

МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ РФ
федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования
КРАСНОЯРСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ
УНИВЕРСИТЕТ им. В.П.АСТАФЬЕВА
(КГПУ им. В.П. Астафьева)

Институт психолого-педагогического образования
Кафедра психологии детства

Сапрыкина Оксана Васильевна

ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА

**ВЛИЯНИЕ РОДИТЕЛЬСКОГО ОТНОШЕНИЯ НА ОСОБЕННОСТИ
ПРОЯВЛЕНИЯ НЕКОНСТРУКТИВНОГО ПОВЕДЕНИЯ ДЕТЕЙ
СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА**

Направление 44.03.02 «Психолого-педагогическое образование»

Профиль «Психология и педагогика дошкольного образования»

ДОПУСКАЮ К ЗАЩИТЕ

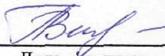
Зав. кафедрой д.м.н., профессор Ковалевский В.А.

18.05.2016г


Дата, подпись

Руководитель к.психол.н., доцент кафедры
психологии детства Вылегжанина Г.Г.

18.05.2016г


Дата, подпись

Дата защиты _____

Обучающийся _____

Сапрыкина О. В.

18.05.2016г

Дата, подпись

Оценка _____

Красноярск 2016

Оглавление

Введение.....	3
Глава 1. Теоретические основы влияния родительского отношения на особенности проявления неконструктивного поведения детей старшего дошкольного возраста.....	6
1.1. Неконструктивное поведение как психолого-педагогическая проблема	6
1.2. Условия и факторы, влияющие на появление неконструктивного поведения детей дошкольного возраста	15
1.3. Психологическая характеристика детей старшего дошкольного возраста	23
1.4. Особенности детско-родительских отношений детей дошкольного возраста	36
Выводы по первой главе.....	48
Глава 2. Эмпирическое исследование влияния родительского отношения на особенности проявления неконструктивного поведения детей старшего дошкольного возраста.....	49
2.1. Организация и методики исследования.....	49
2.2. Анализ результатов исследования	50
2.3. Рекомендации для педагогов и родителей. Неконструктивное поведение	61
Выводы по второй главе.....	68
Заключение	69
Библиографический список	71
Приложение	75

Введение

В настоящее время по причине кризисного состояния общества нарушается устойчивость семьи, усугубляются негативные явления внутри нее: происходят ухудшение эмоционального самочувствия ее членов, обострение взаимоотношений между ними, нарушение прав детей. Отмечается достаточно стойкая тенденция к увеличению числа так называемых дисфункциональных семей, которые поражены смещением моральных ценностей и ориентаций. В данной семье ребенок не ощущает уюта и безопасности. Здесь происходит деформация его личности – он становится, в основном, «трудным».

Большинство взрослых не могут обучить детей жить в социуме, так как они сами дезориентированы. На фоне семейных конфликтов весьма распространены скандалы, разводы.

Именно семья играет существенную роль в развитии формирования общения детей. Также немаловажным является стиль семейного воспитания, который определяется родительскими ценностными ориентациями, установками, эмоциональным отношением к ребенку. Специфика восприятия родителей ребенком и способы поведения с ними определяют овладение детьми основных правил и норм поведения, формируют их взгляд касательно отношения к миру и самому себе.

В семье дети получают первые навыки взаимодействия, изучают первые социальные роли, нормы и ценности. Тип поведения родителей оказывает воздействие на формирование личности ребенка. Влияние семьи на растущего ребенка сильнее всех остальных воспитательных воздействий. Именно семья определенным образом влияет на процесс и результаты формирования личности. Лишь в семье воспитываются многие качества личности, которые нигде, кроме родительского дома, не могут быть воспитаны.

Из сказанного вытекает, что отец и мать должны правильно, на научно-педагогической основе организовать воспитание детей в своем доме.

Состояние исследования проблемы: в последнее время растет интерес ученых и практиков к проблеме воспитания ребенка в семье. Психологи обнаружили, что семейное воспитание оказывает сильное влияние на проявление неконструктивного поведения. Проблемой родительских отношений занимались западные и отечественные ученые такие как: Р. Бернс, С. Куперсмит, М. Розенберг, Л.Д. Стотт, Д. Буолби, З.И. Гарбузов, А.И. Захаров, Д.Н. Исаев, А.Е. Личко, Э.Г. Эйдемиллер и др. Неконструктивное поведение освещено в трудах таких авторов как М.Э. Вайнер, В.Г. Маралов, Л.П. Фролова, А.Г. Самохвалова и др.

Изучение родительских отношений является чрезвычайно важным как для понимания факторов, влияющих на становление личности ребенка, так и для организации психолого-педагогической практики. О значимости данной проблемы свидетельствует тот факт, что многие психологические теории не обошли вниманием эту проблему, рассматривая взаимоотношения родителей и ребенка как важный источник детского развития. Это свидетельствует о том, что данная тема весьма актуальна.

Объект исследования: особенности поведения детей старшего дошкольного возраста, родительского отношения.

Предмет исследования: влияние родительского отношения на особенности проявления неконструктивного поведения детей старшего дошкольного возраста.

Цель исследования: изучение влияния родительского отношения на особенности проявления неконструктивного поведения детей старшего дошкольного возраста.

Задачи исследования:

1. Рассмотреть неконструктивное поведение как психолого-педагогическую проблему.

2. Проанализировать условия и факторы, влияющие на возникновение неконструктивного поведения у детей дошкольного возраста.
3. Дать психологическую характеристику детям старшего дошкольного возраста.
4. Сделать анализ особенностей детско-родительских отношений ребенка дошкольного возраста.
5. Провести эмпирическое исследование влияния родительского отношения на особенности проявления неконструктивного поведения детей старшего дошкольного возраста.

Гипотеза исследования: неэффективные типы родительского отношения негативно влияют на особенности проявления неконструктивного поведения детей старшего дошкольного возраста.

Методы исследования: теоретические (анализ психолого-педагогической литературы по теме исследования), эмпирические (тестирование, количественный и качественный анализ данных).

Глава 1. Теоретические основы влияния родительского отношения на особенности проявления неконструктивного поведения детей старшего дошкольного возраста

1.1. Неконструктивное поведение как психолого-педагогическая проблема

Среди наиболее актуальных проблем, которые возникают в практической деятельности человека, на особом месте стоят проблемы, связанные с поведением, являющимся предметом научного исследования как отечественных, так и зарубежных психологов.

Неконструктивному поведению уделяется наибольшее внимание. На настоящий момент изучению данной проблемы посвящено большое количество работ. Для полного их анализа существенным значением обладает уточнение отдельных теоретических и методологических положений. Как свидетельствуют многие исследователи, в первую очередь, важным выступает четкое понятие определения поведения.

Психолог С.Л. Рубинштейн отмечал, что под поведением понимается организованная деятельность, осуществляющая связь организма с окружающей средой [36, с. 198]. Как правило, выделяет три основных, разнообразных по своей психологической природе типа поведения: инстинктивное поведение, навыки и разумное поведение.

Инстинктивное поведение основывается на инстинктивных действиях и сосредоточено на удовлетворении жизненно важных потребностей. Немаловажное значение в жизни человека отводится навыкам, привычкам, привычному поведению. При реализации привычного поведения, ребенок поступает правильно, так как по-другому поступить не может.

Правила поведения становятся результативными, когда их «бессознательная» пора переходит на этап традиций и привычек, когда ребенок употребляет правила быстро и точно.

Формирование разумного или произвольного поведения является сверхзадачей общей стратегии воспитания детей старшего дошкольного возраста.

Произвольное поведение ребенка является поведением осмысленным, инициативным и надситуативным.

Осмысленность обозначает, что ребенок понимает, что он источник поведения. Л.С. Выготский отмечал, что где источником движения мы видим самих себя, там происходит приписывание действиям личностного характера [9, с. 265].

В произвольном поведении инициатива совершать действие определенным образом, поступать определенным образом принадлежит ребенку. Он может вести себя автономно от влияющих на него ситуаций, следуя при этом собственным, сознательно поставленным целям. С помощью данной способности реактивное поведение ребенка становится активным. Ребенок находится «не внутри» ситуации, а «над ней».

Способность управлять своими действиями дается очень тяжело дошкольникам. Детям в данном возрасте характерна ситуативность поведения, жесткая зависимость от воспринимаемой ситуации. Ребенок воздействует не по своей воле, в результате принуждения окружающих вещей и ситуаций. В связи с этим, дети, прекрасно понимая речь взрослых, не всегда осуществляют их просьбы. Речь как регулятор поведения выступает таковой не сразу.

Взрослые при попытке как можно быстрее сформировать в ребенке способность к управлению своим поведением зачастую используют малоэффективные средства:

- 1) читают нравоучения, способствуя, таким образом, развитию чувства неполноценности;
- 2) дают большое количество инструкций, устраняя тем самым его самостоятельность;
- 3) наказывают за любую провинность.

Но чрезмерная строгость, принуждение, контроль и запреты, даже если и способствуют послушанию, являются очень вредными для развития личности ребенка. Данное вынужденно послушание, которые взрослые по ошибке считают хорошим самоконтролем ребенка, в иных условиях – без контроля взрослого – может стать противоположностью, обернуться импульсивностью, расторможенностью. Нельзя научить ребенка владеть собой, используя страх перед наказанием. Приказами и наказаниями можно достичь только подчинения, но никак не управления своим поведением.

Произвольность является важнейшим качеством личности, обеспечивающим целенаправленность, организованность, самодисциплину, вырабатывается в иных условиях, другими способами [27, с. 10].

Начиная со старшего дошкольного возраста, у детей вырабатывается некоторый поведенческий репертуар, в котором непременно есть «любимые» поведенческие реакции и поступки. В тяжелых ситуациях ребенок экспериментирует, применяя по очереди разнообразные варианты поведения, и открывает, что некоторые не имеют никакого значения в его семье, встречаются с равнодушием или неодобрением, а другие приносят плоды [39, с.89]. При понимании этого ребенок принимает решение о своем поведении.

Большая часть детей постепенно накапливает опыт произвольного поведения. При наблюдении за данными детьми можно видеть, как они понимают причины выполнения тех или иных действий.

Дети сами активно стараются следовать нормам и правилам поведения, причем как можно лучше, без приказаний, показывая инициативу и творчество. У них появляется умение не только выбирать правильное поведение, но и соблюдать его до конца, несмотря на все трудности, а также в тех обстоятельствах, когда нет контроля со стороны взрослых или сверстников.

При постоянной реализации произвольного поведения у ребенка выработаны важные качества личности: самообладание, внутренняя организованность, самодисциплина, ответственность.

Другим детям усвоение опыта произвольности дается с большим трудом и, как правило, ему сопутствуют различные нарушения поведения. В данных случаях поведение характеризуется как неконструктивное.

Рассмотрим типичные формы неконструктивного поведения дошкольников.

Импульсивное поведение свойственно быстро возбудимым детям. При возникновении конфликтных ситуаций со сверстниками эмоции данных детей обнаруживаются во вспышках гнева, громком плаче, отчаянной обиде. Отрицательные эмоции детей могут быть порождены как серьезными, так и самыми незначительными причинами. Их эмоциональная вспыльчивость и импульсивность способствуют разрушению игры, конфликтам и дракам. Вспыльчивость является выражением скорее беспомощности, отчаяния, чем агрессии. Но данные проявления ситуативны, представления об остальных детях остаются положительными и не мешают дальнейшему общению.

Импульсивное поведение может обладать и физиологическими причинами. Слабость тормозного контроля со стороны коры больших полушарий головного мозга, в том числе речи. Речь выступает как мощное средство осмысления своего поведения. Формирование произвольного действия зарождается со способности ребенка осуществлять речевые инструкции взрослого [14, с.89]. Поступок по инструкции – это опосредованное речевым знаком орудие постижения собственного поведения. Сегодня ребенок соблюдает словесные инструкции взрослого, а завтра будет способен осуществить деятельность в ответ на приказ, который сформулирован в плане собственной внутренней речи. Дети с импульсивным поведением обнаруживают в этом совершенную несостоятельность. В связи с этим, добрые, жизнерадостные, коммуникабельные они порождают большое количество нареканий у взрослых, раздражение у ровесников и нуждаются в психолого-педагогической помощи.

Демонстративное поведение детей обнаруживается в попытках завоевать внимание к себе различными возможными способами.

Взаимоотношения выступают не целью, а орудием самоутверждения. Мнениям о личных качествах и способностях данных детей необходимо постоянное подкрепление с помощью сравнения с остальными. Не насыщаемая нужда в похвале, в превосходстве над другими – главный мотив всех действий и поступков. Ребенок с демонстративным поведением все время опасается оказаться хуже других, что вызывает беспокойство, неуверенность в себе. Именно поэтому необходимо вовремя обнаружить черты демонстративности и оказать помощь ребенку в ее преодолении.

В коррекционной работе с детьми с демонстративным поведением на первом месте находится игра. Она может помочь сгладить отрицательные черты личности, такие как развязность, капризность, трусость, эгоизм – качества, характерные для таких детей [33, с. 95].

Формами протестного поведения детей выступают упрямство, негативизм, строптивость. Негативизм является социальным отношением, отношением к другому человеку. Ребенок уже не функционирует прямо под воздействием своего желания, а может действовать вопреки ему.

Проявлением детского негативизма выступают слезы без причины, грубость, резкость либо замкнутость, отчужденность, обидчивость.

Обидчивость является устойчивым негативным отношением к общению. Обида обнаруживается в случаях, когда ребенком остро переживается ущемление собственного «Я».

К данным ситуациям относятся:

- 1) пренебрежение партнером, недостаточное внимание с его стороны;
- 2) отказ в чем-то необходимом и желанном;
- 3) неуважительное отношение со стороны других;
- 4) успех и превосходство окружающих, отсутствие похвалы.

Специфической особенностью обидчивых детей выступает интенсивная установка на оценочное отношение к себе и устойчивое ожидание положительной оценки, отсутствие которой воспринимается в качестве

отрицания себя. Все это способствует развитию у ребенка острых болезненных переживаний и мешает нормальному развитию личности. В связи с этим, повышенную обидчивость можно анализировать в качестве одной из конфликтных форм межличностных отношений.

Негативизм – протест ребенка против насилия, которое совершается над ним взрослым. С возникновением негативизма происходит нарушение контакта между ребенком и взрослым, а без этого воспитание вообще невозможно. Негативизм в некоторой степени интегрирует остальные формы протестного поведения, включая упрямство.

Упрямство может появиться в результате конфликтных отношений родителей. Вследствие этого, происходит пропитка ребенка атмосферой упрямства, у него начинает проявляться аналогичное поведение, не видя в этом ничего плохого.

Упрямство определяется в качестве «духа противоречия». Такому упрямству зачастую сопутствует чувство вины и переживания по поводу своего поведения.

Причиной является длительно воздействующий эмоциональный конфликт, стресс, который ребенок не может разрешить самостоятельно. Упрямство определено общей перевозбудимостью, при котором ребенок не может быть последовательным в восприятии очень большого количества рекомендаций и ограничений со стороны взрослых.

С упрямством и негативизмом достаточно тесно связана еще одна форма протестного поведения – строптивость, которая направлена против норм воспитания, против навязываемого ребенку образа жизни.

Детям с протестным поведением характерно разрешение конфликтных ситуаций криками, обзыванием, дракой.

Агрессивным называется целенаправленное разрушительное поведение. Используя агрессивное поведение, ребенок противоречит нормам и правилам жизни людей в социуме, причиняет вред объектам нападения,

наносит физический урон людям и порождает у них психологический дискомфорт [2, с. 106].

Агрессивные действия ребенка могут являться средствами достижения важной цели; способом психологической разрядки, замещения потребности, которую не удалось удовлетворить; самоцелью, удовлетворяющей потребности в самореализации и самоутверждении.

Агрессивное поведение может быть как непосредственным, так и смещенным. У некоторых детей наблюдается склонность к вербальной агрессии. Возникновение агрессивного поведения осуществляется под воздействием авторитарного стиля воспитания, деформации системы ценностей в семейных взаимоотношениях. Еще одной причиной агрессивного поведения выступают дисгармоничные отношения родителей, агрессивное поведение родителей касательно других людей. Безжалостные несправедливые наказания, которые применяются взрослыми, зачастую являются моделью агрессивного поведения ребенка.

Ребенок с агрессивным поведением нуждается в специальном внимании, по причине его незнания положительных человеческих отношений.

Недисциплинированное поведение как одна из форм неконструктивного поведения – это поведение, при котором свойственно нарушение общественных правил, стандартов, а также собственных социально одобряемых целей и установок. Недисциплинированное поведение детей проявляется вследствие неправильного воспитания или при незнании установленных правил, норм поведения.

Но также нарушать дисциплину могут дети, знающие правила. Неуспехи данных детей определяются пока еще слабо сформированной способностью к саморегуляции и самоконтролю, которая заключается в умении сопоставлять свои действия правилам, обдумывать их последовательность, исправлять согласно обстоятельствам и уже прошлым опытом поведения в подобных ситуациях.

Причиной недисциплинированного поведения может выступать неадекватная самооценка ребенка. Детям с недисциплинированным поведением характерны лень, безответственность, развязность, эгоизм, неряшливость.

Еще одним видом неконструктивного поведения является конформное поведение, выражающееся в склонности руководствоваться чужим мнением или стилем поведения. Как правило, данные дети намерены во всем соглашаться с взрослыми, а также им подчиняться, не обладая собственной позицией.

Для них свойственно подражание, а не самостоятельные действия, они имеют затруднения в общении, в межличностных взаимоотношениях. У них проявляется избирательность контактов, боязнь публичных выступлений, они предпочитают хорошо знакомых взрослых и сверстников.

При включении такого ребенка в общение он предпочитает конформное поведение в качестве наиболее безопасного. Оно развивается при условии, что ребенок ощущает недостаток поддержки и поощрения, его достаточно часто подвергают наказанию за неудачи, ставят в заранее невыигрышные ситуации сопоставления и соревнования со сверстниками. Особая роль при этом отводится авторитарному или опекающему стилю воспитания.

Симптоматическое поведение ребенка является признаком неблагополучной ситуации в его семье или детском саду.

