

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

Институт психолого-педагогического образования
Кафедра психологии

Направление 44.03.02 Психолого-педагогическое образование
профиль Психология образования

ДОПУСКАЮ К ЗАЩИТЕ
и. о. зав. кафедрой _____ ПСИХОЛОГИИ

(подпись) Н.А. Старосветская
« _____ » _____ 2015 г.

Выпускная квалификационная работа

**ВЗАИМОСВЯЗЬ РОДИТЕЛЬСКОГО ОТНОШЕНИЯ И
САМОСТОЯТЕЛЬНОСТИ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНИКА**

Выполнил студент группы

42
(номер группы)

Кордова Екатерина
Владимировна

(подпись, дата)

Форма обучения

очная

Научный руководитель:
к.пс.н., доцент кафедры психологии
О.В. Барканова

(подпись, дата)

Рецензент
к.пс.н., доцент кафедры социальной
психологии Л.В. Доманецкая

(подпись, дата)

Дата защиты

Оценка

Красноярск
2015

Содержание

Введение.....	3
Глава 1. Теоретический анализ проблемы взаимосвязи детско – родительских отношений и самостоятельности у младших школьников.....	7
1.1. Проблема самостоятельности как предмет научного анализа.....	7
1.2. Проблема детско – родительских отношений в научных исследованиях.....	12
1.3. Возрастно – психологические особенности детей младшего школьного возраста.....	26
Вывод по 1 главе.....	34
Глава II. Эмпирическое исследование взаимосвязи родительского отношения и самостоятельности у младших школьников.....	36
2.1. Организация и методы исследования.....	36
2.2. Анализ результатов эмпирического исследования.....	44
Вывод по 2 главе.....	59
Заключение.....	61
Библиографический список	64
Приложения.....	67

Введение

Младший школьный возраст в жизни ребенка характеризуется во многом новым личностным этапом развития, появлением новых качеств и свойств, и возрастающими требованиями окружающих, носящих социальный характер. В частности, от младшего школьника ждут самостоятельности, которая развивается на основе получающей новый толчок к развитию именно в младшем школьном возрасте саморегуляции из-за физиологического созревания лобных долей. При этом важным является то, что несмотря на биологическое развитие, важным является влияние на младшего школьника и социальных факторов. Главным социальным фактором, влияющим на становление личности, является семья. Семья является традиционно главным институтом влияния и воспитания, развития ребенка. То, что ребёнок в детские годы приобретает в семье, он сохраняет в течение всей последующей жизни. Влияние семьи распространяется на разные стороны развития детей, в частности, на развитие их самостоятельности. С учетом того, что в семье ребёнок находится в течении значительной части своей жизни, и по длительности своего воздействия на личность ничто не может сравниться с семьей, становление самостоятельности ребенка связано с семьей. Семья может выступать в качестве как положительного, так и отрицательного фактора воспитания. Положительное воздействие на личность ребёнка состоит в том, что никто, кроме самых близких для него в семье людей – матери, отца, не относятся к ребёнку лучше, не любят его так и не заботятся о нём столько. И вместе с тем никакой другой социальный институт не может потенциально нанести столько вреда в воспитании детей, сколько может сделать семья.

Проблемой при этом является установление того, как именно отношения в семье влияют на становление самостоятельности младшего школьника, поскольку этот вопрос в настоящее время в науке недостаточно раскрыт.

Поэтому изучение взаимосвязи родительского отношения и самостоятельности у младших школьников является достаточно актуальным, ведь почти нет четких сведений, благодаря каким действиям родителей ребенок в той или иной степени самостоятелен.

Практически нет однозначных исследований самостоятельности по четким критериям, которые могли бы послужить отправной точкой для последующих исследований проблемы самостоятельности, которая в младшем школьном возрасте изучается преимущественно как учебная самостоятельность, но не освещаются и другие виды, и критерии самостоятельности. Все сведения по этому вопросу получаются преимущественно путем логическим умозаключений исследователей, без четких, воспроизводимых другими исследователями, практических методов изучения.

Изучение проблемы взаимосвязи родительского отношения и самостоятельности у младших школьников, в целом осложняется тем, что любая семья – это закрытая семейная система, и можно только косвенно изучить особенности связи родительского отношения и самостоятельности у младших школьников.

Поэтому, с учетом актуальности проблемы, была выдвинута следующая цель исследования.

Целью работы является изучение взаимосвязи родительского отношения и самостоятельности у младших школьников.

Объект исследования: самостоятельность младших школьников.

Предмет исследования: взаимосвязь родительского отношения и самостоятельности у младших школьников

Гипотеза исследования: мы предполагаем, уровень самостоятельности младших школьников взаимосвязан со стилем родительского отношения. В частности, при демократическом стиле родительского отношения у детей наблюдается высокий уровень самостоятельности, а при гиперопеке и гипопротекции, а также жестоким

обращении и стиле «маленький неудачник» уровень самостоятельности ребенка довольно низкий.

Задачами нашего исследования являются:

1. изучить проблему детско – родительских отношений в науке;
2. рассмотреть проблему самостоятельности в младшем школьном возрасте;
3. описать возрастные особенности младших школьников;
4. провести эмпирическое исследование взаимосвязи родительского отношения и самостоятельности у младших школьников;
5. выявить взаимосвязь родительского отношения и самостоятельности младших школьников.

Методы исследования:

Теоретический метод:

– анализ литературы

Эмпирические методы:

– опрос

– наблюдение

– тестирование

Методики исследования:

1. Карта проявлений социальной самостоятельности (А.М. Щетинина)
2. Наблюдение за самостоятельностью по З.И. Власовой (модификация для младшего школьного возраста).
3. Опросная карта самостоятельности детей младшего школьного возраста (для родителей)
4. Опросник «Взаимодействие родителя с ребенком» (ВРР) И. И. Марковской. Вариант для родителей дошкольников и младших школьников
5. Тест – опросник родительского отношения – авторы Варга А.Я., Столин В.В.

Практическая значимость исследования – заключается в том, что полученные результаты исследования могут быть использованы педагогами и психологами, при организации последующих исследований со схожей тематикой, для коррекции, развития самостоятельности младших школьников, через взаимосвязь родительского отношения.

База исследования: в исследовании участвовало 26 детей младшего школьного возраста, а также их родители – 26 матерей и 26 отцов. В исследовании принимали участие полные семьи, исследование проводилось в г. Красноярске, на базе школы №150.

Структура работы – работа состоит из введения, двух глав, выводов по главам, заключения, списка литературы.

Глава 1. Теоретический анализ проблемы взаимосвязи родительских отношений и самостоятельности младших школьников

1.1. Проблема самостоятельности как предмет научного анализа

В науке проблема самостоятельности изучалась с разных сторон, с точки зрения разных наук, и подходов. Единого понятия самостоятельности на данный момент нет, так как этот феномен рассматривается педагогикой, психологией, физиологией и социологией, и множеством других наук, у которых есть свои представления о самостоятельности.

В учебниках психологии дается такое определение: «Самостоятельность – волевое свойство личности, способность систематизировать, планировать, регулировать и активно осуществлять свою деятельность без постоянного руководства и практической помощи извне» [24, с. 14].

В психологическом словаре самостоятельность рассматривается как обобщенное свойство личности, проявляющееся в инициативности, критичности, адекватной самооценке и чувстве личной ответственности за свою деятельность и поведение [26].

М.А. Данилов раскрывает самостоятельность как черты личности:

- стремление и умение самостоятельно мыслить;
- способность ориентироваться в новой ситуации, найти свой подход к новой задаче;
- желание не только понять усваиваемые знания, но и способы их добывания;
- независимость собственных суждений. [17].

И.Г. Федоренко рассматривает самостоятельность «...как волевое качество, выражающееся в умении сознательно направлять свою учебную трудовую и общественную деятельность, свое поведение, соответственно собственным взглядам и убеждениям, преодолевая препятствия на пути к достижению поставленной цели». [24].

Отдельные ученые в области психологии понимают самостоятельность как свойство, характеризующее одну какую-то сторону личности, например, качество воли, качество ума, мышления.

С.Л. Рубинштейн под самостоятельностью воли понимает «неподверженность чужим влияниям и внушениям, когда сам человек усматривает объективные основания для того, чтобы поступить так, а не иначе». [29, с. 244].

