конфликтной ситуации.**

1. **Прояснение конфликтной ситуации.** Родитель выслушивает ребенка, затем уточняет, в чем заключается его проблема. Родитель и

ребенок по очереди говорят как он видит ситуацию. Что для него важно или нужно, что он хочет получить в этой ситуации.

2. **Способ предложений.** На этом этапе задается вопрос: «Как нам быть?». После этого надо выдержать паузу и дать ребенку по возможности первому высказать свое мнение. Родителем и ребенком набрасываются предложения без критики и анализа.
3. **Оценка предложений и выбор наиболее оптимального.** Далее происходит совместное обсуждение этих предложений.
4. **Детализация принятого решения.** На этом этапе совместно определится как и каким образом будут внедряться предложенные решения в жизнь.
5. **Выполнение решения, проверка.** Выполнение совместно принятого решения осуществляется всеми членами семьи. Если ребенок вдруг не выполняет своих обязательств, не стоит критиковать и осуждать его; лучше просто поинтересоваться, как у него идут дела, получается ли; тогда о неудачах расскажет сам ребенок и сам обратится за Вашей помощью.

#### **Дисциплина ребенка.**

- 1) Ограничения, запреты, требования, правила должны быть в жизни каждого ребенка.
- 2) Правил (ограничений, требований, запретов) не должно быть слишком много, и они должны быть гибкими.
- 3) Родительские требования не должны вступать в явное противоречие с потребностями ребенка
- 4) Правила (ограничения, требования, запреты) должны быть согласованы взрослыми между собой. Все взрослые, воспитывающие ребенка должны придерживаться единых требований в воспитании ребенка.
- 5) Тон, в котором сообщается требование, должен быть скорее дружественно-разъяснительным, чем повелительным.

- б) Наказывать ребенка за несоблюдение правил лучше, лишая его хорошего, чем делая ему плохо.