Симптоматическое поведение становится закодированным сообщением, когда обсуждение проблем с взрослыми в открытой форме невозможно. Симптоматическое поведение или выступает своеобразным сигналом тревоги, предупреждающим о невыносимости сформировавшейся ситуации для ребенка. Симптоматическое поведение необходимо анализировать в качестве изолированного способа, используемым ребенком для извлечения выгоды из неблагоприятной ситуации. Ребенок, демонстрирующий недомогание, болезненность, беспомощность и ждет

проявления заботы о себе, на самом деле, контролирует того, кто данную заботу выражает. При подобном бегстве в болезнь, ребенком выбирается то поведение, которое способствует крайне острой реакции взрослых.

Симптоматическое поведение можно охарактеризовать несколькими признаками:

- 1) произвольность нарушений поведения и практически неконтролируемость со стороны ребенка;
- 2) проявление сильного влияния нарушения поведения на других людей, и закрепление его окружающими.

В качестве универсального средства коррекции недостатков неконструктивного поведения детей выделяется народная игра.

Ее основным преимуществом является обаяние игровых персонажей. Этика народной игры постигается детьми естественным образом, что позволяет им приобретать незаметно для себя навыки саморегуляции, самоконтроля и произвольного поведения.

Еще одно преимущество – началу игрового действия предшествует зачин. К примеру, таковым может быть считалка, которая вводит в игру, оказывает помощь в распределении ролей.

Помимо игры для коррекции используются специфические и неспецифические методы. Специфические методы предназначены для осуществления коррекции при прямом воздействии на недостатки, а неспецифические направляют коррекционное воздействие опосредованно на личность ребенка, на содержание его деятельности, на взаимоотношения со сверстниками и взрослыми.

К специфическим методам относится упражнение и наказание.

Неспецифические методы подразделяются на две группы:

1. Методы изменения деятельности детей: введение новых видов деятельности, изменение содержания и смысла деятельности.
2. Методы изменения отношения к ребенку: личный пример взрослого и сверстников, изменение статуса ребенка в коллективе,

игнорирование поведения ребенка, поощрение или педагогическая поддержка.

Таким образом, специфичными формами неконструктивного поведения в старшем дошкольном возрасте выступают: импульсивное поведение, которое обусловлено, в основном, нейродинамическими особенностями ребенка, демонстративное, конформное, протестное, агрессивное, симптоматическое и недисциплинированное поведение.

1.2. Условия и факторы, влияющие на появление неконструктивного поведения детей дошкольного возраста

В отдельных случаях нарушения поведения ребенка обладают первичной обусловленностью, то есть, устанавливаются спецификой нейродинамических свойств ребенка: нестабильностью психических процессов, психомоторной заторможенностью или, наоборот, психомоторной расторможенностью. Вышеперечисленные нейродинамические расстройства встречаются, в основном, в импульсивном поведении ребенка, со специфичной для данного поведения эмоциональной неустойчивостью, довольно легким переходом от чрезмерной активности к пассивности и, наоборот, от абсолютной пассивности к неупорядоченной активности [8, с. 46].

В иных обстоятельствах нарушения поведения выступают результатом неадекватной (защитной) реакции ребенка на какие-либо трудности жизни или на неудовлетворяющий ребенка стиль взаимоотношений с взрослыми и ровесниками. Поведение ребенка при этом характеризуется неуверенностью, пассивностью или, наоборот, негативизмом, упрямством, агрессией. Создается впечатление, что дети с неконструктивным поведением знают и умеют правильно себя вести, но не хотят и специально нарушают дисциплину. Но это ошибочное впечатление. На самом деле ребенок не может преодолеть свои переживания. Присутствие

у ребенка негативных эмоций и аффектов обязательно приводит к срывам поведения, выступает причиной для появления конфликтов с ровесниками и взрослыми.

Предотвращение нарушений в поведении детей, которые отнесены в данную группу, достаточно легко можно реализовать, когда взрослые начинают обращать внимание уже на первые сигналы данного поведения [3, с. 78]. Необходимо также немедленное разрешение всех, даже самых незначительных конфликтов и недоразумений.

Исправление неконструктивного поведения возможно при целенаправленном формировании у ребенка познавательной активности, включая его в различные виды деятельности, конкретизировать правила поведения ребенка согласно условиям данного д/сада, семьи и соблюдать единую систему требований к выполнению этих правил. Для изучения детьми правил поведения немалым значением обладают требования их соблюдать, которые идут не только от взрослых, но и от сверстников, от детского коллектива.

Значимость быстрого реагирования взрослых в данных обстоятельствах можно объяснить тем, что при одном появлении, данные конфликты и недоразумения сразу же выступают причиной возникновения неконструктивных отношений и негативных эмоций, углубляющихся и развивающихся уже самостоятельно.

Зачастую плохое поведение ребенка бывает спровоцировано не специальным нарушением дисциплины, а от безделья и уныния, в мало насыщенной разнообразными формами деятельности воспитательной среде.

А.Г. Самохвалова в процессе изучения форм неконструктивного поведения детей в ситуации затрудненного общения были сделаны следующие выводы:

1. В дошкольном возрасте наблюдается преобладание импульсивного и недисциплинированного поведения, которое обуславливает трудности

эмпатии, взаимопонимания, коммуникативного планирования, самонаблюдения и самоконтроля.

2. В младшем школьном возрасте дети существенно реже используют неконструктивное поведение: они пытаются скрыть, замаскировать деструктивные переживания, показывать социально-одобряемое коммуникативное поведение, что сопровождается трудностями самовыражения, самопонимания.

3. В подростковом возрасте существенно выше проявление агрессивного и протестного поведения, сопровождаемого упрямством, враждебностью, негативизмом в общении, неприятием других точек зрения, трудностями понимания.

4. В период подросткового кризиса существует два типа подростков: те, у кого кризис проходит по пути «независимости» склонны к демонстрации демонстративного, агрессивного поведения; те, у кого кризис проходит по пути «зависимости» - склонны к конформизму, инфантильным формам коммуникативного поведения [39].

Нарушения в поведении также могут появляться у детей по причине неосведомленности о правилах поведения. Предотвращение и коррекция данного поведения возможны при целенаправленном формировании у ребенка познавательной активности, включая его в различные виды деятельности, конкретизировании правил поведения ребенка согласно условиям данного детского сада, семьи и соблюдении единой системы требований к исполнению данных правил. Для овладения детьми правил поведения существенным значением обладают также требования к их соблюдению, которые идут не только от взрослых, но и от ровесников, от детского коллектива.

Выделяют следующие факторы, влияющие на проявления неконструктивного поведения:

- стиль воспитания ребенка в семье;

- индивидуальные особенности человека, включая особенности нейродинамических свойств;
- социально-культурный статус семьи;
- недостаток двигательной активности;
- низкий уровень развития игровых и коммуникативных навыков;
- дефицит родительского внимания, неудовлетворенная потребность в родительской любви и принятии;
- неадекватное, зачастую защищенное реагирование ребенка на какие-либо затруднения в жизни.

Отсутствие своевременных мер по предотвращению и корректированию недостатков поведения способствует тому, что ребенок приобретает привычку вести себя неорганизованно, недисциплинированно.

Проанализируем причины возникновения различных типов неконструктивного поведения.

Импульсивное поведение проявляется по причине недостаточно сформированных регуляторных механизмов психики, в первую очередь, самоконтроля как важнейшего звена в становлении произвольного поведения.

Кроме психологических причин существуют и физиологические – объяснение слабостью тормозного контроля со стороны коры больших полушарий головного мозга, включая, вторую сигнальную систему – речь. А.Р. Лурия считал, что развитие произвольного действия начинается со способности ребенка реализовывать речевую инструкцию взрослого. При этом действия ребенка существенным образом отличаются от произвольных движений. Действия по инструкции являются опосредованным речевым знаком средством овладения своим поведением. Выполняемое ребенком по словесной инструкции взрослого в последующем переходит в приказ, который формулируется в собственной внутренней речи.

Дети с импульсивным поведением обнаруживают в этом глубокую несостоятельность.

Весьма эффективным средством коррекции данного неконструктивного поведения выступает игра, где ребенку потребуются сдерживать свои непосредственные побуждения, учитывать интересы других, следовать правилам игры.

Причинами конформного поведения выступает недостаток поддержки и поощрения, частые наказания за неудачи. Также влияют ситуации, когда ребенка ставят в заведомо невыигрышные условия сравнения и соревнования со сверстниками. Немаловажное значение в возникновении данного типа неконструктивного поведения имеет авторитарный или гиперопекающий стиль воспитания.

Психологическая основа данного типа неконструктивного поведения – высокая внушаемость ребенка, произвольное подражание. Но будет считать ошибкой определение в качестве «конформного» естественное подражание дошкольника взрослым при овладении правилами поведения, усвоении практических навыков.

Для коррекции конформного поведения необходимо создание условий, позволяющих ребенку понять и поверить, что его активность оказывает видимый и удовлетворяющий его результат. Для этого нужно подобрать для ребенка увлекательное занятие. Самое эффективное средство – игра-драматизация, в которой ребенок может примерить различные роли, различные состояния, и за это получить необходимое поощрение.

Фактором, способствующим возникновению демонстративного поведения выступает недостаток общения ребенка с родителями или их общение в ситуации его плохого поведения. Демонстративное поведение весьма распространено в семьях с авторитарным стилем воспитания.

Также может возникать при желании быть как можно лучше. Ожидая внимание со стороны окружающих, ребенок ориентирован на специальную демонстрацию своих достоинств.

Различные капризы, которые являются признаком данного типа поведения, выступают необоснованными выходками для самоутверждения. Они сопровождаются активным проявлением недовольства и раздражительности.

Эпизодические капризы появляются из-за переутомления, перевозбуждения нервной системы ребенка сильными и различными впечатлениями, а также в качестве признака или результата начавшегося заболевания.

От эпизодических капризов, которые обусловлены во многом возрастными особенностями детей, необходимо отличать зафиксировавшиеся капризы, ставшие привычной формой поведения. Основной причиной данных капризов выступает неправильное воспитание, где встречается избалованность или чрезмерная строгость родителей.

Действенным способом коррекции выступает игра. При этом взрослый может специально создавать такие условия, чтобы ребенок в максимальной степени показал демонстративность. Данное заострение отрицательных черт является одновременно и способом самовыражения ребенка, и способом самосознания.

Существует несколько форм протестного поведения: негативизм, упрямство и строптивость.

Причина негативизма – накопление эмоционально отрицательного отношения к требованиям взрослых, которые препятствуют удовлетворению детской потребности в автономности.

Упрямство может возникнуть в результате неразрешимого конфликта взрослых, их противостояния друг другу. Из-за этого ребенок «пропитывается» атмосферой упрямства и начинает вести себя подобным образом. Весьма интересна закономерность: чем выше интеллект взрослых, тем реже дети определяются как упрямые, так как данные взрослые находят большее количество вариантов для решения спорных вопросов.

Достаточно часто упрямство определяется как «дух противоречия». Оно сопровождается ощущением вины и переживанием по поводу своего поведения, но, тем не менее, возникает постоянно. Причина подобного упрямства – длительно действующий эмоциональный конфликт, стресс, который ребенок не может решить самостоятельно.

Иногда упрямство может быть обусловлено общей перевозбудимостью, когда ребенок не может быть последовательным в восприятии очень большого количества советов и ограничений со стороны взрослого [26, с. 102].

Помочь ребенку понять, какие из его внутренних тенденций вошли в противоречия, привести уровень притязаний согласно индивидуальным возможностям, восстановить пошатнувшуюся самооценку – основные компоненты психолого-педагогической помощи при протестном поведении. В данном случае могут помочь коллективные игры, учащие детей идти на компромисс.

Агрессивное поведение может возникнуть по причине разнообразных учебных трудностей, в результате воздействия средств массовой информации (регулярный просмотр фильмов-ужасов, фильмов со сценами насилия), неблагоприятных внешних условий, к которым относятся: авторитарный стиль воспитания, деформация системы ценностей.

Эмоциональная холодность или повышенная строгость родителей также часто приводят к накоплению внутреннего психического напряжения у детей. Для его разрядки отдельные из них используют агрессивное поведение в качестве наиболее эффективного и доступного средства.

Дисгармония во взаимоотношениях с родителями также является причиной агрессивного поведения. Жестокие несправедливые наказания, которые используются взрослыми, - модель агрессивного поведения ребенка.

Агрессия в качестве формы неконструктивного поведения находится в прямой зависимости от комплекса личностных качеств ребенка, которые детерминируют, направляют и обеспечивают реализацию агрессивного

поведения. Агрессивность осложняет адаптацию детей к условиям жизни в обществе, негативно влияет на общение со сверстниками и взрослыми.

Ребенку с агрессивным поведением необходимо особое внимание, по причине того, что он иногда не догадывается о возможной доброте и доброжелательности человеческих отношений.

Недисциплинированное поведение также может быть результатом неблагоприятного влияния как внешних, так и внутренних факторов, а также их сочетания. К примеру, по причине ошибочного воспитания или его отсутствия у ребенка недисциплинированное поведение из-за незнания определенных правил, норм поведения, с которыми нужно соотносить свои поступки.

Чаще всего недисциплинированные дети знают правила поведения, но не применяют их. Это происходит потому, что навязывание образца, происходящее без осознания его ребенком, способствует невозможности различения им правильного и неправильного поведения.

Бывает, допускают ошибки дети, знающие правила, имеющие опыт дисциплинированного поведения, старающиеся вести себя хорошо. Это обуславливается пока еще слабо развитой способностью к саморегуляции и самоконтролю, которая заключается в умении сопоставлять свои действия с правилами, корректировать их согласно обстоятельствам и имеющимся опытом в похожих ситуациях.

Нередко в качестве причины недисциплинированного поведения выделяют неадекватную самооценку ребенка [18, с. 97]. Самоконтроль поведения присутствует, но его основания – ложные. Данные искажения являются результатом недооценки или переоценки детьми своих личностных качеств и возможностей.

В коррекционной работе с данными детьми возможно применение программы «модификации поведения», которая разработана Б. Скиннером. Для формирования желаемого репертуара поведения оптимальным

средством Б. Скиннер считал режим контроля, который осуществляется подкреплением.

Таким образом, основными условиями возникновения неконструктивного поведения у детей дошкольного возраста являются специфика нейродинамических свойств ребенка, а также неадекватная реакция на трудности жизни или неудовлетворяющий стиль взаимодействия ребенка с окружающими людьми.

1.3. Психологическая характеристика детей старшего дошкольного возраста

Старший дошкольный возраст – этап интенсивного психического развития, когда осуществляются прогрессивные изменения во всех сферах, начиная от совершенствования психофизиологических функций и заканчивая возникновением сложных личностных новообразований.

Л.С. Выготский считал, что дошкольный возраст – начальный этап развития познавательной деятельности [9, с.78]. К познавательным процессам относятся: восприятие, память, мышление, речь, воображение.

В дошкольном возрасте восприятие действительности качественно различается от восприятия взрослого: он анализирует предметы, какими их дает восприятие, без внутренних отношений. Ж. Пиаже назвал данный феномен «реализмом».

На существенном месте в познавательной сфере находится память.

Л.С. Выготский утверждал, что в дошкольном возрасте центральной ролью обладает память, с развитием которой возникает возможность отрыва от имеющейся ситуации и наглядно-образное мышление. Память имеет произвольный характер, но к завершению дошкольного возраста в связи с развитием игры и под воздействием взрослого у ребенка начинают формироваться произвольное, преднамеренное запоминание и припоминание.

На стадии дошкольного детства особым значением обладает развитие образных форм познания действительности, образного мышления, воображения [4, с. 120].

В дошкольном возрасте внимание, память, мышление начинают приобретать опосредствованный, знаковый характер, становятся высшими психическими функциями. Первоначально ребенок переходит к применению внешних вспомогательных средств, затем происходит их «вращивание».

Основные средства, которыми овладевает ребенок-дошкольник, обладают образным характером: сенсорные эталоны, наглядные модели, представления, схемы, символы, планы.

Основным путем развития дошкольника является обобщение собственного чувственного опыта, эмпирическое обобщение. Дети показывают высокий уровень познавательной потребности, задают большое количество вопросов, в которых отображается их склонность по-своему систематизировать предметы и явления, находить общие и различные признаки живого и неживого, прошлого и современности, добра и зла [12, с.36].

К данному возрасту причисляются вопросы о генезисе разнообразных объектов и явлений. Эти вопросы имеют истинно принципиальный характер. К возрасту 5-7 лет ребенок старается понять феномены смерти и жизни. Это является первой исходной формой теоретического мышления ребенка.

По заключениям Ж. Пиаже, возрастной период от 2 до 7 лет выступает переходом от сенсомоторного интеллекта (адаптации к обстановкам ситуации с помощью практических воздействий) к начальным видам логического мышления [1, с. 276].

Существенное умственное достижение ребенка дошкольного возраста – начало мыслительной операции в уме, во внутреннем плане. Но данное мышление весьма несовершенно, его важнейшей отличительной особенностью выступает эгоцентризм – каждая ситуация оценивается ребенком лишь с собственной позиции. Причиной познавательной центрации

является малая дифференцированность между «Я» и окружающей действительностью, восприятие собственного суждения как абсолютного и единственно возможного.

Остальные специфики детского мышления являются производными от эгоцентризма и соединены с ним: синкретизм, отсутствие сохранения количества, артификализм, анимизм, реализм. Одна из стержневых линий развития мышления дошкольника – преодоление эгоцентризма и стремление к достижению децентрации.

Отмеченные впервые в проведенных исследованиях Ж. Пиаже особые черты детских суждений об окружающем мире не являются случайными, так как это следствие спонтанной познавательной деятельности ребенка.

В современной отечественной системе сенсорного воспитания организуется активное усвоение ребенком дошкольного возраста социальным сенсорным опытом, методами нахождения разнообразных качеств и свойств предметов, например, формой, величиной, цветом, вкусом, запахом, состоянием предметов, положением в пространстве. С точки зрения А.В. Запорожца, ключевым средством, который помогает ребенку раскрыть и определить их, - система сенсорных эталонов [7, с. 219].