Т.Н. Тищенко считает, что «самостоятельность это осознанная деятельность, выполняемая без посторонней помощи и вносящая в работу элементы своего личного». [7].

Л.П. Аристова понимает самостоятельность как способность личности ученика в деятельности, совершенной без вмешательства со стороны. [12].

Л.В. Мардахаев под активной самостоятельностью понимает наличие интеллектуальной способности ученика и его умений самостоятельно вычленять существенные и второстепенные признаки предметов, явлений и процессов действительности и путем абстрагирования и обобщения раскрывать сущность новых понятий. [12].

Б.П. Есипов отмечает, что «Активность непременно предполагает ту или иную степень самостоятельности мысли ученика». [12].

И.С. Кон включает в понятие «самостоятельность» три взаимосвязанных качества:

1) независимость как способность самому, без подсказки извне, принимать и осуществлять решения,

2) ответственность, готовность отвечать за последствия своих поступков

3) убеждение в реальной социальной возможности и моральной правильности такого поведения. [12].

М.В. Гомезо, И.А. Домашенко основными качествами, характеризующими самостоятельность, считают ориентационные и оценочные действия человека, обуславливающими «умение не поддаваться

влияниям различных факторов, которые могут отвлечь от достижения цели, критически оценивать советы и предложения других, действовать на основе своих взглядов и убеждений» [26, с. 65].

Деятельностную сторону самостоятельности подчеркивают И.В. Гребенников и Л.В. Ковинько, определяя ее как «одно из ведущих качеств личности, выражающееся в умении поставить определенную цель; настойчиво добиваться ее выполнения собственными силами, ответственно относиться к своей деятельности [26].

Таким образом, авторы отмечают, что самостоятельность – одно из ведущих качеств личности, выражающееся в умении поставить определенную цель, настойчиво добиваться её выполнения собственными силами, ответственно относиться к своей деятельности, действовать при этом сознательно и инициативно не только в знакомой обстановке, но и в новых условиях, требующих принятия нестандартных решений.

По мнению специалистов, педагогов и психологов, самостоятельность – это психическое состояние личности, включающее в себя:

- способность ставить перед собой задачу;
- способность удерживать в памяти конечную цель действия и организовывать свои действия в русле её достижения;
- способность совершать в той или иной степени сложности действия без посторонней помощи, соотносить полученный результат с исходным намерением. [40].

Самостоятельность рассматривается также и как субъектная регуляция личности, характеризующаяся оценкой ее эффективности. [39].

Наиболее ярко личностно – типологические особенности субъектной регуляции проявляются через ее «крайние» типы – «автономный», «зависимый» и средний тип – «смешанный». [31].

Детскую самостоятельность чаще всего понимают, как способность ребенка действовать без помощи взрослого. Ребенок становится

самостоятелен, освоив определенное содержание, средства и способы действия. [26].

Многие исследователи (Г.Н. Година, А.А. Люблинская, Л.А. Поремская, Г. А. Цукерман и другие) подчеркивают, что характер детской самостоятельности меняется:

- вначале она выражается в умении действовать в обычных условиях, в элементарных привычках поведения;
- затем проявляется в умении действовать в новых, но сходных с обычными условиями;
- и, наконец, приобретает характер инициативы. Ребенок не нуждается в напоминании, указаниях.

Исследователи выдвигают различные виды самостоятельности, выделяя отдельно три вида самостоятельности:

- 1) организационно – техническая самостоятельность;
- 2) самостоятельность в процессе познавательной деятельности;
- 3) самостоятельность в практической деятельности. [17, с. 65].

Ю.Н. Дмитриева выделяет четыре вида самостоятельности: учебную, бытовую, общественную и профессионально–техническую.

Ю.Н. Дмитриева предлагает пять компонентов самостоятельности:

- 1) круг и система знаний;
- 2) овладение методами мыслительной деятельности;
- 3) овладение определенными организационными технологическими навыками;
- 4) волевая целеустремленность;
- 5) направленность личности на решение задач, связанных с ее потребностями.

Н.А. Половникова обосновывает следующие уровни учебной самостоятельности: копировально–воспроизводящий, комбинированный и творческий:

I уровень – самостоятельно выполнение школьниками упражнений, заданий и задач с целью тренировки по показанному, готовому образцу, где знания детей «не перестраиваются», а выполняются воспроизводящие действия с минимальной затратой умственных усилий.

II уровень – характеризуется тем, что дети выполняют более сложные действия по переносу знаний и умений (как бы осуществляя переход от «незнания» к «знанию»), т.е. осуществляют самостоятельную деятельность.

III уровень – умение творчески использовать имеющиеся знания и умения в новых условиях, при решении различных проблемных ситуаций, проявление готовности практически использовать знания в жизни на уровне творческой деятельности по заданной учителем теме, а также на уровне творческой деятельности по самостоятельно избранной теме.

Таким образом, самостоятельность рассматривается как одно из ведущих качеств личности, выражающееся в умении поставить определенную цель, настойчиво добиваться её выполнения собственными силами, это субъектная регуляция личности. Отмечаются следующие виды самостоятельности: организационно – техническая самостоятельность; учебная; бытовая; общественная; профессионально – техническая. Самостоятельность состоит из пяти компонентов: круг и система знаний; овладение методами мыслительной деятельности; овладение определенными организационными технологическими навыками; волевая целеустремленность; направленность личности на решение задач, связанных с ее потребностями. Есть три уровня учебной самостоятельности: копировально–воспроизводящий, комбинированный и творческий.

1.2. Проблема детско – родительских отношений в научных исследованиях

С теоретической точки зрения, детско – родительские отношения – системное целенаправленное воздействие на детей взрослых членов семьи и всего сложившегося уклада детско – родительских отношений.

В задачи детско – родительских отношений входит подготовка детей к жизни в существующих социальных условиях, усвоения ими знаний, умений и навыков, образующих фундамент нормального формирования и функционирования личности. Выступая в качестве объекта воспитания, каждая семья выполняет эту функцию в зависимости от социального и социально–психологического состояния, идейно – нравственной зрелости и педагогической грамотности.

Клиническими психологами, такими как А.Я. Варга, А.С. Спиваковская, Э.Г. Эйдемиллер, был накоплен огромный опыт работы в сфере детско–родительских отношений. Так была предложена динамическая двухфакторная модель детско–родительских отношений, основанная на двух факторах — эмоциональном (любовь — ненависть) и поведенческом (автономия — контроль). А.С. Спиваковская понимает родительскую позицию как целостное образование, реальную направленность воспитательной деятельности родителей, возникающую под влиянием мотивов воспитания; как совокупность трех компонентов: представления родителя о ребенке, отношение к нему и характер обращения с ним. Конкретная родительская позиция определяется выраженностью каждого из компонентов и их взаимосвязанностью. [36].

Таким образом, можно увидеть, что детско – родительские отношения, в каждой психологической школе описываются по – разному. С одной стороны, главной характеристикой детско – родительских отношений, является любовь, которая определяет доверие к ребенку, радость и удовольствие от общения с ним, стремление к его защите и безопасности,

безусловное принятие и внимание, целостное отношение к нему. С другой — детско – родительские отношения, характеризуется требовательностью и контролем.

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

Рассматривая детско – родительские отношения, стоит обратить внимание на определение В.В. Столина: это система разнообразных чувств по отношению к ребенку, поведенческих стереотипов, практикуемых в общении с ним, особенностей восприятия и понимания характера и личности ребенка, его поступков. [36].

Данное определение позволяет анализировать отношения в семье по следующим направлениям:

1. реальное взаимодействие родителей с ребенком (родительская позиция);
2. отрефлексированное родителем отношение к ребенку и взаимодействие с ним;
3. отношение родителя к ребенку, подчиненное влиянию неосознанной мотивации родителя (родительские установки).

Специфика детско – родительских отношений, заключается в его постоянном изменении с возрастом ребенка и неизбежном отделении ребенка от родителей.

Э. Фромм, рассматривая детско – родительские отношения как фундаментальную основу развития ребенка, провел качественное различие между особенностями материнского и отцовского отношения к ребенку.

Это различие наиболее ярко прослеживается по следующим линиям:

- 1) условность — безусловность,
- 2) контролируемость — неконтролируемость. [3].