Сенсорными эталонами называются сформированные человечеством суждения, общеустановленные образцы каких-либо свойств и отношений предметов. К примеру, сенсорными эталонами формы предметов выступают геометрические фигуры: круг, треугольник, квадрат, овал, цилиндр и др. Восприятие действительности происходит через призму коллективного опыта, овладение знаниями совершается в определенной системе.

Умственные возможности ребенка дошкольного возраста существенно выше. При целенаправленном обучении дети могут добиться более высокого уровня развития мышления.

Вследствие специально сформированной многосторонней и развернутой ориентировочной деятельности у дошкольников развиваются

точные, богатые образы, содержательные мнения о предметах, становящиеся базой для развития мышления.

Моделирование акустического состава слова содействует развитию фонематического слуха и на его основании более результативному усвоению чтением и письмом [14, с. 98]. В основании выработки умственных способностей дошкольника находится постижение наглядного моделирования.

Модельный, или схематический, тип мышления анализируется как промежуточный между образным и логическим мышлением, он заключается в умении ребенка выделять значимые параметры ситуации, опираясь на схемы и модели, которые представлены во внешнем плане. К концу дошкольного возраста формируются начальные формы понятийного, словесно-логического мышления.

Существенное значение в умственном развитии ребенка отводится саморазвитию, самостоятельности и активному процессу познания ребенка. Данный вид мышления называется детским экспериментированием, в нем осуществляется переход от незнания к знанию, а также и обратно – от понятного к неопределенному. Проблемные ситуации, предположения и гипотезы ребенка содействуют развитию гибкости и динамичности мышления.

В дошкольном возрасте совершается практическое усвоение речи. Основные направления развития речи дошкольника [5, с.201]:

- увеличение словаря и формирование грамматического строя речи;
- явление детского словотворчества в качестве обогащения когнитивных и языковых структур;
- снижение эгоцентризма детской речи;
- развитие функций речи: речь выступает орудием общения. Позже появляется способность связной, контекстной речи, которая

полноценно описывает ситуацию, события. В дошкольном возрасте появляется способность ясно, адекватно формулировать свои интенции. Расширяется их круг – от старания сформулировать свои индивидуальные впечатления до бесчисленных форм формулирования заинтересованности в коммуникации, гармонии с партнером, организации взаимодействия, выражения правил игры или противостояния самообороны, отречения от контакта. Также речь выступает средством мышления, преобразования психических процессов, орудие планирования и регуляции поведения;

Формирование фонематического слуха в постижении словесного состава речи. В дошкольном возрасте в значительной связи с речью деятельно вырабатывается воображение представляющая собой способность видеть целостное раньше части.

В.В. Давыдов полагал, что воображение является «психологической основой творчества, позволяющего субъекту быть способным к сотворению нового в разнообразных областях деятельности» [1, с.25]. Воображение существенное психическое новообразование дошкольного периода, и его развитие организует центральный вектор в психическом развитии ребенка.

Взрослые весьма рано подключают ребенка в воображаемый контекст детских потешек, происходит стимуляция изображающих действий ребенка: «Покажи, как птичка летает, солдаты ходят». Воображение отталкивается от реального опыта ребенка, от реальных предметов и действий, но при этом допускается легкий отступ от реальности – оно в наибольшей степени развертывается в сюжетно-ролевой игре [5, с.116].

Воображение различается по функции: познавательное и аффективное. Познавательное оказывает содействие в создании целостного образа событий или явлений, в достраивании схемы или картины. Аффективное воображение реализовывает функцию защиты «Я» с помощью проигрывания отрицательных переживаний или образования воображаемых ситуаций компенсации.

Для развития познавательных процессов необходима особая организация деятельности ребенка и его коммуникации с взрослыми.

Ребенок накапливает к старшему дошкольному возрасту большой опыт практических действий, необходимый уровень развития восприятия, памяти, воображения и мышления, что способствует повышению у ребенка чувства уверенности в собственных силах. Это находит выражение в постановке все более многообразных и сложных целей, для достижения которых необходима волевая регуляция поведения. Ребенок 6-7 лет может стараться достичь далекую (в том числе и воображаемую) цель, выдерживая при этом сильное волевое напряжение на протяжении достаточно длительного времени [9, с.69].

Во время выполнения волевых действий существенное место отводится подражанию, хотя оно становится произвольно управляемым. Вместе с тем, все большее значение завоевывает словесная инструкция взрослого, побуждающая ребенка к определенным действиям.

В старшем дошкольном возрасте достаточно отчетливо обнаруживается этап предварительной ориентировки. Игровая деятельность требует заблаговременной выработки определенной линии своих действий. В связи с этим, она в существенной степени является стимулом совершенствования способности к волевой регуляции поведения.

В данном возрасте обнаруживаются трансформации в мотивационной сфере ребенка: вырабатывается система соподчиненных мотивов, придающая общее направление поведению старшего дошкольника. Принятие наиболее важного на данный момент мотива выступает основанием, позволяющим ребенку двигаться к установленной цели, оставляя без внимания разнообразные появляющиеся желания. В старшем дошкольном возрасте одним из самых действенных в плане мобилизации волевых усилий мотивов выступает оценка действий взрослыми.

Необходимо отметить, что к моменту достижения старшего дошкольного возраста совершается усиленное развитие познавательной

мотивации: непосредственная восприимчивость ребенка уменьшается, одновременно с этим, он становится более активным в поиске новой информации. Значительным изменениям в данном возрасте подвергается и мотивация к определению положительного отношения окружающих [25, с.42].

Соблюдение установленных правил и в младшем дошкольном возрасте являлось для ребенка орудием получения одобрения взрослого, но в старшем дошкольном возрасте это становится осознанным.

Существенная роль в данном процессе отводится коллективной ролевой игре, которая является шкалой общественных нормативов, с овладением которых поведение ребенка выстраивается на основании определенного эмоционального отношения к окружающим людям или в зависимости от характера ожидаемой реакции. Ребенок считает взрослого носителем норм и правил, но при определенных обстоятельствах в данной роли может быть и сам ребенок. При этом его активность касательно соблюдения принятых норм увеличивается [39, с.59].

Со временем старшим дошкольником усваиваются моральные оценки. Дети шестилетнего возраста начинают понимать особенности собственного поведения, а в ходе овладения общепринятых норм и правил – применять их как мерки для оценки себя и окружающих людей.

Основа первоначальной самооценки – умение сопоставлять себя с остальными детьми. Для пятилеток и шестилеток характерна в основном завышенная самооценка. К семилетнему возрасту она несколько снижается. Появляется отсутствующая ранее оценка сравнения себя с другими сверстниками. Взрослый при общении с детьми старшего дошкольного возраста должен ограничить себя в использовании порицаний и замечаний при обучении. В противном случае у детей появляется заниженная самооценка, неверие в свои силы, отрицательное отношение к учению.

Таким образом, обобщая вышеназванные важные особенности психического развития ребенка старшего дошкольного возраста, можно

заклучить, что в данном возрасте дети характеризуются достаточно высоким уровнем умственного развития, которое включает расчлененное восприятие, обобщенные нормы мышления, смысловое запоминание. В это время у них вырабатывается определенный объем знаний и навыков, интенсивно развивается произвольная форма памяти, мышления, воображения, опираясь на которые можно побуждать ребенка слушать, рассматривать, запоминать, анализировать.

Старший дошкольник обладает навыком согласовывать свои действия со сверстниками, участниками совместных игр или продуктивной деятельности, регулируя свои действия с общественными нормами поведения. Его собственное поведение характеризуется наличием уже сформированной сферы мотивов и интересов, внутреннего плана действий, способностью к достаточно адекватной оценке результатов собственной деятельности и своих возможностей.

Рассматривая особенности детей старшего дошкольного возраста, необходимо уделить внимание межличностному общению. Под «межличностным общением детей старшего дошкольного возраста со сверстниками» понимается общение, складывающееся в ходе взаимодействия ребенка с ровесниками для удовлетворения потребности в общении и налаживания гуманных отношений между детьми [14, с.53].

Предмет общения – гуманные взаимоотношения детей старшего дошкольного возраста. Потребностью в общении является потребность индивида как субъекта, как личности в другом субъекте, в другой личности [8, с.43].

Проведенные исследования Л.Н. Галигузовой и М.И. Лисиной свидетельствуют, что для ребенка привлекательным в сверстнике является, в первую очередь, возможность реализации своей потенциальной активности, свободного выражения своих желаний и переживаний.

Ж. Пиаже изучал общение сверстников в качестве важного фактора, который способствует разрушению эгоцентризма «только благодаря

разделению точки зрения равных ему – сначала других детей, а по мере взросления ребенка и взрослых – подлинная логика и нравственность могут заменить эгоцентризм, свойственный всем детям и в отношении с другими детьми, и в мышлении» [29, с. 86].

С точки зрения Е.А. Аркина и Я.Л. Коломинского, потребность в общении со сверстниками у ребенка старшего дошкольного возраста обнаруживается в сотрудничестве, уважении, признании, сопереживании и доброжелательном внимании. Для осуществления процесса общения партнерами используются разнообразные средства общения.

По наблюдениям М.И. Лисиной, «средства общения – те операции, с помощью которых каждый участник строит свои действия общения и вносит свой вклад во взаимодействие с другим человеком» [26, с. 189]. Средствами, как правило, считают два типа коммуникации: вербальную и невербальную. В качестве основной знаковой системы выступает речь.

В сопоставлении контакта с взрослыми и общения ребенка со сверстниками, последнее отличается эмоциональной насыщенностью, нестандартностью, нерегламентированностью. Для старшего дошкольника точка зрения товарища, оценка его поступков безразличны. В данный период формируются такие социальные эмоции, как симпатии, привязанность к сверстникам.

Л.С. Выготский и А.В. Запорожец старший дошкольный возраст характеризуют в качестве сензитивного периода усвоения, «социального наследования» норм и правил поведения [9, с. 302].

В возрасте с 4 до 6 лет у дошкольников отмечается ситуативно-деловая форма общения с ровесниками. Но уже в 6 лет потребность общения со сверстниками выходит на одно из первых мест. Данное изменение связано с бурным развитием сюжетно-ролевой игры и других видов деятельности, приобретая коллективный характер. Дошкольники стараются наладить деловое сотрудничество, скоординировать свои действия для достижения цели, что и является главным содержанием потребности в общении [5, с.64].

Стремление к совместному функционированию настолько интенсивно выражено, что дети идут на компромисс, уступая друг другу игрушку, наиболее привлекательную роль в игре и т.д. У детей достаточно ярко обнаруживается склонность к конкуренции, непримиримость в оценке товарищей, соревновательность.

На 5-м году жизни дети все время интересуются успехами товарищей, требуют признать собственные достижения, отмечают неудачи остальных детей и стараются спрятать свои промахи. Дошкольник старается притянуть внимание к себе. Ребенком не выделяются интересы, желания товарища, не понимаются мотивы его поведения. Вместе с этим, проявляется пристальный интерес ко всему, что совершает сверстник.

Дети применяют различные средства общения, и, несмотря на то, что они много говорят, речь остается по-прежнему ситуативной [18, с.65].

Внеситуативно-деловая форма общения встречается достаточно редко, у малого количества детей 6–7 лет, но у старших дошкольников отчетливо проявляется тенденция к ее формированию.

Усложнение игровой деятельности устанавливает ребят перед необходимостью договориться и заранее спланировать свою деятельность. Основная потребность в общении заключается в стремлении к сотрудничеству с товарищами, приобретающее внеситуативный характер.

Трансформируется центральный мотив общения. Формируется устойчивый образ сверстника, в связи с чем, появляется привязанность, дружба. Совершается становление субъективного отношения к другим детям, то есть способности видеть в них равную себе личность, учитывать их интересы, готовность помогать.

Появляется интерес к личности ровесника, не связанный с его конкретными действиями. Дети беседуют на познавательные и личностные темы, хотя деловые мотивы остаются ведущими.

Несмотря на развитие контактов со сверстниками, в любой период детства наблюдаются конфликты между детьми. Рассмотрим их типичные причины.

К 5-6 годам количество конфликтов уменьшается. Ребенку становится важным играть вместе, а не утвердиться в глазах сверстника. Дети чаще говорят о себе с позиции «мы». Наступает понимание того, что у товарища могут быть другие занятия, игры, хотя дошкольники по-прежнему ссорятся, а нередко и дерутся [15, с.75].

Разнообразен вклад каждой формы общения в психическое развитие. Ранние, которые начинаются на первом году жизни, контакты со сверстниками являются одним из существенных источников развития способов и мотивов познавательной деятельности. Прочие дети выступают в качестве источника подражания, дополнительных впечатлений, совместной деятельности, ярких положительных эмоциональных переживаний. При дефиците общения с взрослыми общение с ровесниками осуществляет компенсаторную функцию [25, с.76].

Максимальную тревогу порождают проблемные формы межличностных отношений дошкольников.

Агрессивность. Среди факторов агрессивного ребенка, как правило, выделяют специфику семейного воспитания, образцы агрессивного поведения, наблюдаемые ребенком на телеэкране или со стороны сверстников, уровень эмоционального напряжения и фрустрации и пр. но очевидно, что все данные факторы порождают агрессивное поведение совсем не у всех детей, а лишь у некоторой части.

В одной и той же семье, в похожих условиях воспитания вырастают разные по степени агрессивности дети. Агрессивность, которая сформировалась в детстве, остается неизменной чертой и сохраняется в течение всей жизни человека.

Среди психологических особенностей, которые провоцируют агрессивное поведение, в основном, выделяют недостаточный уровень

развитие интеллекта и коммуникативных навыков, неразвитость игровой деятельности, сниженный уровень произвольности, низкий уровень самооценки, нарушения в отношениях со сверстниками. Но остается непонятным, какие именно из данных особенностей в наибольшей мере оказывают влияние на агрессивность детей [25, с.81].

В основании детской агрессивности может находиться различная мотивационная направленность [5, с.32]:

- 1) спонтанная демонстрация себя;
- 2) достижение своих практических целей;
- 3) подавление и унижение другого.

Но, несмотря на эти существенные различия, для всех агрессивных детей характерно одно общее свойство – отсутствие внимания к другим детям, неспособность видеть и понимать другого.

Обидчивость. В общих чертах обида понимается в качестве болезненного переживания человеком игнорирования или отвержения со стороны партнеров по общению. Данное переживание содержится в общении и направлено на другого. Явление обиды появляется уже в дошкольном возрасте [14, с.83].

В полном виде феномен обиды начинает обнаруживаться после 5 лет, что связано с возникновением в данном возрасте потребностей в признании и уважении. Первоначально это выражается в признании взрослого, а затем и сверстника. Именно в старшем дошкольном возрасте основной предмет обиды – сверстник, а не взрослый. Обида на другого ребенка обнаруживается при остром переживании ребенком ущемленности своего Я, своей непризнанности, незамеченности.

Демонстративным детям характерна склонность к привлечению к себе внимания разнообразными способами. Данные дети, в основном, довольно активны в общении. Но в большей части случаев дети при обращении к партнеру, не ощущают к нему истинного интереса. Главным образом, они рассказывают о себе, показывают свои игрушки, применяют ситуацию

взаимодействия в качестве средства притягивания внимания, как взрослых, так и сверстников.

Отношения для демонстративных детей выступают не как цель, а как средство самоутверждения и привлечения внимания. Способами привлечения внимания могут являться просоциальное поведение, а также действия, которые выражают агрессию [21, с.91].

Демонстративные дети имеют очень сильную ориентировку на оценку окружающих людей, в первую очередь, взрослых. В основном, данные дети стараются во что бы то ни стало заработать положительную оценку себя и своих поступков.

Но в случаях, когда взаимоотношения с воспитателем или группой не складываются, демонстративные дети используют негативную тактику поведения: выражают агрессию, провоцируют скандалы и ссоры, жалуются [4, с. 65]. Зачастую самоутверждение завоевывается с помощью уменьшения ценности или обесценивания другого.

Невозможность насытить потребность в похвале, в превосходстве над другими выступает основным мотивом всех действий и поступков. Такой человек все время боится оказаться хуже других, что возбуждает тревожность, неуверенность в себе, компенсируемая хвастовством и подчеркиванием своих преимуществ. Гораздо более прочной оказывается позиция, основанная на принятии себя и отсутствии конкурентного отношения к окружающим [13, с.93].

Таким образом, существенные индивидуальные различия в отношениях ребенка и сверстников, которые во многом обуславливают его самочувствие, положение среди остальных и в итоге особенности становления личности, это проблемные формы межличностных отношений: агрессивность, обидчивость, застенчивость демонстративность. На протяжении дошкольного возраста общение детей друг с другом существенно изменяется по всем параметрам: меняются содержание потребности, мотивы и средства общения.

1.4. Особенности детско-родительских отношений детей дошкольного возраста

Семья обладает существенным значением в формировании личности человека. Процесс воспитания ребенка выступает великим искусством в силу того, что само по себе воспитание – является постоянной работой сердца, разума и воли родителей. Многостороннее воспитание ребенка, подготовка его к жизни в социуме – главная социальная задача, решаемая социумом и семьей.

Семейная среда сочетает в себе личностные особенности родителей, условия, в которых живет семья, стиль воспитания и т.п. Весьма значимое воздействие на развитие личности ребенка проявляет стиль организации жизни, который преобладает в семье [42, с.18].

В каждой культуре существуют собственные суждения о детстве и воспитании детей. Бесчисленные кросс-культурные исследования позволяют выявить следующие особенности родительского поведения.

Матери англосаксонского происхождения отдают предпочтение словесным объяснениям, частой похвале и поощрению своих детей.

В латиноамериканской семье матери зачастую базируются на отрицательном подкреплении, применяют физический контроль, шире используют зрительную подсказку, элементарное моделирование.

Американскими матерями ожидается от детей с самого раннего возраста развития социальных умений в общении со сверстниками, в то время как японские матери ожидают от детей этого же возраста эмоциональной зрелости и послушания, хороших манер.

Анализируя, что оказывает влияние на школьные успехи в большей степени – старания ребенка или его способности, американские матери отмечали одинаковую значимость двух этих факторов, а японские и китайские матери отдавали приоритет собственным стараниям ребенка.

Также было обнаружено, что контроль и принятие своих детей у европейских матерей выше, чем у китайских родителей; у китайских родителей контроль выше принятия, причем выраженность этих обоих факторов родительского стиля способствует социальной активности детей. У европейских родителей, напротив, отсутствует зависимость между принятием, контролем и детской социализацией.

Родительские суждения о детях, которые зафиксированы в культурных ценностях, немаловажны для осмысления процесса формирования семьей социокультурного окружения, где развивается ребенок [42, с.51].

Структура отношений, с точки зрения Г.А. Широкова, первоначально встречающаяся ребенку – это структура семьи, в которой он занимает установленное место. Позиции во внутрисемейной структуре находятся в отношении дополнительности, у каждой позиции существует своя особая функция, а в новой, неизвестной ситуации ребенок, осуществляет процедуру переноса или замещения [29, с.159].

Теоретически данное положение находит подтверждение в идеях Д.Б. Эльконина о том, что замещение в первый раз появляется при необходимости дополнения привычной ситуации недостающим в данный момент объектом. На фоне выраженной привязанности и любви к матери синхронно совершается и процесс отождествления себя с родителями того же пола. Так как родители находятся друг с другом в ролевых отношениях мужа и жены, то осмысление этого формирует у ребенка потребность в подражании [16, с.98].

Большинство педагогов рассматривает благополучие ребенка в семье в качестве одной из существенных функций семьи – создания условий для развития здоровой личности. Для этого нужно принимать во внимание самостоятельное осмысление ребенком семьи и самого себя в ней, определение своего поведения, отношения к семье и к себе самому.

Дети по причине ограниченного личного опыта, своеобразного мышления по-другому воспринимают и оценивают происходящее вокруг. Понять причины их поведения, эмоции, переживания и оказать им помощь можно только при взгляде на мир их глазами. На детей воздействуют не только сознательные и целенаправленные воспитательные воздействия, но в равной или даже большей степени все особенности поведения родителей.

Исключительное значение сохраняет функция социализации [25, с.84]. Семья формирует для ребенка установленные модели социального поведения. При оценке происходящего в обществе ребенок, в первую очередь, базируется на опыте своего общения с близкими родственниками. В последующем он будет осуществлять свое взаимодействие с остальными людьми, в существенной степени применяя модели семейных коммуникаций.

Первичная социализация детей в семье, особенно в сфере интимности и доверительности детско-родительских отношений, не имеет аналогов в других типах неформальных групп. Если бы даже система образования была совершенной, она не в состоянии обеспечить ребенка той особой родительской заботой и любовью, которые присутствуют в семье.

Термин «родительское отношение» чрезвычайно широк и содержит целый ряд различных понятий, таких, как ценности, установки, восприятия ребенка и самих родителей, ожидания и представления, которые связаны с воспитанием ребенка [14, с.35].

Родительское отношение выступает эмоциональным отношением родителей к ребенку – это способ отношения к ребенку и взаимоотношения с ним. Оно содержит три аспекта: эмоциональный, ментальный, а также действия.

Остановимся подробнее на каждом из трех аспектов родительского отношения.

Эмоциональное отвержение – это нерезультативное родительское отношение, проявляющееся в дефиците или недостатке эмоционального контакта родителя и ребенка, отсутствием чувствительности родителя к

разнообразным потребностям ребенка. Оно может иметь явную и неявную, скрытую формы.

При явном отвержении родителем демонстрируется нелюбовь и неприятие своего ребенка, он испытывает раздражение по любому поводу, связанному с ребенком. Скрытое отвержение приобретает более сложные формы – оно может обнаруживаться в глобальном недовольстве ребенком, хотя формально родителем могут исполняться свои родительские обязанности.

Отвержение зачастую связано с неадекватными родительскими ожиданиями касательно ребенка. Помимо этого отвержение достаточно часто сочетается со строгим контролем, с навязыванием ребенку единственно «правильного» типа поведения. Эмоциональному отвержению ребенка зачастую сопутствуют частые наказания, включая физические [18, с. 25].

Второй составляющей родительского отношения является межличностная дистанция в коммуникации с ребенком. Она подразумевает присутствие большой дистанции между родителем и ребенком или так называемый симбиоз.

Симбиоз переживается родителем в виде слияния с ребенком, тенденции удовлетворить абсолютно все его потребности, уберечь его любых сложных ситуаций в жизни. Родитель все время чувствует тревогу за ребенка, который кажется ему маленьким и беззащитным. Симбиотическая связь с ребенком характерна для матерей, у которых любовь к ребенку замещается аффективно заостренной тревогой за него [8, с. 18].

Зачастую симбиоз сопровождает гиперопека, то есть предельный контроль, ограничения, которые связаны с занижением истинных способностей и потенциалов ребенка. Гиперопека, которая основана на беспокойстве, является комплексом навязчивых действий, способных удовлетворить потребность родителя в личной безопасности.

Родительское отношение реализовывает две взаимосвязанные функции: толкования и прагматическую функцию. Так, при восприятии

конкретной ситуации взаимодействия с ребенком родителем осуществляется ее интерпретация, основываясь на собственных представлениях. К примеру, нарушение ребенком родительских норм может анализироваться родителем в качестве акта неподчинения или, наоборот, в качестве попытки ребенка добиться самостоятельности и автономии.

Прагматическая функция родительских отношений заключается в том, что дети оказывают помощь родителям в планировании своих воспитательных действий.

Обе функции – толкования и прагматическая – взаимосвязаны. К примеру, при общении родителя с ребенком ему необходима умственная репрезентация эпизода общения для его понимания. Далее он совершает прогноз, какие его поступки будут подходящими для этой ситуации. Представления – начальная точка для принятия решений или для того, чтобы сделать вывод о ситуации [22, с.44].

Активная сторона в выстраивании детско-родительских отношений – родитель, который целенаправленно создает взаимодействие, устремляет его, подчиняя определенной цели.

Существенной характеристикой при этом выступает то, на что происходит ориентировка родителя, какие обстоятельства принимаются во внимание при выстраивании взаимодействия. Отмечаются значительные различия в их содержании. В какой степени родитель ориентируется на состояние ребенка, в такой же и учитывает его, что выступает показателем ценностного отношения к ребенку.

А.С. Спиваковской были выделены несколько типов неблагополучных семей, которые используют непродуманные воспитательные воздействия [32, с.81]:

1. «Семья — санаторий» - характеризуется мелочной опекой, жестким контролем и чрезмерной защитой от мнимых опасностей. Вследствие этого возникает повышенная перегрузка нервной системы ребенка, при которой появляются нервные срывы, развиваются

эмоциональные особенности по типу повышенной чувствительности, раздражительности. При гиперконтроле и гиперопеке у детей происходит усиление реакции протеста, увеличивается агрессивность и возникает желание радикального изменения ситуации.

2. «Семья – крепость» - в данном случае родители пытаются действовать подчеркнуто правильно, слишком принципиально. Это приводит к повышенной неуверенности ребенка в себе, отсутствию инициативности. В большинстве случаев отмечается фиксация внимания ребенка на личных внутренних переживаниях, что повергает к его психологической обособленности и порождает трудности коммуникации со сверстниками. «Семья – крепость», как правило, приводит ребенка к устойчивому внутриличностному конфликту, а значит, к перенапряжению нервной системы и повышенному риску невротических заболеваний.

3. «Семья – третий лишний» - в данной семье эмоционально преувеличенно существенными выступают супружеские отношения, а ребенку родители внушают чувство неполноценности, сосредоточивая внимание на недостатках и несовершенствах, что опять же пробуждает у него чувство неуверенности в себе, безынициативность, мучительные переживания собственной неполноценности при усиленной зависимости, подчиненности родителям. У данных детей зачастую появляются страхи за жизнь и здоровье родителей, им сложно перенести разлуку с ними и они с трудом устанавливают контакты с окружающими.

Кроме типа отношения родителей и типа воспитания, развитие личности ребенка в семье в большой степени обуславливается родительскими директивами [26, с.47].

Они могут выступать источником многих эмоциональных проблем ребенка, как в настоящем, так и будущем. Директива в качестве косвенного родительского обучения (программирования) впервые обнаруживается в

работах американских специалистов по транзактному анализу Робертом и Мэри Гоулдингами.

Под директивой понимается скрытое, косвенное повеление, без ясной формулировки словами или обозначения действиями родителя, за невыполнение которого ребенок не понесет явного наказания, но будет наказан косвенно (чувством вины перед родителями). При этом настоящей причины своей вины ребенок не понимает, они скрыты. Лишь реализуя директивы, ребенок ощущает себя «хорошим».

Директива является своеобразным «скрытым посланием» родителей ребенку. Сами родители могут не понимать до конца глубинное содержание, заключенное в их директиве.

В работах Е.О. Смирновой и М.В. Быковой обнаруживается сущность родительского отношения к ребенку старшего дошкольного возраста [10, с.87].

Ими отмечается, что родители детей пяти лет устремлены на признание их интересов, характерных детских видов деятельности, на поддержание инициативности ребенка. Это доказывают ярко сформулированное личностное начало в родительском отношении, ориентация на воспитание воли ребенка и гибкий, ситуативный стиль взаимодействия с ним. одновременно с этим, данный возраст – этап подготовки ребенка к школе, отражаемый в чрезмерной значимости умственного развития.

Противоречие между повышенной важностью творческого самовыражения ребенка и ориентировкой на его интеллектуальное развитие в качестве главного условия будущих успехов в школе, составляет основную оппозицию личностного и предметного начала во взаимоотношении родителей и детей дошкольного возраста.

В.В. Столин, Е.О. Соколова, А.Я. Варга в своих исследованиях постарались определить совокупность детских черт, характерных для

старшего дошкольного возраста, которые связаны с фактором родительского контроля [21, с. 190].

Были определены три группы детей: компетентные, имеющие устойчиво хорошее настроение, уверенные в себе, с хорошо сформированным самоконтролем поведения, умением выстраивать дружеские отношения с ровесниками, тенденцией к исследовательской деятельности, а не стремлением к избеганию новых ситуаций. Избегающие - с доминированием уныло-грустного настроения, трудно выстраивающие контакты со сверстниками. Незрелые – неуверенны в себе, имеющие плохой самоконтроль, с реакциями отрешения во фрустрационных ситуациях.

Родительский контроль, когда родители стремятся оказывать большое влияние на своих детей, имеют способность настаивать на осуществлении своих требований, последовательны в них. Контролирующие действия родителей устремлены на трансформацию у детей проявлений зависимости, агрессивности, на формирование игрового поведения детей, а также на овладение родительскими стандартами и нормами.

Родительские требования порождают формирование у детей социальной зрелости, родители стремятся к развитию у детей интеллектуальных, эмоциональных и коммуникативных способностей, настаивают на необходимости и праве детей на автономию и самостоятельность.

Эмоциональная поддержка очень значима в дошкольном возрасте, когда родители могут проявлять сочувствие, любовь и теплое отношение, их поступки и эмоциональное отношение устремлены на физическое и духовное развитие детей.

Комплекс черт компетентных родителей отвечает наличию в родительских отношениях четырех аспектов – контроля, требовательности к социальной зрелости, общения и эмоциональной поддержки.

При этом адекватным контролем предполагается сочетание эмоционального принятия со значительным объемом требований, их

понятностью, непротиворечивостью и последовательностью их предъявления ребенку.

В дошкольном возрасте осуществляется переход от эмоционального непосредственного отношения к действительному миру, к отношениям, строящимся на основании овладения нравственными оценками, правилами и нормами поведения.

В общении с взрослыми ребенком часто усваиваются нравственные понятия в категориальной форме, понемногу уточняя и заполняя их конкретным содержанием, что способствует ускорению процесса их выработки и, вместе с тем, формирует опасность их формального освоения [7, с.16].

В связи с этим, важно обучение ребенка их применению в жизни касательно себя и других. Это обладает существенным значением, в первую очередь, для развития у него личностных особенностей.

При этом становятся главными социально значимые эталоны поведения, которыми делаются литературные герои и все непосредственно окружающие ребенка люди. Особенное значение как эталоны поведения для дошкольника имеют персонажи сказок, в которых в конкретной, образной, доступной для него форме сосредоточивается внимание на положительных и отрицательных чертах характера, что способствует облегчению первоначальной ориентации ребенка в достаточно сложной структуре личностных особенностей человека.

Личность формируется в ходе действительного взаимодействия ребенка с окружающим миром, включая социальное окружение, и с помощью овладения им нравственными критериями, которые регулируют его поведение. Данным процессом управляют взрослые, способствующие отбору и тренировке социально важных свойств.

Независимость ребенка начинает свое проявление тогда, когда он использует по отношению к себе и другим этические оценки и на данном основании регулирует собственное поведение.

Адекватность оценочных мнений ребенка обуславливается постоянной оценочной деятельностью родителей и воспитателей в связи с осуществлением правил поведения детей в группе, в разнообразных видах деятельности (игровая, учебная и т.д.).

Необходимо отметить, что воздействие оценок родителей на самооценку дошкольника находится в зависимости от осмысления ребенком компетентности родителей и их стиля воспитания, от характера взаимоотношений в семье. Дети принимают и усваивают оценки родителя, являющегося значимым лицом и носителем эталонов поведения.

Старшему дошкольнику необходимо поощрение и одобрение родителей, его начинает больше волновать оценка не каких-либо конкретных умений, а его личности в целом. В 6-7 лет ребенку необходимо постичь сущность требований взрослого и найти утверждение в своей правоте. По этой причине дети старшего дошкольного возраста стремятся разговаривать не только на различные познавательные темы, но также и на личностные, которые касаются жизни людей [42, с. 88].

К 7 годам точка зрения окружающих взрослых прямо определяет самостоятельное отношение ребенка. Сведения о себе и собственной состоятельности дошкольник приобретает через оценки окружающих.

Исследование внутрисемейных отношений свидетельствует, что под воздействием эмоционального опыта общения с родителями и их оценочных влияний различные переживания детей становятся различно эмоционально направленными. К примеру, в семьях, где ребенка за любой проступок строго наказывают или родители ведут себя непоследовательно – то ругают, то игнорируют, то вступают в спор, защищая ребенка, встречаются ярко негативные проявления неконструктивного поведения.

Какого-то абсолютного идеала, нормы в воспитательной деятельности нет: отношения с ребенком совершенно субъективны и неповторимы, но на первом месте находится любовь и независимость.

С позиции М.И. Лисиной взаимоотношения между детьми и родителями выступают психологическим продуктом их общения [26, с. 167]. Родительская любовь и уверенность ребенка в ней – источник и гарантия его эмоционального благополучия, телесного, а также душевного здоровья: «Только любовь способна научить любви» [26, с.188]. Предоставление ребенку некоторой степени самостоятельности находится в зависимости от его возраста, а также мотивов воспитания.

Зарубежный ученый У. Шобен отмечает, что у детей с проблемным поведением родители, поддерживающие строгую дисциплину и требующие от детей послушания [41, с. 56].

Другой ученый Д. Уотсон изучал детей, у которых родители были любящие, но строгие и сопоставлял их с другой группой детей, у которых родители любили детей и многое им разрешали. Он обнаружил, что предоставление ребенку большей свободы положительно коррелирует с активностью и независимостью детей, их дружелюбием по отношению к людям, высоким уровнем спонтанности, лучшей социализацией и кооперацией, оригинальности и креативности [42, с.167].

Исследования Т. Радке свидетельствуют, что дошкольники из семей, где превалировал ограничивающий, авторитарный стиль воспитания, менее активные, более бездейственные и незаметные, менее популярны среди сверстников. Помимо этого, агрессивный воспитательный стиль с использованием принуждения имеет связь с низкой социальной осведомленностью и непринятием со стороны сверстников. Вербальные и физические наказания ребенка провоцируют агрессивное поведение детей, что может служить причиной отвержения со стороны сверстников [42, с.168].

С точки зрения Э. Харта, дети авторитарных родителей обладают тенденцией к усвоению авторитарного стиля общения и воспроизведению его уже в своих семьях. В последующем данные дети склонны устанавливать большую социальную дистанцию с людьми и формировать ролевые, а не межличностные отношения [42, с.169].

Изучив работы психологов, можно сказать, что на детско-родительские отношения оказывает влияние стиль воспитания семьи, позиция, занимаемая взрослыми, стили отношений и роль, отводимая ребенку в семье. Под воздействием стиля родительских отношений развивается поведение ребенка.

Таким образом, базируясь на работы отечественных и зарубежных исследователей, детско-родительские отношения определяются как психологическая связь ребенка со стилем семейного воспитания, которая выражается в переживаниях, реакциях, действиях, культурных моделях поведения. Существенное значение отводится принимающим в жизни детей прямое участие и имеющим с ними каждодневный контакт – родителям. Самым оптимальным средством выступают хорошие отношения родителей с детьми, осознание родителями внутреннего мира собственного ребенка, его проблем и переживаний.

Выводы по первой главе

В ходе теоретического анализа литературы было выявлено, что специфичными формами неконструктивного поведения в старшем дошкольном возрасте выступают: импульсивное поведение, которое обусловлено, в основном, нейродинамическими особенностями ребенка, демонстративное, конформное, протестное, агрессивное, симптоматическое и недисциплинированное поведение.

Основными условиями возникновения неконструктивного поведения у детей дошкольного возраста являются специфика нейродинамических свойств ребенка, а также неадекватная реакция на трудности жизни или неудовлетворяющий стиль взаимодействия ребенка с окружающими людьми.

Значительные индивидуальные различия в отношении ребенка к сверстникам, которые во многом определяют его самочувствие, положение среди других и в конечном счете особенности становления личности, это проблемные формы межличностных отношений: агрессивность, обидчивость, застенчивость, демонстративность. На протяжении дошкольного возраста общение детей друг с другом существенно изменяется по всем параметрам: меняются содержание потребности, мотивы и средства общения.

Детско-родительские отношения определяются как психологическая связь ребенка со стилем семейного воспитания, которая выражается в переживаниях, реакциях, действиях, культурных моделях поведения. Существенное значение отводится принимающим в жизни детей прямое участие и имеющим с ними каждодневный контакт – родителям. Самым оптимальным средством выступают хорошие отношения родителей с детьми, осознание родителями внутреннего мира собственного ребенка, его проблем и переживаний.