Тип детско–родительских отношений и соотношение его структурных компонентов определяется не только индивидуальными особенностями родителей, но и возрастом ребенка. Выделяются два основных типа детско–родительских отношений: личностный и предметный. Преобладание личностного начала будет проявляться в сочувствии, желании помочь, в сопереживании ребенку и в ориентации на его психологический комфорт, в отсутствии конкретных ожиданий и требований родителя к ребенку, в безоценочном отношении к ребенку. Преобладание предметного начала предполагает наличие определенных требований родителя к ребенку, внешнюю оценочную позицию родителя, достаточно жесткую стратегию поведения родителя, направленную на воспитание ценных с его точки зрения качеств ребенка. [35].

Наибольшее количество накопленного теоретического и экспериментального материала в настоящее время касается эмоционального отношения родителей и детей, которое можно подразделить на две группы:

- крайние нарушения взаимоотношений с детьми при материнской девиации;
- исследование влияния эмоционального отношения родителей к детям на особенности формирования самоотношения ребенка в условиях нормальной жизни семьи.

Е.В. Буренкова в ходе изучения детско – родительских отношений пришла к выводу о том, что на формирование ребенком отношения к семье как ценности самым тесным образом влияет удовлетворенность им тем положением, которое он занимает в детско – родительских отношениях. [43, с. 75].

В исследованиях Т. В. Нещерет показывается, что отношение к ребенку в семье и, в первую очередь, со стороны родителей в значительной степени определяет межличностные связи ребенка, его положение в классе. Эти положения существенно дополняются результатами исследования детско–родительских отношений Е. В. Насоновой, где показано, что

независимо от типа взаимоотношений в семье, матери и отцы строят разные модели взаимодействия с юношами–подростками и девочкам – подростками. Именно эти модели оказывают решающее влияние на устанавливаемые ребенком отношения с взрослыми и детьми. [43].

В литературе выделяются несколько линий исследования детско – родительских отношений:

1) изучение структуры детско – родительских отношений, то есть выделение отдельных компонентов детско – родительских отношений и общения между родителями, которые в большей мере влияют на формирование личности ребенка (А.А. Бодалев, А.Я. Варга, А.С. Спиваковская, В.В. Столин, и др.);

2) выделяются «типы» и тактики детско – родительских отношений (А.Е. Личко, Э.Г. Эйдемиллер, В.В. Юстицкий и др.);

3) рассматривается влияние отдельных способов воздействия или типов детско–родительского отношения на личность ребенка (А.Я. Варга, А.С. Спиваковская и др.). [43].

Для определения влияния детско – родительских отношений на личность ребенка необходимо определить и разграничить понятия «структура детско – родительских отношений», «тип детско – родительских отношений», «стиль детско – родительских отношений».

В контексте нашего исследования необходимо рассмотреть структуру детско – родительских отношений, определить понятия стиль и тип детско – родительских отношений.

Так М. Рофф выделяет следующие факторы, как составные элементы в структуре детско – родительских отношений: заинтересованность в ребенке; демократическое руководство; гармоничные детско – родительские отношения; социальная адаптированность родителей; отказ от критики (методом наблюдения). [38].

Воспитательные позиции родителей — один из важнейших факторов, формирующих личность ребенка.

Среди сложных позиций можно выделить главные типы, позволяющие объяснить различные стили поведения родителей по отношению к детям. Б.Б. Насонова выделила четыре группы семей, отличающихся по типу и окрашенности эмоциональных отношений:

1. семьи с наибольшим числом положительных эмоциональных связей и отсутствием негативных эмоций (гиперопекающие родители);

2. семьи с преобладанием положительных эмоций при незначительной доле отрицательных, возникающих как непосредственная реакция на запреты родителей, требования дисциплины, порядка, однако не затрагивающих личностных отношений и социальных потребностей ребенка (разумная любовь);

3. семьи с сосуществованием в равной мере положительных и отрицательных отношений (амбивалентное родительское отношение);

4. семьи с преобладанием отрицательных эмоциональных связей между родителями и детьми. [43].

Данная классификация указывает на значимость характера эмоциональных связей в семье. Подтверждением этого являются исследования А.В. Запорожец: «...только через эмоциональную оценку своих действий взрослым ребенок усваивает и понимает смысл ситуации. Переживания являются продуктами взаимоотношений ребенка со средой. По мере развития ребенка, эмоциональные переживания начинают играть роль регулятора поведения и в соответствии с требованиями среды и социальными нормами, ...эмоционально контролировать и изменять» его. [36].

В каждой семье объективно складывается определенная, далеко не всегда осознанная ею система воспитания. Наблюдение за воспитанием детей в разных семьях, за поведением родителей по отношению к детям, позволило психологам выделить стили семейных отношений.

Исторически различают шесть семейных стилей отношений к детям.

1. Инфантицидный – детоубийство, насилие (с древности до IV в. н.э.).

2. Бросающий – ребенка отдают кормилице, в чужую семью, в монастырь и пр. (IV–XVII вв.).

3. Амбивалентный – дети не считаются полноправными членами семьи, им отказывают в самостоятельности, индивидуальности, «лепят» по «образу и подобию», в случае сопротивления жестоко наказывают (XIV–XVII вв.).

4. Навязчивый – ребенок становится ближе родителям, его поведение строго регламентируется, внутренний мир контролируется (XVIII в.).

5. Социализирующий – усилия родителей направлены на подготовку детей к самостоятельной жизни, формирование характера; ребенок для них – объект воспитания и обучения (XIX – начало XX в.).

6. Помогающий – родители стремятся обеспечить индивидуальное развитие ребенка с учетом его склонностей и способностей, наладить эмоциональный контакт (середина XX в. – настоящее время). [43].

Современные наблюдения за воспитанием детей в разных семьях, за поведением родителей по отношению к детям, позволило психологам выделить другие стили семейных отношений. Большинство современных психологов опираются на стили, предложенные Д. Бомриндом: демократический, авторитарный и попустительский.

При демократическом стиле, прежде всего, учитываются интересы ребенка. Это стиль согласия, предполагающий сотрудничество, взаимопомощь, полное равноправие участников семейного союза.

При авторитарном стиле родителями навязывается свое мнение ребенку. Это стиль подавления, здесь царит жесткая авторитарность, запугивающее отношение членов семьи, их жестокость, агрессия, диктат и холодность по отношению друг к другу.

Попустительский стиль проявляется в семье как отсутствие всяческих отношений: отстраненность и отчужденность членов семейного союза друг от друга, их полное безразличие к делам и чувствам другого, что в плане

воспитания обычно находит свое выражение либо в принятии и последующей реализации ребенком таких же принципов, либо в их полном отказе от какого – либо усвоения родительского опыта, отчуждении от родителей.

Е.М. Волкова показывает, что на основании стилей семейного воспитания, психологи выделяют 4 тактики воспитания: диктат, опека, «невмешательство» и сотрудничество. [4].

Диктат в семье проявляется в систематическом поведении одними членами семейства (преимущественно взрослыми) инициативы и чувства собственного достоинства у других его членов. Родители, разумеется, могут и должны предъявлять требования к своему ребенку, исходя из целей воспитания, норм морали, конкретных ситуаций, в которых необходимо принимать педагогически и нравственно оправданные решения. Однако те из них, которые предпочитают всем видам воздействия приказ и насилие, сталкиваются с сопротивлением ребенка, который отвечает на нажим, принуждение, угрозы своими контрмерами: лицемерием, обманом, вспышками грубости, а иногда откровенной ненавистью. Но даже если сопротивление оказывается сломленным, вместе с ним оказываются сломленными и многие ценные качества личности: самостоятельность, чувство собственного достоинства, инициативность, вера в себя и в свои возможности. Безоглядная авторитарность родителей, игнорирование интересов и мнений ребенка, систематическое лишение его права голоса при решении вопросов, к нему относящихся, – все это гарантия серьезных неудач формирование его личности. [4].

Опека в семье – это система отношений, при которых родители, обеспечивая своим трудом, удовлетворение всех потребностей ребенка, ограждают его от каких – либо забот, усилий и трудностей, принимая их на себя. Вопрос об активном формировании личности отходит на второй план. В центре воспитательных воздействий оказывается другая проблема – удовлетворение потребностей ребенка и ограждение его от трудностей.

Родители, по сути, блокируют процесс серьезной подготовки их детей к столкновению с реальностью за порогом родного дома. Именно эти дети оказываются в большей степени неприспособленными к жизни в коллективе. Как раз эти дети, которым, казалось бы, не на что жаловаться, начинают восставать против чрезмерной родительской опеки. Если диктат предполагает насилие, приказ, жесткий авторитаризм, то опека – заботу, ограждение от трудностей. Однако результат во многом совпадает: у детей отсутствует самостоятельность, инициатива, они так или иначе отстранены от решения вопросов, лично их касающихся, а тем более общих проблем семьи. [4].

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

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

Говоря о структуре детско–родительских отношений, надо сказать, что Е. Шеффер и Р. Белл создали её концептуальную иерархическую схему, в которой выделяют такие общие полярные факторы как «любовь – ненависть», «автономия – контроль». [3].

В отечественной психологии вслед за В.М. Мясищевым внутри общения принято выделять три основных компонента: когнитивный, эмоциональный, поведенческий. [21].

Осуществив перенос структуры общения на структуру воспитания, исследователи выделяют три компонента, как составляющие элементы структуры последнего:

- 1) представление родителей о ребенке,
- 2) отношение к нему,
- 3) характер обращения с ребенком.

В таком составном элементе структуры детско – родительских отношений, как родительское отношение к ребенку авторы А.И. Захаров, А.Я. Варга, А.С. Спиваковская и В.В. Столин и др. выделяют такие варианты когнитивного компонента, как адекватное и неадекватное представление о ребенке. Адекватное представление о ребенке – наиболее полное и объективное знание психических и характерологических особенностей ребенка, его интересов и увлечений, склонностей, учет индивидуального своеобразия ребенка. К неадекватным представлениям относятся: инвалидизация (приписывание болезненности), инфантилизация (навязывание ребенку представления о его беспомощности, зависимости), социальная инвалидизация (приписывание социальной неуспешности). [43].

Говоря о детско – родительского отношения к ребёнку, в его эмоциональном компоненте В.В. Столин выделил три основания эмоционально – ценностного отношения человека к человеку: «симпатия – антипатия», «уважение – неуважение», «близость – отдаленность». [4].

Кроме структуры воспитания ребенка в семье, исследователи выделяют различные типы детско – родительских отношений.

А.С. Спиваковская, исходя из трехчленной модели В.В. Столина, описывает восемь типов родительской любви: действенная любовь, отстраненная любовь, действенная жалость, любовь по типу

снисходительного отстранения, отвержение, презрение, преследование, отказ. [4].

Рассматривая типы воспитания, за внутреннюю основу принимают представление о ребенке и отношение к нему. Она реализуется через воспитательные воздействия и способы обращения с ребенком. Многие исследователи выделяют такие воспитательные воздействия как контроль, наказание, поощрение. Часть исследователей обращают внимание на степень открытости и закрытости отношений между родителями и ребенком.

Исследуя воспитательные воздействия, Е. Маккоби включает в родительский контроль следующие моменты: ограничительность, требовательность, произвольное проявление власти, последовательность контроля. [35].

В ряде вышеназванных работ рассматривается один из аспектов родительского контроля – дисциплинарный. Суть его – в приведении поведения, качеств личности ребенка в соответствии с рациональными представлениями родителей.

Наилучшие взаимоотношения складываются обычно, когда родители придерживаются демократического воспитания. Поведение ребенка в демократических семьях направляется последовательно, гибко и рационально:

- 1) родитель всегда объясняет мотивы своих требований и поощряет их обсуждение с ребенком;
- 2) власть используется лишь в меру необходимости;
- 3) в ребенке ценится как послушание, так и независимость;
- 4) родитель устанавливает правила и твердо проводит их в жизнь, но не считает себя непогрешимым;
- 5) он прислушивается к мнениям ребенка, но не исходит только из его желаний. [35].

А.В. Петровский считает, что наиболее благоприятный способ организации воспитания в семье – сотрудничество, как тип воспитания.

Говоря о таких понятиях, как «родительское отношение», «родительские позиции», которые в литературе используются как синонимы, А.Е. Спиваковская определяет понятие «родительская позиция» следующим образом – это целостное образование, реальная направленность воспитательной деятельности родителей, возникшая под влиянием мотивов воспитания. Родительские позиции как совокупность установок родителей осуществляются в трех планах: эмоциональном, когнитивном, поведенческом. [4].

А.Е. Спиваковская выделяет три основных свойства родительской позиции, благоприятные для развития ребенка:

1. Адекватность – степень ориентировки родителей в восприятии индивидуальных особенностей ребенка, его развития, соотношение качеств, объективно присущих ребенку и качеств, видимых и осознаваемых родителями. Это наиболее близкая к объективной оценка психических и характерологических особенностей ребенка. Адекватность описывает когнитивный компонент родительской позиции.

2. Динамичность /гибкость/ – степень подвижности родительской позиции, способность к изменению. Динамичность проявляется в нескольких планах. Во – первых, динамичность в восприятии ребенка, способность к прорисовке все более и более углубленных и изменяющихся портретов ребенка. Во – вторых, это степень гибкости во взаимодействии с ребенком, способность изменять формы и методы воздействия в связи с возрастными изменениями ребенка. В – третьих, это степень изменчивости воздействия на ребенка в соответствии с различными ситуациями.

Динамичность или гибкость описывает поведенческий и когнитивный компоненты родительской позиции.

3. Прогностичность – требование, которое тесно связано с гибкостью. Это способность родителей к предвидению перспектив дальнейшего развития ребенка и способность к построению взаимодействия с ребенком с учетом этого предвидения. То есть, прогностичность описывает как

когнитивный компонент родительской позиции, так и ее поведенческий компонент. [4].

Эмоциональный компонент пронизывает все три проявления родительской позиции. Он выражается в эмоциональной окраске образа ребенка, в преобладании того или иного фона во взаимодействии с ним, в эмоциональной реакции по поводу всех воспитательных воздействий.

Отечественные исследования материнского отношения в школе М.И. Лисиной позволили выделить два типа материнского отношения к ребенку: субъектное и объектное. Н.Н. Авдеева, С.Ю. Мещерякова полагают, что субъектно–объектная ориентация может выступать как основание для классификации материнского отношения. [43].

Субъектное отношение к ребенку предполагает чувствительность ко всем проявлениям ребенка, отзывчивость, сопереживание его состояниям, положительную оценку ребенка, что способствует формированию его адекватной самооценки. По образному выражению М.И. Лисиной такое отношение имеет «точку приложения» в субъектной составляющей образа себя ребенка, в его «ядре». Объектное отношение имеет точку приложения за субъектными характеристиками ребенка. Ребенок становится объектом ухода и других воздействий взрослого (медицинских, педагогических).

В Таблице 1 приводятся описанные разными исследователями стили семейного воспитания: варианты названий одного и того же или очень близких стилей воспитания; дается характеристика стиля по параметрам эмоциональной близости, уровню требований и ограничений, степени и формам контроля, особенностям общения; сформулированы возможные, наиболее вероятные последствия для психического развития детей.

Таблица 1– Стили семейного воспитания [43].