Глава 2. Эмпирическое исследование влияния родительского отношения на особенности проявления неконструктивного поведения детей старшего дошкольного возраста

2.1. Организация и методики исследования

Исследование проводилось на базе МБДОУ №330. В исследовании приняли участие 20 человек в возрасте 6-7 лет и родители этих детей (преимущественно матери)

В исследовании использовались следующие методики:

1. Тест-опросник родительского отношения А.Я Варга, В.В. Столин.
2. Диагностические методики М.Е. Вайнер, Е.К. Лютовой и Б.Г. Мониной.

Рассмотрим их подробнее.

1. Тест-опросник родительского отношения А.Я. Варга, В.В. Столин.

Цель – диагностика родительского отношения.

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

За каждый ответ «да» тестируемый получает 1 балл, а за каждый ответ «нет» – 0 баллов. Высокие баллы свидетельствуют о значительной развитости указанных типов отношений, а низкие баллы – о том, что они сравнительно слабо развиты (*Приложение 1*).

2. Диагностические методики М.Е. Вайнер, Е.К. Лютовой и Б.Г. Мониной.

1) Оценка детей педагогами

Цель: выявление детей, которые проявляют неконструктивные формы поведения.

Инструкция: Вам предлагается оценить выраженность признака развития ребенка. Это поможет эффективно организовать работу с ребенком. Необходимо отметить только одно из трех значений: «1» - признак выражен незначительно или отсутствует; «2» - признак выражен в средней степени; «3» - признак выражен значительно (*Приложение 2*). .

2) Опросник «Преобладание ситуационно-личностных реакций расстройств поведения и эмоций у детей» (*Приложение 2*).

Цель: выявление детей с расстройствами поведения.

Инструкция: Вам предлагается оценить выраженность признака развития ребенка. Это поможет эффективно организовать работу с ребенком. Необходимо отметить только одно из трех значений: «0»-НЕ ПРОЯВЛЕТСЯ ВОООБЩЕ; «1» -ПРОЯВЛЯЕТСЯ ИНОГДА; «2»-ПРОЯВЛЯЕТСЯ ЧАСТО; «3»-ПРОЯВЛЯЕТСЯ ПОЧТИ ВСЕГДА.

3) Диагностика и критерии оценки неконструктивного поведения детей (*Приложение 2*).

Цель: выявление особенностей неконструктивного поведения детей.

Инструкция: отметьте утверждения, которые наиболее подходят для характеристики поведения вашего ребенка.

2.2. Анализ результатов исследования

Результаты теста-опросника родительского отношения А.Я. Варга, В.В. Столин представлены в таблице 1 и на рисунке 1.

Таблица 1

Сырые показатели изучения родительского отношения к детям старшего дошкольного возраста
(тест-опросник родительского отношения А.Я. Варга, В.В. Столин)

п/ п	Ф.И. ребенка	Типы родительский отношений				
		Принятие- отвержение	Кооперация	Симбиоз	Авторитар- ная гиперсо- циализация	«Маленький неудачник»
1	Алёша Т.	24	7	2	1	2
2	Катя В.	31	2	2	1	1
3	Гена В.	4	1	1	2	6
4	Света Л.	25	8	7	6	2
5	Вася К.	7	7	1	2	8
6	Максим В.	6	7	6	6	2
7	Саша Н.	25	7	7	7	2
8	Кирилл К.	31	8	6	6	2
9	Костя М.	5	2	2	2	8
10	Аня З.	6	7	1	1	8
11	Максим У.	25	1	6	2	7
12	Таня К.	31	2	7	6	2
13	Артем Р.	7	7	1	1	8
14	Магомед Б.	3	8	2	2	1
15	Лиля П.	30	8	7	6	2
16	Даша П.	30	7	7	7	1
17	Ярослав Т.	4	7	2	1	8
18	Вера М.	26	8	7	6	8
19	Тая М.	28	7	7	7	1
20	Лера Д.	29	7	2	7	2
Итого (Σ)		377	118	83	196	86
Средний арифметический показатель (баллы)		18,85	5,9	4.15	9,8	4,3

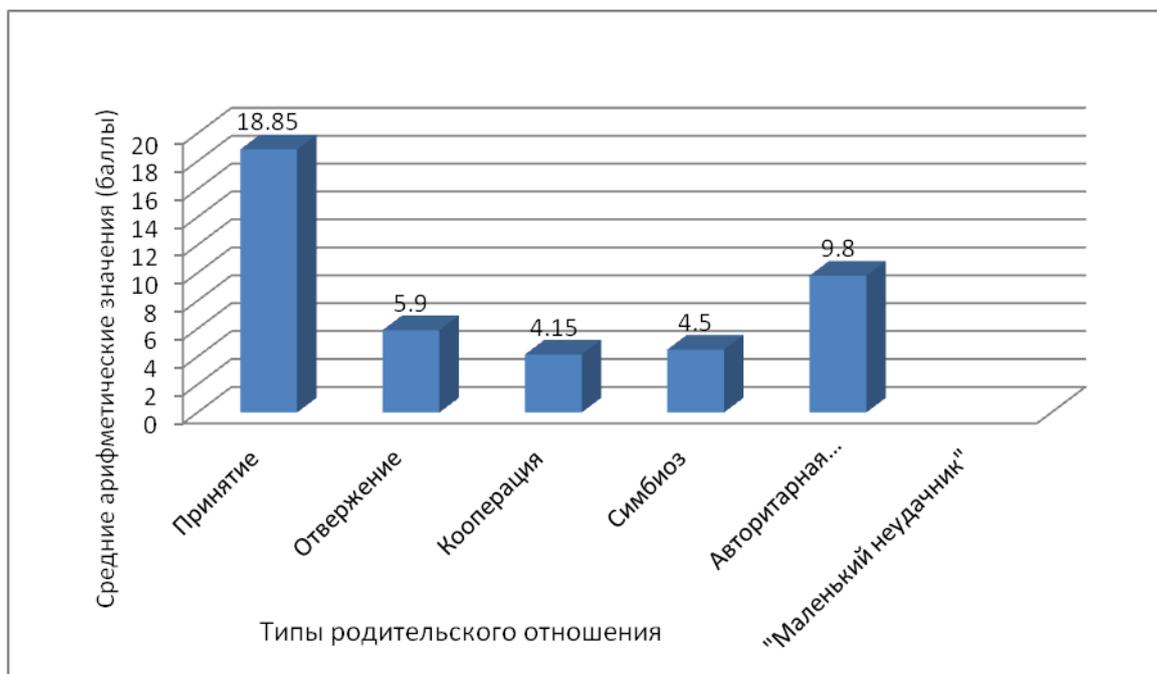


Рис. 1 Особенности родительского отношения к детям старшего дошкольного возраста (тест-опросник родительского отношения А.Я. Варга, В.В. Столин)

Высокие баллы по шкале принятие–отвержение набрали 60% родителей, что говорит о выраженном положительном отношении к ребенку. Взрослым ребенок принимается таким, какой он есть, он уважает и признает его индивидуальность, одобряет его интересы, поддерживает планы, уделяет ему достаточно много времени и не жалеет об этом.

Низкие баллы по этой шкале были набраны 40% исследуемых, что свидетельствует о том, что взрослым испытываются по отношению к ребенку в основном негативные чувства: раздражение, злость, досада, ненависть. Такой взрослый считает ребенка неудачником, нет веры в его будущее, низко оценивает его способности и зачастую пренебрегает ребенком. Понятно, что имеющий такие наклонности взрослый не может быть хорошим педагогом.

Высокие баллы по шкале кооперация характерны для 75% исследуемых. Это является признаком того, что взрослый выражает искренний интерес к увлечениям ребенка, высоко оценивает способности

ребенка, поощряет независимость и инициативу, стремится быть на равных с ребенком.

Низкие баллы по данной шкале были показаны 25% респондентов, что говорит о том, что взрослый занимает по отношению к ребенку противоположную позицию и не может претендовать на роль хорошего педагога.

Высокие баллы по шкале симбиоз набрали 50% семей, низкие баллы набрали 50% семей. Высокие баллы по шкале симбиоз позволяют предположить, что взрослым не устанавливается психологическая дистанция между собой и ребенком, он старается всегда быть ближе к нему, удовлетворять его основные разумные потребности по этой шкале.

Низкие баллы – признак того, что взрослый, наоборот, ставит существенную психологическую дистанцию между собой и ребенком, мало о нем заботится. Вряд ли такой взрослый может быть хорошим учителем и воспитателем для ребенка.

Высокие баллы по шкале контроль характерны для 50% семей, низкие баллы – 50% семей. Высокие баллы – характеризуют, что взрослый ведет себя чрезмерно авторитарно по отношению к ребенку, требуя от него беспрекословного послушания и задавая строгие дисциплинарные рамки. Практически во всем он навязывает ребенку свою волю. Такой взрослый человек далеко не всегда может быть хорошим воспитателем.

Низкие баллы по этой шкале – напротив, говорят о том, что контроль над действиями ребенка со стороны взрослого почти отсутствует. Это не очень хорошо для обучения и воспитания детей. Оптимальным вариантом оценки педагогических способностей взрослого человека по данной шкале являются средние оценки: от 3 до 5 баллов.

Высокие баллы по шкале отношение к неудачам ребенка у 45% семей, низкие баллы по этой же шкале у 55% респондентов. Высокие баллы по шкале отношение к неудачам ребенка являются признаком того, что взрослый считает ребенка маленьким неудачником и относится к нему как к

несмышленому существу. Интересы, увлечения, мысли и чувства ребенка кажутся такому взрослому несерьезными, и он игнорирует их. Вряд ли такой взрослый может стать хорошим учителем и воспитателем для ребенка.

Низкие баллы по этой же шкале напротив, свидетельствуют о том, что неудачи ребенка взрослый считает случайными и верит в него. Такой взрослый, скорее всего, станет неплохим учителем и воспитателем. В работах Е.О. Смирновой и М.В. Быковой обнаруживается сущность родительского отношения к ребенку старшего дошкольного возраста. Ими отмечается, что родители детей пяти лет устремлены на признание их интересов, характерных детских видов деятельности, на поддержание инициативности ребенка.

Таким образом, тест-опросник «родительского отношения» выявил, что многие родители проявляют искренний интерес к тому, что интересует ребенка, высоко оценивают способности ребенка, поощряет самостоятельность и инициативу, старается быть на равных с ребенком. Они разделяют точку зрения ребенка, стараются не навязать ему свою волю. Родители высоко оценивают способности своего ребёнка, испытывают чувство гордости за него, поощряет инициативу и самостоятельность, старается быть с ним на равных.

Представим результаты **диагностических методик М.Е. Вайнер, Е.К. Лютовой и Б.Г. Мониной.**

1) Результаты *оценки детей педагогами* представлены в таблице 2 и на рисунке 2. Мы будем учитывать лишь признаки, имеющие значительную или среднюю выраженность.

Таблица 2

Особенности оценки детей старшего дошкольного возраста педагогами (методика М.Е. Вайнер, Е.К. Лютовой и Б.Г. Мониной)

Оцениваемый признак поведения	Выраженность данного признака		
	Отсутствует или незначительная, %	Средняя, %	Значительная, %
1	2	3	4

Продолжение таблицы 2			
1	2	3	4
Родители мало общаются с воспитателем, не уделяют достаточного внимания ребенку	50%	35%	15%
Расторможен. Нуждается в многократном повторении словесных указаний и контроле	40%	10%	50%
Предпочитает играть в одиночестве	60%	30%	10%
Не умеет поддержать игру, принять роль	60%	20%	20%
Работает невнимательно, быстро теряет интерес	45%	30%	25%
Нуждается в постоянном контроле педагога	30%	60%	10%

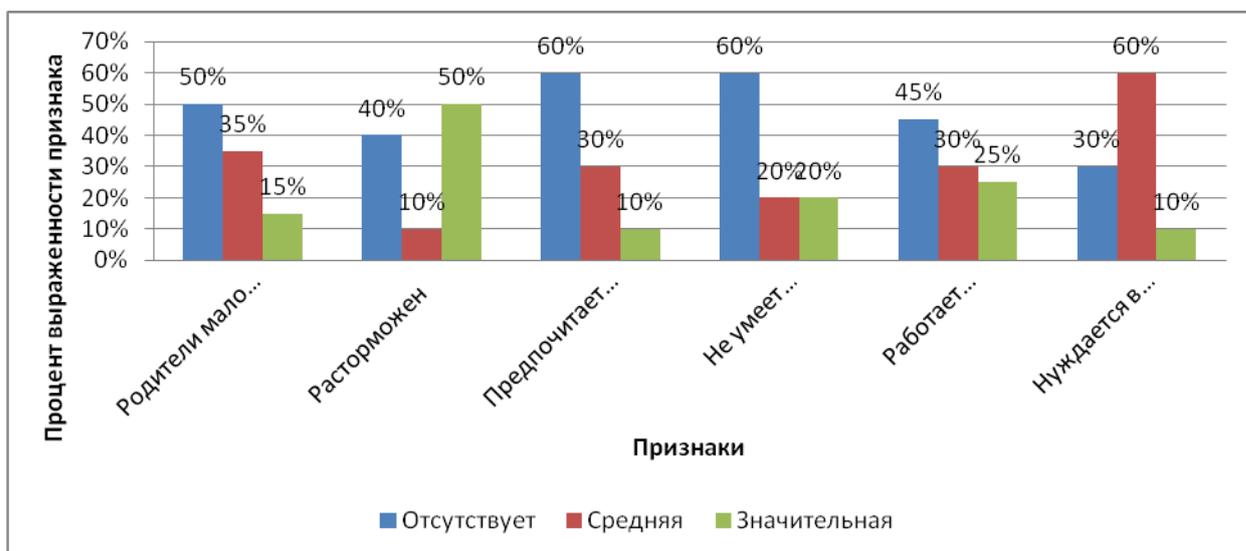


Рис. 2 Особенности оценки детей старшего дошкольного возраста педагогами (методика М.Е. Вайнер, Е.К. Лютовой и Б.Г. Мониной), в %

В результате исследования было выявлено, что по оценке педагогов 50% и 10% детей характерна значительная выраженность и средняя выраженность расторможенности соответственно; у 15% детей значительная выраженность малого общения родителей с педагогами; 25% детей и 30% показывают значительную и среднюю выраженность быстрой потери интереса к деятельности соответственно; у 20% значительное проявление не умения поддержать роль.

У большинства детей не выражены признаки, что свидетельствует о сформированности социально-бытовых навыков, умения играть в группе, заинтересованности из родителей в общении с педагогом.

Потребность в общении со сверстниками у детей старшего дошкольного возраста, по мнению Е.А. Аркина, Я.Л. Коломинского, проявляется в сотрудничестве, признании, уважении, сопереживании и доброжелательном внимании. Это ярко обнаруживается в проведенном исследовании, так как большинство детей предпочитает играть в группе, умеют поддержать роль, не ждут прихода родителей.

Л.С. Выготский и А.В. Запорожец старший дошкольный возраст характеризуют как сензитивный период усвоения, «социального наследования» норм и правил поведения. В нашем исследовании все дети усвоили социально-бытовые навыки, имеют физическое, моторное, речевое, психическое развитие.

2) В результате исследования преобладания **ситуационно-личностных реакций расстройств поведения и эмоций у детей** было выявлено следующее: агрессивность проявляется часто у 30% детей, вспыльчивость – у 35%; негативизм – у 10%; демонстративность – 40%; нерешительность – у 25%; эгоцентричность – у 20% (таблица 3, рисунок 3).

Таблица 3

Особенности ситуационно-личностных реакций расстройств поведения и эмоций детей старшего дошкольного возраста
(методика М.Е. Вайнер, Е.К. Лютовой и Б.Г. Мониной)

Оцениваемый признак поведения	Проявление данного признака			
	Не проявляется	Иногда	Часто	Почти всегда
1	2	3	4	5
Агрессивность	60%	10%	30%	0%
Вспыльчивость	50%	15%	35%	0%
Негативизм	40%	50%	10%	0%
Демонстративность	20%	30%	40%	10%
Обидчивость	40%	20%	20%	10%
Конфликтность	30%	30%	20%	20%
Эм.отгороженность	75%	10%	15%	0%

Продолжение таблицы 3				
1	2	3	4	5
Нерешительность	55%	20%	25%	0%
Страхи	30%	10%	30%	30%
Тревожность	45%	20%	25%	10%
Эгоцентричность	35%	25%	20%	20%
Избегание умственных усилий	55%	20%	10%	15%
Дефицит внимания	20%	40%	30%	10%
Двигательная расторможенность	40%	25%	25%	10%
Речевая расторможенность	50%	20%	20%	10%
Ригидность	65%	10%	10%	15%

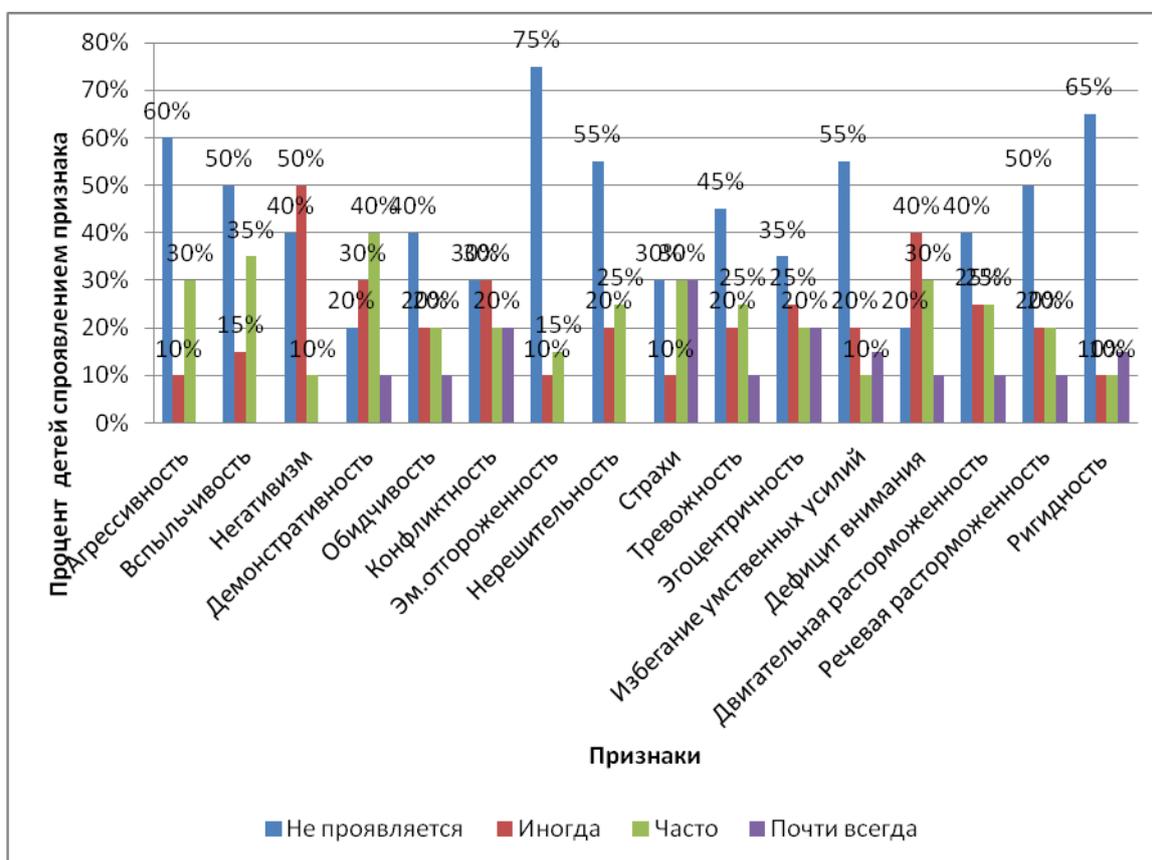


Рис. 3 Распределение выборочной совокупности детей старшего дошкольного возраста по изучению ситуационно-личностных реакций расстройств поведения и эмоций (методика М.Е. Вайнер, Е.К. Лютовой и Б.Г. Мониной), в %

Таким образом, было выявлено, что наблюдается тенденция к уменьшению проявлений эгоцентризма, эмоциональной отгороженности,

речевой расторможенности, нерешительности, вспыльчивости и агрессивности, что является нормой для старших дошкольников.

3) Также педагогу был предложен *опросник диагностики неконструктивного поведения*. Результаты представлены в таблице 4 и на рисунке 4.

Таблица 4

Особенности неконструктивного поведения детей старшего дошкольного возраста (М.Е.Вайнер, Е.К.Лютовой и Б.Г.Мониной)

Тип поведения	Дети старшего дошкольного возраста (в %)
Конформное	20
Протестное	40
Импульсивное	35
Демонстративное	45
Недисциплинированное	35
Агрессивное	20



Рис. 4 Распределение выборочной совокупности детей старшего дошкольного возраста по изучению неконструктивного поведения (методика М.Е.Вайнер, Е.К.Лютовой и Б.Г.Мониной), в %

У некоторых детей встречалось сразу два типа неконструктивного

поведения, т.к., начиная со старшего дошкольного возраста, у детей вырабатываются алгоритмы поведения. В тяжелых ситуациях ребенок экспериментирует, применяя по очереди разнообразные варианты поведения, и открывает, что некоторые не имеют никакого значения в его семье, встречаются с равнодушием или неодобрением, а другие приносят плоды.

По результатам исследований была составлена сводная таблица результатов (таблица. 5).

Таблица 5

Сводные результаты влияния родительского отношения на особенности проявления неконструктивного поведения

№ п/п	Ф.И. ребенка	Виды неконструктивного поведения						Типы родительского отношения						Количество совпадений
		Конформное	Протестное	Импульсивное	Демонстративное	Недисциплинированное	Агрессивное	Принятие	Отвержение	Кооперация	Симбиоз	Авторитарная гиперсоциализация	«Мален. неудачник»	
1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15
1	Алёша Т.			+	-	-		+	+	+			-	+
2	Катя В.		+	-	+	-		+	+				-	+
3	Гена В.	+	+	+	-	-	+		+				+	+
4	Света Л.			+	-	+		+	-	+	+	+	+	+
5	Вася К.			-	+	-			+	+			+	-
6	Максим В.		+	+	-	-			+	+	+	+	-	-
7	Саша Н.	+		+	-	-		+	-	+	+	+	+	+
8	Кирилл К.			+	-	-		+	-	+	+	+	-	+

Продолжение таблицы 5														
1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15
9	Костя М.	+		+	-	+	+		+				+	+
10	Аня З.		+	-	+	-		-	+	+			+	-
11	Максим У.		+	+	-	-		+	-		+		-	-
12	Таня К.			+	+	+		+	-		+	+	+	+
13	Артем Р.			+	-	+		-	+	+			+	+
14	Магомед Б.	+		+	-	-		-	+	+		+	-	+
15	Лиля П.		+	+	+	-		+	-	+	+	+	-	+
16	Даша П.			+	+			+		+	+	+		+
17	Ярослав Т.		+		+	+	+		+	+			+	+
18	Вера М.			+		+		+		+	+	+	+	+
19	Тая М.			+	+		+	+		+	+	+		+
20	Лера Д.		+			+		+		+		+		+
Всего (Σ)														16
Итого (%)														80%

Сводные результаты влияния родительского отношения на особенности проявления неконструктивного поведения детей старшего дошкольного возраста позволили выявить взаимосвязь между типом родительского отношения и типом неконструктивного поведения.

При таком типе родительского отношения, как «Принятие» преобладает импульсивное неконструктивное поведение. Детям таких родителей характерно стремление к удовлетворению своих потребностей и желаний.

При таких типах родительского отношения как «Маленький неудачник» и «Авторитарная гиперсоциализация» у детей преобладает недисциплинированное и агрессивное поведение. На подобные результаты

сильно влияет то, что родители видят в своем ребенке еще маленького дошкольника и тем самым стремятся удовлетворить его потребности, оградить от трудностей и неприятностей жизни, не предоставляют ему самостоятельности.

Следовательно, можно сделать вывод о том, что данные типы родительского отношения являются неэффективными и отрицательно влияют на поведение старшего дошкольника.

Если ситуация в отношении детей в семьях с неэффективными типами родительского отношения останется на том же уровне, то возможно дети потеряют интерес под воздействием негативного отношения родителей к творчеству и интересам ребенка. В этом случае рекомендуется психолого-педагогическая работа с родителями.

В целом, можно сделать вывод о том, что родительское отношение влияет на неконструктивное поведение детей старшего дошкольного возраста. Данные позволяют говорить о том, что гипотеза, выдвинутая в начале исследования, подтвердилась. Неэффективные типы родительского отношения негативно влияют на особенности проявления неконструктивного поведения детей старшего дошкольного возраста

2.3. Рекомендации для педагогов и родителей. Неконструктивное поведение

В процессе исследования было выявлено, что у детей наблюдается неконструктивное поведение, несмотря на искренний интерес родителей к ребенку, поощрению его интересов.

При реализации психокоррекционной программы учитываются следующие принципы:

1. Единства диагностики и коррекции – наблюдение за развитием ребенка имеет важное значение для определения путей, методов и конкретного содержания на различных этапах обучения.

2. Этиопатогенетического подхода – определяется этиология, механизмы и структура дефекта при том или ином варианте ЗПР, что позволяет прогнозировать его дальнейшее развитие в условиях адекватной психологической коррекции.

3. Комплексного подхода – утверждается необходимость применения всего многообразия методов, техник и приемов из арсенала практической психологии.

4. Динамического изучения (согласно концепции Л.С.Выготского о двух уровнях интеллектуального развития ребенка – актуальном и потенциальном) – характер совместной деятельности взрослого и ребенка при усвоении новых способов, действий позволяет определить зону ближайшего развития, а значит и обучаемость.

5. Качественного анализа результатов обследования – необходимо анализировать процесс выполнения задания и характера действий ребенка. Качественный анализ позволяет выявить, проявляется ли определенное свойство, характеристика, признак на элементарном уровне или он связан с более высокой организацией психической деятельности.

6. Учета закономерностей онтогенетического развития – важно выявить качественное своеобразие психического развития детей с ЗПР, определить их уровень, чтобы выявить полноценную базу для коррекции и дальнейшего развития.

7. Единства коррекции и развития – решение о психологической коррекции принимается на основе психологического анализа внутренних и внешних условий развития ребенка. В качестве основных условий развития можно назвать следующие: максимальная реализация возрастных возможностей ребенка; развитие индивидуальных особенностей ребенка; создание благоприятного, эмоционального положительного фона, который определяется продуктивным общением.

8. Единства возрастного и индивидуального в развитии ребенка – необходим индивидуальный подход к ребенку в контексте его возрастного

развития. Необходимо знать основные закономерности психического развития, понимать значение последовательных возрастных стадий для формирования личности ребенка. Коррекционная работа должна быть ориентирована на норму нормального развития, но не иметь своей целью «подгонку» под данный ориентир каждого ребенка в данный момент.

9. Деятельностный принцип осуществления коррекции – активная деятельность ребенка является движущей силой развития, ведущая деятельность в наибольшей степени способствует развитию ребенка.

Алгоритм организации коррекционно-развивающего процесса:

1. Предварительная диагностика.
2. Формирование задач (выстраивание «лестницы проблем») и обдумывание логики коррекционной работы с каждым ребенком.
3. Выбор формы коррекционно-развивающего воздействия: вовлечь во фронтальную работу или включать в группу.
4. Конструирование игровой программы, ее содержательное наполнение играми и упражнениями.

Л.В. Родниковой была составлена программа коррекции неконструктивного поведения. Цикл практических занятий рассчитан на 10 занятий по 25 минут. Занятия проводятся 1 раз в неделю. В группе 5-6 человек (таблица 6).

Таблица 6

Содержание игровых задач по коррекции нарушений поведения ребенка

№	Темы занятий	Цель
1	2	3
Первый раздел – диагностический этап.		
День первый		
	Знакомство, установление доверительных отношений, диагностика эмоционального состояния.	Выявление поведенческих реакций детей и эмоционального состояния каждого ребенка группы. Упражнение «Любуйся, но не завидуй»

Продолжение Таблицы 6		
1	2	3
	Лепка в триаде «Корзинка с грибами»	Выявить умение детей согласовывать действия друг с другом
Второй раздел – Обучение приемам саморегуляции, самообладания, знакомство с основными эмоциями.		
День второй		
	Положительные эмоции (выражение счастья, радости)	Научить осознавать позитивный эмоциональный опыт, умение радоваться; развитие позитивной самооценки; преодоление негативных переживаний. Упражнение «Лото настроений»
	Как сделать всех радостными	Формирование умения придумывать истории, раскрывающих причину эмоционального состояния Упражнение «Как сделать ребенка радостным»
День третий		
	Я обидел другого человека	Укрепление эмоциональных контактов, взаимопонимания и доверия. Развитие навыков кооперации, снятие психофизической нагрузки. Формирование оптимального эмоционального тонуса, открытости внешним впечатлениям, развитие любознательности, нивелирование тревожности. Упражнение «Танцы-противоположности»
День четвертый		
	Я обиделся	Установление определенных правил, которые помогут детям справиться с собственным гневом.
	Мы поссорились	Закрепление этих правил (навыков) в ролевой игре (провоцирующей игровой ситуации). Упражнение «Объятие»
День пятый		
	Мой друг и я. Осознание собственных эмоций.	Обучение релаксационным техникам с применением глубокого дыхания. Упражнение «Море» Упражнение «Рисунок своего состояния»

Продолжение Таблицы 6		
1	2	3
День пятый		
	Конфликт в детском саду	Обучение детей выражать эмоциональное отношение к проявлению зависти у детей; расширение спектра поведенческих реакций в проблемной ситуации; снятие деструктивных элементов в поведении. Упражнение «Волшебные часы»
День шестой		
	Обучение управлению собственным гневом. Расширение спектра поведенческих реакций.	Упражнение «Что я люблю, что я не люблю...» Упражнение «Рубка дров»
День седьмой		
	Формирование осознания собственного поведения. Выявление самооценки.	Игра «Путешествие на облаке»
День восьмой		
	Выявление самооценки.	Беседа о хорошем и плохом настроении Рисунок хорошего и плохого настроения
День девятый		
	Формирование осознания собственного поведения. Выявление самооценки.	Игра «Ассоциации» Упражнение «Снежный ком»
День десятый		
	Формирование осознания собственного поведения. Выявление самооценки.	Рисунок «Я и мои друзья»

Известно, что любая коррекционная работа с детьми не будет успешной без поддержки родителей, которых необходимо учить понимать ребенка. Работа с родителями ребенка с неконструктивным поведением целесообразно проводить в двух направлениях:

1. Информирование (о том, что такое неконструктивное поведение, каковы причины ее появления, чем она опасна для ребенка и окружающих).

2. Обучение эффективным способам общения с сыном или дочерью.

Задачи:

1. Информирование педагогов и родителей об индивидуально-психологических особенностях неконструктивного поведения ребенка.

2. Обучение распознаванию собственных негативных эмоциональных состояний, возникающих при общении с детьми, а также правилам регуляции психического равновесия.

3. Обучение родителей и педагогов навыкам «ненасильственного» общения – «активное» слушание; исключение оценочности в общении; высказывания «Я – сообщений» вместо «Ты – сообщений»; исключение угроз и приказов; работа с интонацией.

4. Отработка навыков позитивного взаимодействия с детьми через ролевую игру.

5. Помощь в семье в плане выработки единых требований и правил воспитания.

6. Отказ от наказаний как основного метода воспитания, переход к методам убеждения и поощрения.

7. Включение ребенка в работу различных (по интересам) секций, кружков, студий.

Были составлены рекомендации родителям по коррекции поведения детей:

- уделяйте ежедневно время на ролевые игры с ребенком;
- по приходу из детского сада поинтересуйтесь, во что играли другие дети, побуждая играть в такие же;
- старайтесь ограждать ребенка от просмотра фильмов, мультфильмов агрессивного содержания;
- не используйте в отношении ребенка физические наказания, строгие меры;
- не показывайте ребенку унижение друг друга, конфликтные

ситуации;

- используйте доброжелательный и доверительный стиль при взаимодействии с ребенком;
- собственным поведением показывайте ребенку пример;
- старайтесь избегать крайностей: нельзя разрешать делать ребенку все, что захочется, но нельзя и запрещать все. Четко решите для себя, что можно, а что нельзя и согласуйте это с остальными членами семьи;
- помните, что запрет и повышение голоса являются самыми неэффективными способами преодоления агрессивности. Только осознав причины агрессивного поведения можно корректировать его.

Выводы по второй главе

В результате эмпирического исследования было выявлено, что многие родители проявляют искренний интерес к тому, что интересует ребенка, высоко оценивают способности ребенка, поощряют самостоятельность и инициативу, стараются быть на равных с ребенком. Они разделяют точку зрения ребенка, стараются не навязать ему свою волю. Родители высоко оценивают способности своего ребёнка, испытывают чувство гордости за него, поощряют инициативу и самостоятельность, стараются быть с ним на равных.

Для половины детей характерна значительная выраженность расторможенности и средняя степень выраженности нужды в педагоге. У большинства детей не выражены признаки, что свидетельствует о сформированности социально-бытовых навыков, умения играть в группе, заинтересованности из родителей в общении с педагогом.

Было выявлено, что наблюдается тенденция к уменьшению проявлений эгоцентризма, эмоциональной отгороженности, речевой расторможенности, нерешительности, вспыльчивости и агрессивности, что является нормой для старших дошкольников.

У некоторых детей встречалось сразу два типа неконструктивного поведения, т.к., начиная со старшего дошкольного возраста, у детей вырабатываются алгоритмы поведения. В тяжелых ситуациях ребенок экспериментирует, применяя по очереди разнообразные варианты поведения, и открывает, что некоторые не имеют никакого значения в его семье, встречаются с равнодушием или неодобрением, а другие приносят плоды.

По результатам исследования была составлена программа коррекции неконструктивного поведения.

Заключение

В ходе теоретического исследования было выявлено, что специфичными формами неконструктивного поведения в старшем дошкольном возрасте выступают: импульсивное поведение, которое обусловлено, в основном, нейродинамическими особенностями ребенка, демонстративное, конформное, протестное, агрессивное, симптоматическое и недисциплинированное поведение.

Основными условиями возникновения неконструктивного поведения у детей дошкольного возраста являются специфика нейродинамических свойств ребенка, а также неадекватная реакция на трудности жизни или неудовлетворяющий стиль взаимодействия ребенка с окружающими людьми.

Значительные индивидуальные различия в отношении ребенка к сверстникам, которые во многом определяют его самочувствие, положение среди других и в конечном счете особенности становления личности, это проблемные формы межличностных отношений: агрессивность, обидчивость, застенчивость, демонстративность. На протяжении дошкольного возраста общение детей друг с другом существенно изменяется по всем параметрам: меняются содержание потребности, мотивы и средства общения.

Детско-родительские отношения определяются как психологическая связь ребенка со стилем семейного воспитания, которая выражается в переживаниях, реакциях, действиях, культурных моделях поведения. Существенное значение отводится принимающим в жизни детей прямое участие и имеющим с ними каждодневный контакт – родителям. Самым оптимальным средством выступают хорошие отношения родителей с детьми, осознание родителями внутреннего мира собственного ребенка, его проблем и переживаний.

Выявление особенностей влияния детско-родительских отношений на неконструктивное поведение способствовало раскрытию того, что многие

родители проявляют искренний интерес к тому, что интересует ребенка, высоко оценивает способности ребенка, поощряет самостоятельность и инициативу, старается быть на равных с ребенком. Они разделяют точку зрения ребенка, стараются не навязать ему свою волю. Родители высоко оценивает способности своего ребёнка, испытывает чувство гордости за него, поощряет инициативу и самостоятельность, старается быть с ним на равных.

Для половины детей характерна значительная выраженность расторможенности и средняя степень выраженности нужды в педагоге. У большинства детей не выражены признаки, что свидетельствует о сформированности социально-бытовых навыков, умения играть в группе, заинтересованности из родителей в общении с педагогом.

Было выявлено, что наблюдается тенденция к уменьшению проявлений эгоцентризма, эмоциональной отгороженности, речевой расторможенности, нерешительности, вспыльчивости и агрессивности, что является нормой для старших дошкольников.