Название	Эмоциональная близость	Требования	Контроль, санкции	Модель общения	Тип личностного развития ребенка
Демократический (разумная любовь; сотрудничество: принимающе–авторитарный; авторитетный; ценностное отношение с высокой рефлексией)	Принятие, тепло, любовь	Справедливые, с обоснованием запретов	На основе разумной заботы Диалог и сотрудничество	Личностно–ориентированная	Оптимальный – чувство собственного достоинства и ответственности; самостоятельность и дисциплина, полноценное общение
Авторитарный (автократический; диктат)	Чаще отсутствует, хотя не исключается	Жесткие, без объяснения причин	Жесткий, часто некорректный; наказания	Дисциплинарная (окрики, угрозы)	Пассивный – отсутствие инициативы, зависимость, низкая самооценка. Агрессивный – превращение в тирана(подобно родителю). Лицемерный
Гиперопека (гиперпротекция; доминирующая гиперопека: симбиотический; «жизнь за ребенка»)	Излишняя забота	Отсутствуют при многочисленных запретах и ограничениях	Тотальный, чрезмерный	Стремление к тесному эмоциональному контакту (мелочная опека)	Несамостоятельный – зависимость; эгоцентризм, вседозволенность, асоциальность; инфантилизм; усиление астенических черт
Гиперопека (гиперпротекция; потворствующая гиперопека; «кумир семьи»)	Обожание, любование	Отсутствуют	Слабый; вседозволенность	«Жертвоприношение» (максимальное удовлетворение потребностей, прихотей)	Истероидный – демонстративность, несдержанность в негативных эмоциях. Эпилептоидный – завышенные притязания; трудности в отношениях со сверстниками
Повышенная моральная ответственность (гиперсоциализация)	Пониженное внимание	Высокие	Возможны варианты	Чрезмерная озабоченность будущим, социальным статусом, учебными успехами	Тревожно–мнительный
Анархический (потворствующий: либерально–попустительский)	Прерывание эмоционального контакта при нарушениях поведения ребенка	Отсутствуют или слабые	Отсутствует (оправдание поведения)	«Заискивающая» (некритичное отношение)	Неустойчивый – эгоистичность, некритичность, приспособленчество
Гипопротекция (безнадзорность; индифферентный; мирное сосуществование)	Безразличие; недостаток тепла	Отсутствуют	Отсутствует (равнодушие)	«Невмешательство» (автономия, закрытость для общения)	Неустойчивый, гипертимный – асоциальность, непредсказуемость
Эмоциональное отвержение (отчужденный; отвергающий; «золушка»; «маленький неудачник»)	Отсутствует	Повышенные	Жесткий, строгие наказания	Психологическая дистанция, полная потеря контакта	Эпилептоидный – мечтательность, жестокость; трудности в общении; невротические расстройства
Жестокое обращение (агрессивный)	Отсутствует	Открытая агрессия	Жесткий, лишение удовольствий, унижения	Антагонизм, враждебность (по поводу поведения)	Эгоистичный – жестокость, провокации. Эпилептоидный

«В реальной жизни, – замечает В.С. Мухина, – все еще более сложно, чем в любой классификации. В семье могут быть представлены одновременно несколько стилей отношения к ребенку: отец, мать, бабушки и дедушки могут конфликтовать друг с другом, отстаивая каждый свой стиль, и т.д. Кроме стилей отношений, обращенных непосредственно к ребенку, на его воспитание оказывает безусловное влияние стиль взаимоотношений взрослых членов семьи». [19].

Современные родители должны обладать важнейшей способностью к рефлексии на индивидуальные и возрастные особенности ребенка, готовностью к сознательному поиску наиболее эффективного стиля его индивидуального воспитания. Именно в наше время так много возможностей обучаться и продвигаться в выработке собственного неповторимого стиля, культуры семейного воспитания.

Таким образом, можно подвести краткий итог анализу литературы по проблеме.

Специфика детско – родительских отношений заключается в его постоянном изменении с возрастом ребенка и неизбежном отделении ребенка от родителей. Тип детско – родительских отношений и соотношение его структурных компонентов определяется не только индивидуальными особенностями родителей, но и возрастом ребенка. Могут быть выделены 4 тактики воспитания в семье и отвечающие им 4 типа семейных взаимоотношений, являющиеся и предпосылкой и результатом их возникновения: диктат, опека, невмешательство и сотрудничество.

Отечественные исследователи на основе анализа теоретических моделей и собственных исследований выделяют следующие критерии детско–родительских отношений: «принятие – отвержение», «кооперация», «симбиоз», «авторитарная гиперсоциализация», «маленький неудачник»

1.3. Возрастно – психологические особенности детей младшего школьного возраста

Начало младшего школьного возраста определяется моментом поступления ребенка в школу. В последние годы в связи с переходом к обучению с 6 лет и введением четырехлетней начальной школы, нижняя граница данного возрастного этапа переместилась, и многие дети становятся школьниками, начиная не с 7 лет, как прежде, а с 6 лет. Соответственно границы младшего школьного возраста, совпадающие с периодом обучения в начальной школе, устанавливаются в настоящее время с 6 – 7 до 9 – 10 лет. [9, с. 36].

Младший школьный возраст наиболее глубоко и содержательно представлен в работах Д. Б. Эльконина, В. В. Давыдова, их сотрудников и последователей (Л И Айдарова, А. К Дусавицкий, А. К. Маркова, Ю. А. Полуянов, В. В. Репкин, В. В. Рубцов, Г. А. Цукерман и др.).

Социальная ситуация развития в младшем школьном возрасте характеризуется тем, что в системе отношений появляется учитель («чужой взрослый»), который является непререкаемым авторитетом. В этом периоде ребенок впервые сталкивается с системой жестких культурных требований, предъявляемых учителем, вступая в конфликт с которым, ребенок вступает в конфликт с «обществом» (при этом он не может получить эмоциональной поддержки как в семье). Ребенок становится объектом оценки, при этом оценивается не продукт его труда, а он сам. [14].

Взаимоотношения со сверстниками переходят из сферы личных предпочтений в сферу партнерских. В младшем школьном возрасте преодолевается реализм мышления, что позволяет видеть закономерности, не представленные в плане восприятия. [15; с. 21]

Личностные новообразования в младшем школьном возрасте характеризуются началом формирования теоретического мышления, возникновением рефлексии как осознания своих собственных изменений,

возникновением и развитием способности к планированию. Развитие теоретического мышления зависит от того, как и чему учат ребенка, т. е. от типа обучения.

Ведущая деятельность в младшем школьном возрасте – учебная, которая поворачивает ребенка на самого себя, требует рефлексии, оценки того, «чем я был» и «чем я стал». [19; с. 85]

На этапе начального образования, возникают и формируются основные компоненты структуры учебной деятельности.

Уже в 1 – м классе в содержание учебной деятельности необходимо вводить элементарные теоретические знания – понятия числа и слова, а также понятие композиции. Усвоение этих и других понятий в процессе коллективного решения учебных задач способствует вхождению детей в систему учебных действий, позволяет им осваивать способы и нормы участия в спорах и дискуссиях, проявлять инициативность в приглашении к учебному диалогу сверстников и учителя. На протяжении всего начального образования в условиях полноценной и развёрнутой учебной деятельности она остаётся коллективно распределённой, но при этом у большинства младших школьников складываются умения по собственной инициативе ставить различные содержательные вопросы сверстникам и учителям, умения не только участвовать в дискуссиях, но и быть их инициаторами и даже организаторами. У детей появляются устойчивые и обобщённые учебно–познавательные мотивы (основным показателем этого является ориентация детей не на результат решения задачи, а на общий способ его получения), что свидетельствует о формировании самой потребности в учебной деятельности. К концу начального обучения у детей появляется способность сознательно контролировать свои учебные действия и критически оценивать их результаты (см. статью Г.А. Цукерман «Что развивает и чего не развивает учебная деятельность младших школьников?»)

Систематическое осуществление младшими школьниками учебной деятельности определяет возникновение и развитие у них психологических новообразований возраста:

- субъекта деятельности;
- основ теоретического мышления;
- произвольности учебно – познавательных действий.

В процессе интериоризации формируется индивидуальная учебная деятельность, показателями которой являются:

- умение субъекта инициативно и самостоятельно различать в осваиваемом предмете известное и неизвестное теоретическое знание;
- умение задавать содержательные вопросы сверстникам и учителям;
- умения не только постоянно участвовать в дискуссиях, но и быть их инициатором, организатором. [34].

Н. И. Непомнящая утверждает, что сформированные в 6–7–летнем возрасте базовые основания личности оказываются устойчивыми и существенно определяют дальнейшее развитие человека.

В этот возрастной период происходит дальнейшее физическое и психофизиологическое развитие ребенка, обеспечивающее возможность систематического обучения в школе. Прежде всего, совершенствуется работа головного мозга и нервной системы. По данным физиологов, к 7 годам кора больших полушарий является уже в значительной степени зрелой. Однако наиболее важные, специфически человеческие отделы головного мозга, отвечающие за программирование, регуляцию и контроль сложных форм психической деятельности, у детей этого возраста еще не завершили своего формирования (развитие лобных отделов мозга заканчивается лишь к 12 годам), вследствие чего регулирующее и тормозящее влияние коры на подкорковые структуры оказывается недостаточным. Несовершенство регулирующей функции коры проявляется в свойственных детям данного возраста особенностях поведения, организации деятельности и

эмоциональной сферы: младшие школьники легко отвлекаются, не способны к длительному сосредоточению, возбудимы, эмоциональны.