У некоторых детей встречалось сразу два типа неконструктивного поведения, т.к., начиная со старшего дошкольного возраста, у детей вырабатываются алгоритмы поведения. В тяжелых ситуациях ребенок экспериментирует, применяя по очереди разнообразные варианты поведения, и открывает, что некоторые не имеют никакого значения в его семье, встречаются с равнодушием или неодобрением, а другие приносят плоды.

По результатам исследования была составлена программа коррекции неконструктивного поведения.

Библиографический список

1. Абрамова, Г. С. Возрастная психология: Учеб. пособие для студ. Вузов [Текст]/ Г.С. Абрамова. – М.: Издательский центр «Академия», 1999. – 672 с.
2. Алешина, Ю.Е. Социально-психологические методы исследования супружеских отношений: Спецпрактикум по социальной психологии [Текст] / Ю.Е. Алешина, Л.Я Гозман,., Е.М. Дубовская, М.: МГУ, 2007. - 120 с.
3. Анцупов, А.Я. Конфликтология [Текст] / А.Я. Анцупов, А.И. Шипилов: Учебник для ВУЗов. - М.: ЮНИТИ,2009.-190с.
4. Бэндлер, Р Семейная терапия [Текст] / Р. Бэндлер, Дж. Гриндер, В Сатир. - М.: Институт Общегуманитарных Исследований, 1999. - 160 с.
5. Бодалев, А.А. Семья в психологической консультации [Текст] / А.А Бодалев, В.В. Столин М.: Педагогика, 2006. – 180 с.
6. Боуэн, М.О процессах дифференциации своего «Я» в родительской семье. Теория семейных систем Мюррея Боуэна: основные понятия, методы и клиническая практика [Текст] / М.О. Боуэн, – М.: Когито-Центр, 2005. – 130 с.
7. Бойко, В.В. Малодетная семья (социально-психологический аспект) [Текст] / В.В. Бойко - М.: Мысль, 2008. – 178 с.
8. Брутман, В.И. Семейные факторы девиантного материнства [Текст] / В.И. Брутман, А.Я. Варга, В.Ю. Сидорова, Н.Ю. Хамитова // Семейная психология и семейная терапия. 1999. № 3.С.15-18.
9. Бурменская, Г.В. Возрастно-психологическое консультирование. Проблемы психического развития детей [Текст] / Г.В. Бурменская, О.А. Карабанова, А.Г. Лидерс - М.: Изд-во МГУ, 2005. – 158 с.
10. Выготский, Л.С. Психология развития ребенка [Текст] / Л.С. Выготский. – Москва: Эксмо, 2003. – 512 с.

11. Горячев, А.П. Проблемы семейных отношений [Текст] / А.П. Горячев. – М.: Феникс, 2005. – 128с.
12. Гришин, Н.В. Психология конфликта [Текст] / Н.В. Гришин. СПб.: Питер, 2008. - 544 с
13. Голод, С.И. Стабильность семьи: социологический и демографический аспекты [Текст] / С.И. Голод– М.: 2006. – 132 с.
14. Голод, С. Стабильность семьи: социологический и демографический аспекты [Текст] / С. Голод. – М.:2006.-325 с.
15. Дружинин, В.Н. Психология семьи [Текст] / В.Н. Дружинин– СПб.: Питер, 2011. – 176с.
16. Елизаров, А.Н. Психологическое консультирование семьи [Текст] / А.Н. Елизарову – М.: Ось-89, 2005. – 400с.
17. Жедунова, Л.Г., Основы психологии семьи и семейного консультирования / Л.Г. Жедунова, И.А. Можаровская, Н.Н. Посысов. – М.: Академия, 2004. – 328с.
18. Ждакаева, Е.И. Родительские отношения [Текст] / Е.И. Ждакаева // Начальная школа плюс До и После. – 2013. – № 4. – С. 56-62.
19. Ивлева, В.В. Психология семьи [Текст] / В.В. Ивлева – М.: Букмастер, 2012. – 352с.
20. Ивлева, В.В. Психология семейных отношений [Текст] / В.В. Ивлева. – М.: Современная школа, 2009. – 352с.
21. Ковалев, С.В. Психология семейных отношений [Текст] / С.В. Ковалев. – М.,2007. -130 с.
22. Карабанова, О.А. Психология семейных отношений и основы семейного консультирования: Учебное пособие [Текст] / О.А. Карабанова. – М.: Гардарики, 2005. – 320 с.
23. Калинина, Р.Р. Введение в психологию семейных отношений [Текст] / Р.Р. Калинина– М.: Речь, 2008. – 352с.

24. Кипнис, М. Тренинг семейных отношений [Текст] / М. Кипнис. – М.: Ось-89, 2008. – 144с.
25. Кулагина, И.Ю. Возрастная психология: Полный жизненный цикл развития человека. Учебное пособие для студентов высших учебных заведений [Текст]/ И.Ю. Кулагина, В.Н. Колюцкий. – М.: ТЦ «Сфера», 2001. – 464с.
26. Куттер, П. Элементы групповой терапии: Введение в психоаналитическую практику [Текст] / П. Куттер. – М.: Б.С.К., 1998. – 198с.
27. Камаева, В.И. Растим личность вместе [Текст] / В.И. Камаева // Воспитание школьников. – 2012. – № 9. – С. 56-58.
28. Лисина М. И. Общение и речь: развитие речи у детей в общении с взрослыми [Текст] / М.И. Лисина. - М.: Просвещение, 2010. - 251с.
29. Маралов, В. Г. Коррекция личностного развития дошкольников [Текст]/ В.Г. Маралов, Л.П. Фролова. – М.: ТЦ Сфера, 2088. – 128 с.
30. Мурзина, Н.П. Взаимодействие педагогов и родителей: противостояние или согласие, или Время объединять усилия [Текст] / Н.П. Мурзина // Начальная школа плюс До и После. – 2013. – № 4. – С. 9-14.
31. Николаева, Я.Г. Воспитание ребенка в неполной семье [Текст] / Я.Г. Николаева. – М.: Владос, 2010. – 160с.
32. Николаева, Е.И. Психология семьи [Текст] / Е.И. Николаева–СПб.: Питер, 2012. – 336с.
33. Овчарова, Р.В. Справочная книга школьного психолога [Текст] / Р.В Овчарова . – М.: Просвещение, 1996. – 352с.
34. Олифинович, Н.И. Психология семейных кризисов [Текст] / Н.И. Олифинович, Т.А. Куземкина, Т.Ф. Велентаю – М.: Речь, 2006. – 260с.
35. Прохорова, О.Г. Любовь, брак, семья. Жизнь без ошибок [Текст] / О.Г. Прохорова. – М.: КАРО, 2008. – 336с.
36. Прохорова, О.Г. Основы психологии семьи и семейного консультирования [Текст] / О.Г. Прохорова. – М.: Сфера, 2005. – 224с.

37. Психология Словарь [Текст] / под.общ.ред А.В. Петровского, М.Г. Ярошевского. – М., 2000. -590 с.
38. Райгородский, Д.Я. Практическая психодиагностика. Методики и тесты [Текст] / Д.Я. Райгородский. – Самара: Издательский дом «БАХРАХ-М», 2001. – 210 с.
39. Рубинштейн, С.Л. Проблемы общей психологии [Текст] / С.Л. Рубинштейн. - М.: Педагогика, 2003. - 424 с.
40. Сатир, В. Коммуникация в психотерапии [Текст] / В. Сатир – М.: Институт общегуманитарных исследований, 2011. – 96 с.
41. Самохвалова, А. Г. Неконструктивное поведение детей в ситуациях затрудненного общения // Теория и практика общественного развития. – 2012. - №12. [Электронный ресурс]. – URL: <http://cyberleninka.ru/article/n/nekonstruktivnoe-povedenie-detey-v-situatsiyah-zatrudnennogo-obscheniya> (дата обращения: 15.04.2016).
42. Сизанов, А.Н. Здоровье и семья. Психологический аспект [Текст] / А.Н. Сизанов– М.: Беларусь, 2008. – 464с.
43. Смирнова, Е.О. Дошкольник в современном мире [Текст] / Е.О. Смирнова, Т.В. Лаврентьева. – М.: Дрофа, 2006. – 270 с.
44. Савченко, Л. Все начинается с семьи : о гармонизации родительских отношений [Текст] / Л. Саченко, Т. Тупальская // Пралеска.– 2012. – № 5. – С. 47-50.
45. Уэбстер-Страттон, К. Проблемные семьи - проблемные дети [Текст] / К. Уэбстер-Страттон, М. Герберт. – М.: Рама Паблишинг, 2010. – 488с.
46. Фопель, К. Как научить детей сотрудничать? Психологические игры и упражнения. Том 4 [Текст] / Фопель К. – М.: Генезис, 1998. – 160 с.
47. Хоментаскас, Г. Семья глазами ребенка [Текст] / Г. Хоментаскас. – М.: Рама Паблишинг, 2010. – 240с.

Приложение

Приложение 1

Тест-опросник родительского отношения А.Я. Варга, В.В. Столин

Тест-опросник родительского отношения (ОРО), авторы А.Я.Варга, В.В.Столин, представляет собой методику для диагностики родительского отношения у матерей, отцов, опекунов и т.д., обращающихся за психологической помощью по вопросам воспитания детей и общения с ними.

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

Результаты опросника выражаются в пяти шкалах: принятие-отвержение, социальная желательность поведения ребенка, симбиоз (отсутствие дистанции между родителем и ребенком), авторитарный контроль, отношение к неудачам ребенка.

В тесте-опроснике 61 вопроса, на которые следует отвечать согласием или несогласием. Методика предназначена для родителей детей 3-10 лет.

Тест-опросник родительского отношения А.Я.Варга, В.В.Столин.
Методика ОРО:

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

Вопросы теста.

Я всегда сочувствую своему ребенку.

Я считаю своим долгом знать все, что думает мой ребенок.

Я уважаю своего ребенка.

Мне кажется, что поведение моего ребенка значительно отклоняется от нормы.

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

Я испытываю к ребенку чувство расположения.

Хорошие родители ограждают ребенка от трудностей жизни.

Мой ребенок часто неприятен мне.

Я всегда стараюсь помочь своему ребенку.

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

Я испытываю досаду по отношению к своему ребенку.

Мой ребенок ничего не добьется в жизни.

Мне кажется, что дети потешаются над моим ребенком.

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

Для своего возраста мой ребенок немножко незрелый.

Мой ребенок ведет себя плохо специально, чтобы досадить мне.

Мой ребенок впитывает в себя все дурное как «губка».

Моего ребенка трудно научить хорошим манерам при всем старании.

Ребенка следует держать в жестких рамках, тогда из него вырастет порядочный человек.

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

Я принимаю участие в своем ребенке.

К моему ребенку «липнет» все дурное.

Мой ребенок не добьется успеха в жизни.

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

Я жалею своего ребенка.

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

Я с удовольствием провожу с ребенком все свое свободное время.

Я часто жалею о том, что мой ребенок растет и взрослеет, и с нежностью вспоминаю его маленьким.

Я часто ловлю себя на враждебном отношении к ребенку.

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

Родители должны приспособливаться к ребенку, а не только требовать этого от него.

Я стараюсь выполнять все просьбы моего ребенка.

При принятии семейных решений следует учитывать мнение ребенка.

Я очень интересуюсь жизнью своего ребенка.

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

Дети рано узнают, что родители могут ошибаться.

Я всегда считаюсь с ребенком.

Я испытываю к ребенку дружеские чувства.

Основная причина капризов моего ребенка - эгоизм, упрямство и лень.

Невозможно нормально отдохнуть, если проводить отпуск с ребенком.

Самое главное, чтобы у ребенка было спокойное и беззаботное детство.

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

Я разделяю увлечения своего ребенка.

Мой ребенок может вывести из себя кого угодно.

Я понимаю огорчения своего ребенка.

Мой ребенок часто раздражает меня.

Воспитание ребенка - сплошная нервотрепка.

Строгая дисциплина в детстве развивает сильный характер.

Я не доверяю своему ребенку.

За строгое воспитание дети благодарят потом.

Иногда мне кажется, что ненавижу своего ребенка.

В моем ребенке больше недостатков, чем достоинств.

Я разделяю интересы своего ребенка.

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

Мой ребенок вырастет не приспособленным к жизни.

Мой ребенок нравится мне таким, какой он есть.

Я тщательно слежу за состоянием здоровья моего ребенка.

Нередко я восхищаюсь своим ребенком.

Ребенок не должен иметь секретов от родителей.

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

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

Обработка.

За каждый ответ «да» тестируемый получает 1 балл, а за каждый ответ «нет» – 0 баллов.

Высокие баллы свидетельствуют о значительной развитости указанных типов отношений, а низкие баллы – о том, что они сравнительно слабо развиты.

Ключ.

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

Образ социальной желательности поведения: 6, 9, 21, 25, 31, 34, 35, 36.

Симбиоз: 1, 5, 7, 28, 32, 41, 58.

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

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

Интерпретация.

Высокий тестовый балл по соответствующим шкалам интерпретируется как: отвержение, кооперация, симбиоз, контроль, инфантилизация (инвалидизация).

Высокие баллы по шкале принятие–отвержение – от 24 до 33 – говорят о том, что у испытуемого выражено положительное отношение к ребенку. Взрослый 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 этой шкале – от 0 до 8 – говорят о том, что взрослый испытывает по отношению к ребенку в основном отрицательные чувства: раздражение, злость, досаду, ненависть. Такой взрослый считает ребенка неудачником, не верит в его будущее, низко оценивает его способности и нередко третирует ребенка. Понятно, что имеющий такие наклонности взрослый не может быть хорошим педагогом.

Высокие баллы по шкале кооперация – 7–8 баллов – признак того, что взрослый проявляет искренний интерес к тому, что интересует ребенка, высоко оценивает способности ребенка, поощряет самостоятельность и инициативу, старается быть на равных с ребенком. Низкие баллы по данной шкале – 1–2 балла – говорят о том, что взрослый занимает по отношению к ребенку противоположную позицию и не может претендовать на роль хорошего педагога;

Высокие баллы по шкале симбиоз – 6–7 баллов – позволяют сделать вывод о том, что взрослый не устанавливает психологическую дистанцию между собой и ребенком, старается всегда быть ближе к нему, удовлетворять его основные разумные потребности по этой шкале – 1–2 балла – признак того, что взрослый, напротив, устанавливает значительную психологическую дистанцию между собой и ребенком, мало о нем заботится. Вряд ли такой взрослый может быть хорошим учителем и воспитателем для ребенка.

Высокие баллы по шкале контроль – 6–7 баллов – показывают, что взрослый ведет себя слишком авторитарно по отношению к ребенку, требуя от него безоговорочного послушания и задавая строгие дисциплинарные рамки. Почти во всем он навязывает ребенку свою волю. Такой взрослый человек далеко не всегда может быть хорошим воспитателем. Низкие баллы

по этой шкале – 1–2 балла, – напротив, свидетельствуют о том, что контроль над действиями ребенка со стороны взрослого практически отсутствует. Это 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.

Высокие баллы по шкале отношение к неудачам ребенка – 7–8 баллов – признак того, что взрослый считает ребенка маленьким неудачником и относится к нему как к несмышленому существу. Интересы, увлечения, мысли и чувства ребенка кажутся такому взрослому несерьёзными, и он игнорирует их. Вряд ли такой взрослый может стать хорошим учителем и воспитателем для ребенка. Низкие баллы по этой же 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.

Диагностические методики М.Е. Вайнер, Е.К. Лютовой и Б.Г. Мониной.

1) Оценка детей педагогами

1. Карта оценки особенностей развития ребенка

Имя, фамилия _____ Группа N _____ Возраст _____

Инструкция: Вам предлагается оценить выраженность признака развития ребенка. Это поможет эффективно организовать работу с ребенком. Необходимо отметить только одно из трех значений: «1» - признак выражен незначительно или отсутствует; «2» - признак выражен в средней степени; «3» - признак выражен значительно.

Оценочная карта

N	Оцениваемый признак поведения (развития)	Выраженность данного признака		
		отсутствует или незначительная	средняя	значительная
1. Отношение родителей				
1	Ребенок неопрятен. Родители не уделяют внимания его одежде.	1	2	3
2	Ребенка забирают из группы одним из самых последних.	1	2	3
3	Родители мало общаются с воспитателем, не уделяют достаточного внимания ребенку.	1	2	3
4	Родители не интересуются жизнью группы и потребностями детского сада.	1	2	3
2. Поведение в группе		Сумма по первой группе		
5	Тормозит. Не сразу воспринимает требования воспитателя	1	2	3
6	С трудом выполняет правила распорядка группы.	1	2	3
7	Неуверен. Боязлив. При обращении к нему взрослого может заплакать	1	2	3

8	Расторможен. Нуждается в многократном повторении словесных указаний и контроле.	1	2	3
3. Игра и общение с детьми.		Сумма по второй группе		
9	Предпочитает играть в одиночестве	1	2	3
10	Конфликтует с детьми, часто дерется, злится, плачет	1	2	3
11	Не умеет поддерживать игру, принять роль	1	2	3
12	Сильно переживает, все время ждет прихода родителей	1	2	3
4. Познавательное развитие		Сумма по третьей группе		
13	Познавательного недостаточно активен (мало чем интересуется)	1	2	3
14	Недостаточно сообразителен(затрудняется в ответах на простые вопросы)	1	2	3
15	Плохо рисует (недостаточно сформированы графические навыки)	1	2	3
16	Затруднено формирование элементарных математических представлений	1	2	3
5. Социально-бытовые навыки и ориентировка		Сумма по 4 группе		
17	Недостаточен объем знаний об окружающем мире	1	2	3
18	Имеет трудности в овладении навыками самообслуживания	1	2	3
19	Путает временные понятия (по программному материалу)	1	2	3
20	Плохо знает, как зовут родителей, родственные отношения в семье	1	2	3
6. Темповые характеристики		Сумма по 5 группе		
21	Заторможен, почти во всем медлителен	1	2	3
22	Темп работы неравномерен, быстро устает	1	2	3
23	Работает невнимательно, быстро теряет интерес	1	2	3
24	Темп работы быстрый, но	1	2	3

	работает хаотично и "бестолково"			
7. Отношения к занятиям и их успешность		Сумма по 6 группе		
25	Нуждается в постоянном контроле педагога	1	2	3
26	С трудом выполняет программу обучения в детском саду	1	2	3
27	Неусидчив, не доводит начатое дело до конца	1	2	3
28	Мешает на занятиях	1	2	3
8. Речевое развитие		Сумма по 7 группе		
29	Речь малопонятна, трудности звукопроизношения (соответственно возрасту)	1	2	3
30	Словарный запас беден по сравнению с другими детьми	1	2	3
31	Имеются нарушения грамматического строя речи	1	2	3
32	Говорит односложно, выраженные трудности пересказа	1	2	3
9. Физическое развитие		Сумма по 8 группе		
34	Недостаточно развит физически или очень полный	1	2	3
35	Быстро устает, истощается или возбуждается при переутомлении	1	2	3
36	Часто болеющий	1	2	3
37	Плохой аппетит, ослаблен	1	2	3
10. Моторное развитие		Сумма по 9 группе		
38	Плохо развита мелкая моторика, нуждается в помощи при лепке, аппликации	1	2	3
39	Нарушена общая координация, неуклюжий, неловкий	1	2	3
40	Медлителен, неточен в движениях	1	2	3
41	Предпочитает (часто) действовать левой рукой	1	2	3
Сумма по 10 группе				

2)Опросник «Преобладание ситуационно-личностных реакций расстройств поведения и эмоций у детей»

0-НЕ ПРОЯВЛЕТСЯ ВООБЩЕ; 1 -ПРОЯВЛЯЕТСЯ ИНОГДА;2-ПРОЯВЛЯЕТСЯ ЧАСТО; 3-ПРОЯВЛЯЕТСЯ ПОЧТИ ВСЕГДА.