Начало школьного обучения практически совпадает с периодом второго физиологического криза, приходящегося на возраст 7 лет (в организме ребенка происходит резкий эндокринный сдвиг, сопровождаемый бурным ростом тела, увеличением внутренних органов, вегетативной перестройкой). Это означает, что кардинальное изменение в системе социальных отношений и деятельности ребенка совпадает с периодом перестройки всех систем и функций организма, что требует большого напряжения и мобилизации его резервов. [19].

На протяжении младшего школьного возраста происходят существенные изменения и в психическом развитии ребенка: качественно преобразуется познавательная сфера, формируется личность, складывается сложная система отношений со сверстниками и взрослыми.

Младший школьный возраст является периодом интенсивного и качественного преобразования познавательных процессов: они начинают приобретать опосредствованный характер и становятся осознанными и произвольными. Ребенок постепенно овладевает своими психическими процессами, учится управлять восприятием, вниманием, памятью. [15].

Согласно Л.С. Выготскому, с началом школьного обучения мышление выдвигается в центр сознательной деятельности ребенка, становится доминирующей функцией. В ходе систематического обучения, направленного на усвоение научных знаний, происходит развитие словесно–логического, понятийного мышления, что ведет к перестройке и всех других познавательных процессов: «память в этом возрасте становится мыслящей, а восприятие думающим». Усвоение в ходе учебной деятельности основ теоретического сознания и мышления ведет к возникновению и развитию таких новых качественных образований, как рефлексия, анализ, внутренний план действий.

В этот период качественно изменяется способность к произвольной регуляции поведения. Происходящая в этом возрасте «утрата детской непосредственности» (Л.С. Выготский) характеризует новый уровень развития мотивационно – потребностной сферы, что позволяет ребенку действовать не непосредственно, а руководствоваться сознательными целями, социально выработанными нормами, правилами и способами поведения. [4].

Фактически речь идет о самостоятельности. Важнейшими показателями самостоятельности младшего школьника являются:

- постановка цели;
- внутренние мотивы учения;
- самоконтроль;
- умение планировать и намечать этапы своей работы;
- самооценка;
- произвольность познавательных процессов (произвольное внимание, произвольное восприятие, произвольная логическая память, теоретическое мышление, произвольность устной и письменной речи). [4].

Отличительной особенностью самостоятельности детей младшего школьного возраста является ее организованность. Инициатива ребят направляется уже на то, чтобы действовать по – своему, т.е. вопреки требованиям взрослых. Дети этого возраста умеют направлять свою инициативу на то, чтобы лучше и быстрее выполнять порученное им или задуманное ими дело в соответствии с требованиями старших. По утверждению психологов, у детей младшего школьного возраста самостоятельность в первую очередь проявляется в подражательной, воспроизводящей деятельности. [17].

На протяжении младшего школьного возраста начинает складываться новый тип отношений с окружающими людьми. Безусловный авторитет взрослого постепенно утрачивается, все большее значение для ребенка начинают приобретать сверстники, возрастает роль детского сообщества.

Таким образом, центральными новообразованиями младшего школьного возраста являются:

- качественно новый уровень развития произвольной регуляции поведения и деятельности;
- рефлексия, анализ, внутренний план действий;
- развитие нового познавательного отношения к действительности;
- ориентация на группу сверстников. [17].

Младший школьный возраст является сензитивным для:

- формирования мотивов учения, развития устойчивых познавательных потребностей и интересов;
- развития продуктивных приемов и навыков учебной работы, умения учиться;
- раскрытия индивидуальных особенностей и способностей;
- развития навыков самоконтроля, самоорганизации и саморегуляции;
- становления адекватной самооценки, развития критичности по отношению к себе и окружающим;
- усвоения социальных норм, нравственного развития;
- развития навыков общения со сверстниками, установления прочных дружеских контактов. [19].

В младшем школьном возрасте, как утверждает В. И. Максаква, решается определенная система возрастных задач. Решение естественно – культурных задач приводит к:

- завершению созревания мозга (лобных долей и пр.), нервной и других систем организма;
- децентрации психики (ощущение синкретичной связи с миром должно смениться представлением о выделенности ребенка из мира; формула «Я = мир» вытесняется формулой «Я и мир», где и является соединительным, а не противительным союзом);

– реализации психологических новообразований: произвольности психических процессов; способности переносить более длительные физические и психические усилия, заниматься неинтересным делом; более глубокому осознанию цели своей деятельности, поведения, отношений; умению действовать во внутреннем плане, совершенствовать способы интеллектуальной деятельности (например, запоминать по смыслу, по аналогии, по порядку и т. д.).

Социально – культурные задачи состоят в:

- психологической адаптации к школе;
- овладении способами самоорганизации, саморегуляции своего поведения и рационального взаимодействия со временем;
- освоении пространства школы;
- овладении основами научного мышления и учением как актуальной сферой самореализации;
- первоначальной систематизации и объективации знаний, полученных до школы, в школе, вне школы.

Социально–психологические задачи состоят в:

- формировании умения адекватно оценивать результаты своей деятельности и деятельности других;
- формировании специфического отношения к учителю как к носителю знаний;
- совершенствовании способности к деловому, функциональному общению со взрослыми;
- преодолении возрастного эгоцентризма;
- совершенствовании умения эффективно взаимодействовать в группе сверстников, уживаться в ней;
- разрешении противоречий возраста (среди которых главное – между позицией «ребенок» и позицией «ученик»). [26].

Таким образом, начало младшего школьного возраста определяется моментом поступления ребенка в школу. Социальная ситуация развития в

младшем школьном возрасте характеризуется тем, что в системе отношений появляется учитель («чужой взрослый»), который является непререкаемым авторитетом. В этом периоде ребенок впервые сталкивается с системой жестких культурных требований, предъявляемых учителем, вступая в конфликт с которым, ребенок вступает в конфликт с «обществом» (при этом он не может получить эмоциональной поддержки как в семье). Ребенок становится объектом оценки, при этом оценивается не продукт его труда, а он сам. Личностные новообразования в младшем школьном возрасте характеризуются началом формирования теоретического мышления, возникновением рефлексии как осознания своих собственных изменений, возникновением и развитием способности к планированию. Развитие теоретического мышления зависит от того, как и чему учат ребенка, т. е. от типа обучения. Ведущая деятельность в младшем школьном возрасте – учебная, которая поворачивает ребенка на самого себя, требует рефлексии, оценки того, «чем я был» и «чем я стал». На этапе начального образования, возникают и формируются основные компоненты структуры учебной деятельности.

Выводы по Главе 1

Проведенный теоретический анализ позволил выявить, что самостоятельность рассматривается как одно из ведущих качеств личности, выражающееся в умении поставить определенную цель, настойчиво добиваться её выполнения собственными силами, это субъектная регуляция личности. Отмечаются следующие виды самостоятельности: организационно – техническая самостоятельность; учебная; бытовая; общественная; профессионально – техническая. Самостоятельность состоит из пяти компонентов: круг и система знаний; овладение методами мыслительной деятельности; овладение определенными организационными технологическими навыками; волевая целеустремленность; направленность личности на решение задач, связанных с ее потребностями. Есть три уровня учебной самостоятельности: когнитивно – воспроизводящий, комбинированный и творческий.

Выделяются два основных типа детско – родительских отношений: личностный и предметный. Преобладание личностного начала будет проявляться в сочувствии, желании помочь, в сопереживании ребенку и в ориентации на его психологический комфорт, в отсутствии конкретных ожиданий и требований родителя к ребенку, в безоценочном отношении к ребенку. Преобладание предметного начала предполагает наличие определенных требований родителя к ребенку, внешнюю оценочную позицию родителя, достаточно жесткую стратегию поведения родителя, направленную на воспитание ценных с его точки зрения качеств ребенка. В нашей работе мы выделяем на основе анализа теоретических моделей отечественных авторов следующие критерии родительских отношений: «принятие – отвержение», «кооперация», «симбиоз», «авторитарная гиперсоциализация», «маленький неудачник».

Начало младшего школьного возраста определяется моментом поступления ребенка в школу. Социальная ситуация развития в младшем

школьном возрасте характеризуется тем, что в системе отношений появляется учитель («чужой взрослый»), который является непререкаемым авторитетом. В этом периоде ребенок впервые сталкивается с системой жестких культурных требований, предъявляемых учителем, вступая в конфликт с которым, ребенок вступает в конфликт с «обществом» (при этом он не может получить эмоциональной поддержки как в семье). Ребенок становится объектом оценки, при этом оценивается не продукт его труда, а он сам. Личностные новообразования в младшем школьном возрасте характеризуются началом формирования теоретического мышления, возникновением рефлексии как осознания своих собственных изменений, возникновением и развитием способности к планированию. Развитие теоретического мышления зависит от того, как и чему учат ребенка, т. е. от типа обучения. Ведущая деятельность в младшем школьном возрасте – учебная, которая поворачивает ребенка на самого себя, требует рефлексии, оценки того, «чем я был» и «чем я стал». На этапе начального образования, возникают и формируются основные компоненты структуры учебной деятельности.

Глава 2. Эмпирическое исследование взаимосвязи родительских отношений и самостоятельности у младших школьников

2.1. Организация и методы исследования

Целью работы является изучение взаимосвязи родительского отношения и самостоятельности у младших школьников.

В исследовании участвовало 26 детей младшего школьного возраста, а также их родители – 26 матерей и 26 отцов. В исследовании принимали участие полные семьи, исследование проводилось в г. Красноярске, на базе школы №150 по адресу: г. Красноярск, ул. Алексеева 95. Исследование было направлено на изучение взаимосвязи родительского отношения и самостоятельности у младших школьников.

Исследование проводилось с согласия родителей всех участвовавших в исследовании детей, и при их участии, так как ряд использованных методов и методик требовал участия родителей.

В ходе исследования решались следующие практические задачи:

1. поиск участников исследования и формирование выборок;
2. подбор диагностического инструментария для исследования взаимосвязи детско – родительских отношений и самостоятельности у младших школьников;
3. проведение диагностики родительского отношения и самостоятельности у младших школьников;
4. обработка диагностических данных;
5. анализ результатов исследования взаимосвязи детско–родительских отношений и самостоятельности у младших школьников.

Проведенное исследование включало 3 этапа:

1. Подготовительный – подбор методик для исследования детско–родительских отношений и самостоятельности у младших школьников, подбор групп испытуемых.

2. Основной – проведение диагностик родительского отношения и самостоятельности у младших школьников

3. Заключительный – количественный и качественный анализ и интерпретация полученных данных, выявление психологических особенностей взаимосвязи родительского отношения и самостоятельности у младших школьников.

Рассмотрим выбранные диагностические методы и методики, которые представлены далее.

1. Карта проявлений социальной самостоятельности (А.М.Щетинина)

Карта проявлений самостоятельности заполняется психологом или воспитателем на основе наблюдений, проведенных за ребенком.

Если оказалось, что указанное качество ребенок не проявляет *никогда*, то в соответствующей графе ставится 0 баллов, *иногда* – 2 балла, *часто* – 4 балл

Показатели социальной самостоятельности

- Умеет найти себе дело
- Имеет свою точку зрения
- Не обращается за помощью к сверстникам
- Не обращается за помощью к взрослому
- Стремится сделать все сам
- Доводит начатое дело до конца
- Без указания взрослого убирает посуду, игрушки, вещи
- Самостоятельно решает конфликты со сверстниками
- Не заботиться чтобы всегда находиться в согласии с большинством
- Негативно относится к какой – либо помощи со стороны взрослого или сверстников
- Без напоминания выполняет порученные дела

– Может играть один

Обработка и интерпретация результатов.

Подсчитав количество баллов, можно определить уровень самостоятельности у ребенка: низкий – 0 – 12 баллов; средний – 13 – 24 балла; высокий – 25 – 48 баллов.

2. Наблюдение за самостоятельностью по З.И. Власовой (модификация для младшего школьного возраста).

Для наблюдения были взяты за основу критерии нескольких видов самостоятельности, выделенных З.И. Власовой: бытовая, поведенческая, коммуникативная, познавательная.

Модификации подвергся перечень критериев бытовой самостоятельности – были исключены пункты, описывающие действия, являющиеся ключевыми в дошкольном возрасте.

По каждому пункту наблюдатель проставляет баллы:

1 балл – наличие показателя.

0 баллов – отсутствие показателя.

I. Бытовая самостоятельность:

1. Проявляет стремление к самостоятельности во всех бытовых ситуациях.

2. При приеме пищи садится за стол, использует по назначению столовые и чайные приборы.

3. Ест аккуратно, не обливаясь, пользуется салфеткой.

4. Моет руки перед едой и вытирает своим полотенцем.

5. Контролирует свои физиологические потребности.

6. Дает себе положительную оценку: «хороший», «красивый», «большой» и т.п.

II. Поведенческая самостоятельность:

1. Бытовая независимость от взрослого.

2. Восприимчивость к морально–нравственным нормам и правилам.

3. Сознательность и дисциплинированность по отношению к общественно значимым видам деятельности, чувство долга и ответственности.

4. Соблюдение требований распорядка деятельности в учреждении, культура поведения.

5. Эмоциональная устойчивость.

III. Познавательная самостоятельность:

1. Владение сложившейся системой знаний, умений и навыков.

2. Активное воспроизведение ранее изученных знаний.

3. Интерес к пополнению недостающих знаний из готовых источников.

4. Самостоятельный поиск, воображение и эмоции.

IV. Коммуникативная самостоятельность:

1. Вести диалог с воспитателем, с товарищами.

2. Принимать участие в совместной деятельности.

3. Устанавливать контакты с целью выполнения какого-либо задания.

0 – 10 баллов – низкий уровень самостоятельности: дети проявляют поверхностный интерес к деятельности, инициативность не проявляют. Восприимчивость к новому слабая.

При самостоятельной работе замысел неустойчив, может несколько раз меняться в ходе выполнения действия.

11 – 16 баллов – средний уровень: дети отличаются неустойчивым интересом к деятельности. У них отмечается достаточная степень овладения различными умениями и навыками самостоятельной работы.

При выполнении задания часто обращаются за помощью к взрослому для того, чтобы утвердиться в оценке правильности выполнения задания. Способны осуществлять самоконтроль своей деятельности и оценивать ее результаты только с помощью взрослого.

17 – 20 высокий уровень: дети проявляют устойчивый интерес к самостоятельной деятельности. Высокая степень овладения различными умениями и навыками работы.

В ходе самостоятельной деятельности проявляют настойчивость в любых условиях. Способны к самоконтролю и критической оценке своей деятельности, стремятся улучшить конечные результаты, обнаруживают способность к внесению элементов новизны и оригинальности.

Каждому виду самостоятельности присваиваются баллы, далее вычисляется среднее значение – общий уровень самостоятельности.

3. Опросная карта самостоятельности детей младшего школьного возраста (для родителей)

Заполните в таблице второй и третий столбик, поставив одну отметку напротив действий вашего ребенка:

Перечень действий ребёнка	Ваш ребёнок делает	
	Самостоятельно	По требованию, с помощью, с разрешения
собирается в школу		
выбирает себе одежду для школы, для праздников		
делает уроки		
определяет с кем ему дружить		
готовит еду, если это необходимо		
убирает квартиру по собственной инициативе		
ходит в магазин за покупками		
помогает по дому и на даче		
приглашает друзей к себе домой		
определяет время прихода домой с прогулки		
принимает решение в различных ситуациях		
распоряжается данными ему деньгами		
оценивает объективно себя и свои поступки		
помогает в воспитании младших		

4. Опросник «Взаимодействие родителя с ребенком» (ВРР) И. И. Марковской. Вариант для родителей дошкольников и младших школьников

Цель методики: выявление особенностей взаимодействия родителя с ребенком.

Инструкция. Отметьте степень согласия со следующими утверждениями по 5 – балльной системе. Оцените утверждения отдельно для каждого ребенка в бланке ответов: 5 — несомненно, да (очень сильное согласие); 4 — в общем, да; 3 — и да, и нет; 2 — скорее нет, чем да; 1 — нет (абсолютное несогласие).

Обработка

Подсчитывается общее количество баллов по каждой шкале, при этом учитывается — прямые это или обратные утверждения. Обратные утверждения переводятся в баллы следующим образом:

ответы 1 2 3 4 5

баллы 5 4 3 2 1

В бланках – ключах обратные вопросы обозначены звездочками. Поскольку шкалы 3 и 5 содержат по 10 утверждений, а не по пять, как в остальных, то арифметическая сумма баллов по этим шкалам делится на два. Суммарная оценка проставляется в последнем столбце регистрационного бланка. Каждая строка бланка для ответов принадлежит одной шкале (см. ключ). Например, к 1 – й шкале относятся утверждения: 1, 13, 25, 37, 49; к 10 – й шкале: 12, 24, 36, 48, 60; к 3 – й шкале: 3, 4, 15, 16, 27, 28, 39, 40, 51, 52 и т.д.