Агрессивность:

- Ломает игрушки
- Толкает сверстника
- Мимоходом ударяет встречных
- Кусается
- Плюется
- Щиплет других
- Говорит обидные слова, когда не слышит взрослый
- Ругается
- Замахивается, но не ударяет
- Пугает других
- Сжимает губы, кулаки
- Сопrotивляется при попытках удержатъ от агрессивных действий
- Препятствие стимулирует его агрессивное поведение
- Просит стукнуть себя еще раз

Вспыльчивость:

- Неожиданно для всех бросает игрушки; грубо отвечает
- Может разорвать пособие, сказать нецензурное слово
- Плюется

Негативизм:

- Делает все наоборот
- С трудом включается в коллективную игру
- Отказывается даже от интересной для всех и себя деятельности
- Говорит часто слова "не хочу", "не буду", "нет"

Демонстративность:

- Отворачивается

- Утрирует движения на занятии
- Стремится обратить на себя внимание в ущерб организации занятий

- Делая что-то наоборот, наблюдает за реакцией окружающих

Обидчивость

- Обижается при проигрыше в игре
- Болезненно реагирует на замечания, на повышенный тон голоса
- Недовольное выражение лица
- Часто плачет

Конфликтность

- Сам провоцирует конфликт
- Отвечает конфликтно на конфликтные действия других
- Не учитывает желаний и интересов сверстников в совместной деятельности или взаимоотношениях

- Не уступает игрушек

Эмоциональная отгороженность

- Когда все дети вместе, стремится уединиться
- Входит в помещение и сразу идет к игрушкам
- Занят своим делом и не замечает окружающих
- Не использует речь как средство общения
- Когда говорит, то речь не обращена к собеседнику
- Не выполняет просьбу, требование, хотя слышит и понимает содержание

- Не реагирует на переход с обычной речи на шепот
- Избегает смотреть в лицо собеседнику

Нерешительность

- Избегает ситуации устного опроса на занятии
- Отказывается от ведущих ролей в играх
- Часто использует фразы "не знаю", "может быть", "трудно сказать"

- Не отвечает на вопрос, хотя знает верный ответ
- В ситуации новизны ребенок проявляет тормозные реакции; его

поведение вариативное

Страхи

- Страх пылесоса
- Страх собаки
- Страх темноты
- Страх от порывов ветра
- Страх новых людей в новой ситуации
- Страх публичного выступления
- Страх оставаться одному
- Боязнь спрыгнуть с возвышения, входить в новое помещение

Тревожность

- Блуждающий, отстраненный взгляд
- Не может объяснить причины своей тревоги
- Неожиданно вздрагивает
- Осторожно ходит
- Стремится быть поближе к взрослому

Скованность

- Не знает, чем заняться
- Бездеятельно смотрит по сторонам
- Говорит слишком тихо
- Темп действий замедлен
- Запаздывает при действиях по сигналу

Эгоцентричность

- Считает, что все игрушки, все конфеты - для него
- Навязывает свою игру, желания детям
- Часто использует местоимение "я"

Избегание умственных усилий

- Быстро устает от доступного по возрасту умственного задания (на сравнение, обобщение, действия по образцу)

- Не смотрит мультфильмы

Дефицит внимания

- Приходится словесно повторять задание по несколько раз
- Требуется сочетание слова с показом способа действия
- Переспрашивает условия выполнения задания

Двигательная расторможенность

- Поспешно планирует собственные действия
- Темп действий убыстрен
- Количество действий избыточно
- Действует раньше условного сигнала
- Встает на первой половине занятия, когда дети еще сидят
- Быстро возбуждается и медленно успокаивается от шумной игры

Речевая расторможенность

- Говорит слишком громко, не может говорить с обычной силой голоса

- Темп речи убыстрен
- Речь захлеб
- Переговаривается на занятии, несмотря на замечания взрослого.

Непонимание словесных инструкций

- Путает или пропускает последовательность действий по словесной инструкции взрослого

- Ориентируется на наглядный образец поведения или действий взрослого, а не на объяснение задания

Ригидность

- Рисует многократно повторяющиеся элементы
- Навязчив при общении
- Привлекает к себе внимание
- Повторяет одну и ту же просьбу или фразу

- Застревает на обиде
- С трудом переключается

3) Диагностика и критерии оценки неконструктивного поведения детей

Таблица 2

Диагностическая таблица

Фамилия, имя ребенка _____		Возраст _____	Дата _____	
N	Характеристика поведения	Утверждения		
		Да	Нет	
1	Испуганно озирается, оглядывается			
2	Продолжает заниматься своим делом даже после замечания			
3	Нетерпелив, выкрикивает, перебивает			
4	Претендует на главные роли			
5	Неопрятный внешний вид			
6	Дерется со сверстниками, кусается			
7	Беспрекословно следует инструкциям, выполняет просьбы			
8	Спорит, с трудом договаривается, соглашается			
9	Не доводит начатое дело до конца			
10	Требует к себе постоянного внимания			
11	Не в состоянии поддержать порядок			
12	Обзывает сверстников, грубит взрослым			
13	Говорит тихо и мало			
14	Ссорится, конфликтует со сверстниками			
15	Склонен к быстрой и частой смене настроений			
16	Кривляется, строит из себя шута			
17	Опаздывает			
18	Задирает сверстников, провоцирует у них агрессивное поведение			
19	Не проявляет инициативы, пассивен, не задает вопросов			
20	Обидчив, склонен к беспричинным слезам			
21	Говорит быстро и много			
22	Любит приказывать другим детям, повелевать ими			
23	Не держит обещания, забывает о порученном			
24	Плюется в состоянии раздражения			

25	Не уверен в себе		
26	С трудом признает свои ошибки		
27	Двигательно беспокоен: вертится, совершает бесполезные движения руками и ногами		
28	Болезненно переживает поражения, неуспехи		
29	Нарушает правила поведения и правила игры "по забывчивости"		
30	Стремится делать многое назло		
31	Сторонится коллективных игр и заданий		
32	Обвиняет в своих неудачах других		
33	Неусидчив		
34	Склонен к хвастовству		
35	Не правильно истолковывает правила: соблюдая одно, нарушает другое		
36	Ломает, бросает, портит учебные принадлежности и игровые атрибуты		
37	Избегает главных ролей в играх		
38	Добивается своего капризами		
39	Постоянно отвлекается		
40	Не идет на уступки и компромиссы		
41	Регулярно и целенаправленно нарушает правила		
42	Замахивается на сверстников		

Следующий шаг поможет взрослым ответить на другой волнующий их вопрос - надо ли срочно принимать какие-либо меры, направленные на преодоление неконструктивного поведения, или ребенок сам со временем от него откажется? В некоторых случаях действительно можно не торопиться. Однако чаще промедление приводит к тому, что неконструктивное поведение не только исчезает, а, наоборот, закрепляется. Чтобы не ошибиться, целесообразно каждый присущий ребенку тип неконструктивного поведения оценить с помощью следующих критериев:

- Частота подобного поведения;
- Длительность его присутствия в поведенческом репертуаре ребенка;
- Степень тяжести последствий неконструктивного поведения;
- Ситуационная специфичность такого поведения.

Частота неконструктивного поведения - это то, насколько часто ребенок прибегает к такому поведению. В каждом конкретном случае частотность может быть разной, поэтому для большей точности и объективности целесообразна следующая градация:

- Несколько раз в день - 5 баллов
- Один раз в день - 4 балла
- Несколько раз в неделю- 3 балла
- Один раз в неделю-2 балла
- Один раз в месяц и реже - 1 балл

Соответствующий балл заносится в таблицу 2 в графу "Частота".

Таблица 3

Карта поведения

Ф.И. ребенка _____		Возраст _____		Дата _____	
Тип неконструктивного поведения	Критерии оценки				
	Частота	Длительность	Степень	Ситуационная специфичность	

Длительность - критерий времени - указывает на то, как давно неконструктивное поведение появилось и как долго присутствует в репертуаре ребенка:

- Год и дольше - 5 баллов
- Полгода -4 балла
- Два-три месяца- 3 балла
- Три-четыре недели- 2 балла
- Несколько дней- 1 балл

Соответствующий балл заносится в таблицу 2 графу "Длительность".

Степень тяжести свидетельствует о том, насколько негативно влияние неконструктивного поведения на общее развитие ребенка и к каким нежелательным последствиям это приводит:

- Снижает продуктивность на занятиях;
- Появляются негативные качества личности, черты характера;
- Ухудшается физическое самочувствие, возникают проблемы со здоровьем;
- Не складываются взаимоотношения со сверстниками;
- Обостряются взаимоотношения со взрослыми;

Каждый параметр оценивается в 1 балл. Суммарный балл (от 1 до 5) заносится в таблицу 3 в графу "Степень". Соответственно, чем выше балл, тем разрушительнее оказываются последствия неконструктивного поведения.

Ситуационная специфичность - если подобное поведение спровоцировано конкретной ситуацией, возникает только в определенной обстановке, то это гораздо менее тревожный симптом, чем когда неконструктивное поведение появляется вне зависимости от какой бы то ни было ситуации. В связи с этим варианты ситуационной специфичности неконструктивного поведения могут быть такими:

- Поведение от ситуации не зависит - 5 баллов
- Поведение возникает в нескольких схожих ситуациях - 3 балла
- Поведение возникает всегда в одной и той же ситуации - 1 балл

Соответственно балл заносится в таблицу 2 в графу "Ситуационная специфичность".

Приложение 3

Упражнения коррекционной программы

1. Упражнение «Танцы-противоположности»

Цель: элиминация агрессии и импульсивности.

Участники разбиваются на пары. Под ритмичную музыку один ребенок в паре изображает грустный танец, другой - веселый. Через 1 - 2

минуты участники меняются ролями. Затем предлагаются другие пары чувств: смелый - трусливый, спокойный - агрессивный, злой - добрый.

2. Релаксация «Море».

Цель: расслабление, обучение совместному взаимодействию.

Процедура: И.п. - сидя на полу или стоя. Ребенок вместе с инструктором рассказывает историю и сопровождает ее соответствующими движениями:

«На море плещутся волны маленькие и большие (сначала одной, а затем другой рукой в воздухе рисует маленькие волны; руки сцеплены в замок - рисует в воздухе большую волну). По волнам плывут дельфины (совершает синхронные волнообразные движения всей рукой вперед). Они сначала вместе, а потом по очереди ныряют в воду - один нырнул, другой нырнул (совершает поочередные волнообразные движения рук). За ними плывут их дельфинята (руки согнуты в локтях, прижаты к груди, кисти рук выполняют синхронные волнообразные движения вперед). Они ныряют вместе и по очереди (выполняет одновременные и поочередные волнообразные движения кистями рук). Вот так двигаются их хвостики (каждый палец поочередно совершает волнообразные движения). Вместе с дельфинами плавают медузы (руки, сжатые в кулаки, резко разжимаются). Все они танцуют и смеются (вращение рук в лучезапястных суставах)»

3. Упражнение «Объятия»

Цель: развитие сплоченности.

Ход игры: Сядьте, пожалуйста, в один большой круг. Кто из вас еще помнит, что он делал со своими мягкими игрушками, чтобы выразить свое хорошее отношение к ним? Правильно, вы брали их на руки. Я хочу чтобы вы все хорошо относились друг другу и дружили между собой. Естественно, иногда можно и поспорить друг с другом, ведь когда люди дружны, им проще переносить обиды или разногласия. Я хочу, чтобы вы выразили свои дружеские чувства к остальным ученикам, обнимая их. Быть может, будет

такой день, когда кто-нибудь из вас не захочет, чтобы его обнимали. Тогда дайте нам знать, что вы хотите пока просто посмотреть, но не участвовать в игре. Тогда все остальные не будут трогать этого ребенка. Я начну с легкого, совсем маленького объятия и надеюсь, что вы мне поможет превратить это объятие в более крепкое и дружеское. Когда объятие будет доходить до вас, любой из вас может добавить в него энтузиазма и дружелюбия, чтобы мы все сделали наши хорошие взаимоотношения еще более крепкими.

Проверьте, хочет ли сидящий рядом с вами ребенок участвовать в упражнении. Вы можете определить это по некоторым невербальным признакам. Но иногда вы можете спросить его и открыто: "Хочешь ли ты, чтобы я обняла тебя?" Большинство детей ответит вам: "Да". После этого начинайте первый кон игры, нежно и мягко обняв сидящего рядом с вами ребенка. Он в свою очередь спрашивает своего соседа, хочет ли он принять участие в игре, и если да, то обнимает его. Таким образом, дружеское объятие передается по кругу, пока не вернется к Вам. Мы надеемся, что, дойдя до Вас, оно станет более крепким и будет сделано с большим энтузиазмом.

4. Упражнение «Корзинка с грибами»

Цель: развитие согласованности детей между собой.

Ход: дети разбиваются на тройки. Каждой тройке необходимо вылепить корзинку с грибами, причем один ребенок лепит только шляпки, другой – только ножки, а третий – корзинку.

5. Упражнение «Рубка дров».

Цель: Помочь детям переключиться на активную деятельность, прочувствовать свою накопившуюся агрессивную энергию и «истратить» ее во время игры.

Проведение: Скажите следующее: Кто из вас хоть раз рубил дрова или видел, как это делают взрослые? Покажите, как нужно держать топор. В каком положении должны, находиться руки и ноги? Встаньте так, чтобы вокруг осталось немного свободного места. Будем рубить дрова. Поставьте

кусок бревна на пень, поднимите топор над головой и с силой опустите его. Можно даже вскрикнуть: «Ха!» Для проведения этой игры можно разбиться на пары и, попадая в определенный ритм, ударять по одной чурке по очереди.

6. Упражнение «Лото настроений»

Цель: Закреплять умение различать эмоциональные состояния с опорой на картинку-образец. Развивать внимание, усидчивость.

Материал: у детей большие карточки с несколькими изображением людей, животных, птиц, в различных эмоциональных состояниях. У педагога разрезные карточки.

Описание: Педагог показывает картинки, называет их, а дети находят, у кого есть такая же картинка и закрывают ее. Выигрывает тот, кто быстрее закроет все картинки.

7. Упражнение «Волшебные часы»

Цель: учить точно воспринимать и передавать эмоциональные состояния с помощью мимики с опорой на графические изображения.

Материал: Картонный круг со стрелкой. По краям круга наклеены пиктограммы разных эмоциональных состояний.

Описание: Ведущий раскручивает стрелку. Все дети проговаривают слова:

Стрелка, стрелка покружись,

И картинка покажись.

Все дети изображают данное настроение мимическими средствами, а ведущий выбирает того ребенка, который по его мнению более точно изобразил это эмоциональное состояние и этот ребенок становится ведущим.

8. Игра «Путешествие на облаке»

Цель: упражнение на релаксацию, дает детям успокоиться и настроиться на работу.

Материалы: В качестве сопровождения желательно использовать спокойную инструментальную музыку.

Инструкция: Сядьте поудобнее и закройте глаза. Два-три раза глубоко вдохните и выдохните...

Я хочу пригласить тебя в путешествие на облаке. Прыгни на белое пушистое облако, похожее на мягкую гору из пухлых подушек. Почувствуй, как твои ноги, спина, попка удобно расположились на этой большой облачной подушке.

Теперь начинается путешествие. Твое облако медленно поднимается в синее небо. Чувствуешь, как ветер овеивает твое лицо?

Здесь, высоко в небе, все спокойно и тихо. Пусть твое облако перенесет тебя сейчас в такое место, где ты будешь счастлив.

Постарайся мысленно «увидеть» это место как можно более точно. Здесь ты чувствуешь себя совершенно спокойно и счастливо. Здесь может произойти что-нибудь чудесное и волшебное... (30 секунд.)

Теперь ты снова на своем облаке, и оно везет тебя назад, на твое место в классе. Слезь с облака и поблагодари его за то, что оно так хорошо тебя покатило... Теперь понаблюдай, как оно медленно растает в воздухе...

Потянись, выпрямись и снова будь бодрый, свежий и внимательный

9. Рисунок хорошего и плохого настроения

Цель: дифференцирование эмоций.

Процедура: детям необходимо нарисовать на бумаге свое хорошее настроение и на отдельном листе – плохое.

10. Упражнение «Снежный ком»

Цель: формирование самооценки.

Процедура: дети по очереди передают мяч и называют свое имя и прилагательное, характеризующее его.

11. Рисунок «Я и мои друзья».

Цель: развитие самооценки

Процедура: детям дается бумага и карандаши. Им необходимо нарисовать себя и своих друзей.