Ключ к опроснику ВРР для детей и их родителей

	Бал- лы		Бал- лы		Бал- лы		Бал- лы		Бал- лы	Сумма по шкале номер...
1.		13.	***	25.		37.		49.		1.
2.		14.	***	26.		38.	***	50.	***	2.
3.	***	15.		27.		39.	***	51.		3. /2
4.	***	16.		28.		40.		52.	***	
5.		17.		29.		41.	***	53.		4.
6.	***	18.	***	30.		42.		54.	***	5. /2
7.	***	19.	***	31.	***	43.	***	55.		
8.		20.		32.		44.		56.		6.
9.	***	21.		33.		45.		57.	***	7.
10.	***	22.	***	34.	***	46.	***	58.	***	8.
11.		23.		35.		47.		59.		9.
12.		24.		36.		48.	***	60.		10.

Шкалы опросника ВРР для родителей дошкольников и младших школьников

1. Нетребовательность — требовательность.
2. Мягкость — строгость.
3. Автономность — контроль.
4. Эмоциональная дистанция — близость.
5. Отвержение — принятие.
6. Отсутствие сотрудничества — сотрудничество.
7. Тревожность за ребенка.
8. Непоследовательность — последовательность.
9. Воспитательная конфронтация в семье.
10. Удовлетворенность отношениями с ребенком.

5. Тест – опросник родительского отношения А.Я. Варга, В.В.

Столина (ОРО)

Цель методики: выявление стиля родительских отношений к ребенку.

Данная методика позволяет судить об эффективности либо неэффективности родительского отношения к ребенку; поведенческих

стереотипов, практикуемых в общении с ним, особенностей восприятия, понимания, характера и личности ребенка, его поступков.

Процедура проведения.

Опросник предлагается родителям в виде бланка теста – опросника. Перед началом заполнения проводится устная инструкция испытуемых.

Ответы обрабатываются согласно ключу.

Ответы заносятся в специальный бланк ответов. Ответ может быть только «да» или «нет». Ответ «да» отмечается как 1, ответ «нет» отмечается как 2.

При подсчете тестовых баллов по всем шкалам учитывается ответ «верно». То есть, при совпадении ответа со значением «верно» к суммарному баллу по шкале плюсуется еще один балл. Высокий тестовый балл по соответствующим шкалам интерпретируется как доминирование определенного стиля отношения:

Ключи к опроснику ОРО.

I. «Принятие – отвержение»: 3, 4, 8, 10, 12, 14, 15, 18, 20, 24, 26, 27, 38, 39, 40, 42, 43, 44, 45, 46, 47, 49, 52, 53, 54, 56, 60. Тестовая норма – 9 – 13.

II. «Образ социальной желательности поведения»: 6, 9, 21, 25, 31, 33, 34, 35, 36. Тестовая норма – 7 – 9.

III «Симбиоз»: 1, 5, 7, 28, 32, 41, 58. Тестовая норма – 2 – 4.

IV «Авторитарная гиперсоциализация»: 2, 19, 30, 48, 50, 57, 59. Тестовая норма – 2 – 5.

V «Маленький неудачник»: 9, 11, 13, 17, 22, 28, 54, 61. Тестовая норма – 1 – 3.

2.2. Анализ результатов эмпирического исследования

После проведенной диагностики родительского отношения и самостоятельности у младших школьников, полученные результаты были сведены в Таблицы и проанализированы по изучаемым показателям. Результаты представлены в Таблицах и отражены на Рисунках. Рассмотрим сначала показатели социальной самостоятельности у детей младшего школьного возраста, полученные по карте проявлений социальной самостоятельности (А.М. Щетинина). Результаты приведены в Таблице 1, и на Рисунке 1.

Таблица 1 – Результаты по карте проявлений социальной самостоятельности (А.М. Щетинина) у младших школьников

Показатели социальной самостоятельности	низкий уровень	средний уровень	высокий уровень
Умеет найти себе дело	34,6%	46,1%	19,2%
Имеет свою точку зрения	30,7%	42,3%	26,9%
Не обращается за помощью к сверстникам	57,6%	30,7%	11,5%
Не обращается за помощью к взрослому	46,1%	46,1%	7,6%
Стремится сделать все сам	23,07%	53,8%	23,07%
Доводит начатое дело до конца	69,2%	30,7%	0%
Без указания взрослого убирает посуду, игрушки, вещи	57,6%	34,6%	7,6%
Самостоятельно решает конфликты со сверстниками	46,1%	42,3%	11,5%
Не заботится, чтобы всегда находиться в согласии с большинством	69,2%	23,07%	7,6%
Негативно относится к какой-либо помощи со стороны взрослого или сверстников	57,6%	34,6%	7,6%
Без напоминания выполняет порученные дела	53,8%	30,7%	15,3%
Может один выполнять домашние задания	61,5%	26,9%	11,5%

Полученные результаты представлены далее на Рисунке 1.

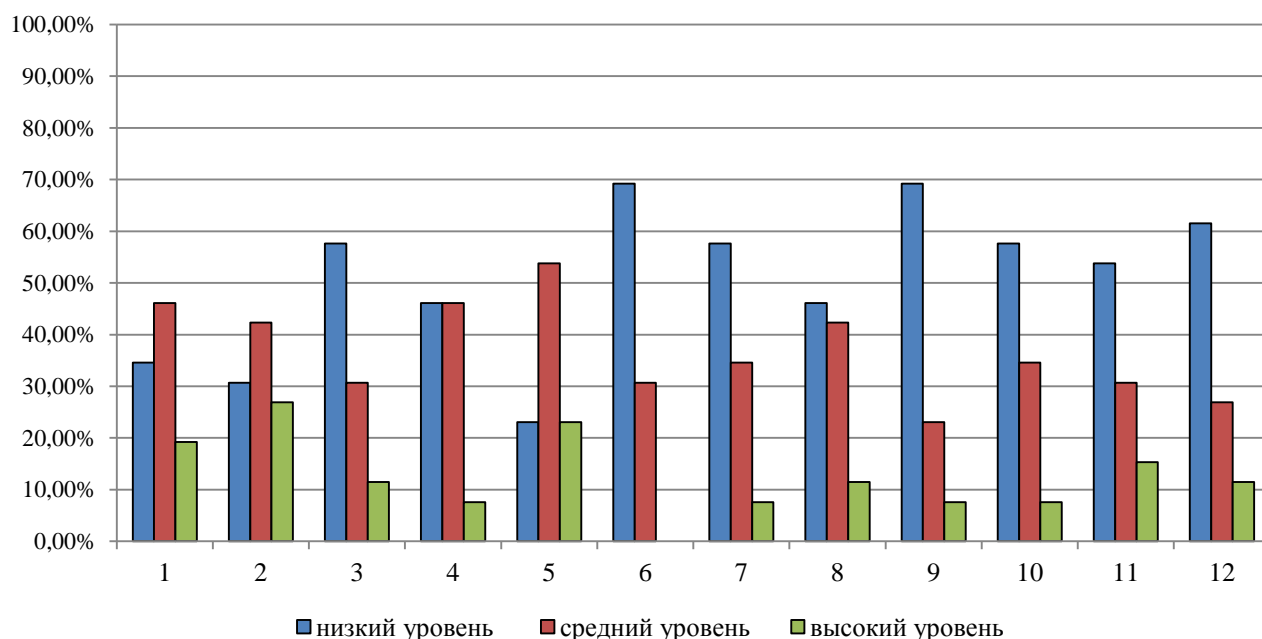


Рисунок 1 – Результаты по карте проявлений социальной самостоятельности (А.М. Щетинина) у младших школьников

Рассмотрим результаты детей. На низком уровне социальной самостоятельности выявлено, что 69,2% детей самостоятельно не доводят начатое дело до конца, не заботятся, чтобы всегда находиться в согласии с большинством. Также 61,5% детей не могут самостоятельно сами выполнять домашние задания без помощи взрослых. Кроме того, 57,6% детей не обращаются за помощью к сверстникам, не могут без указания взрослого убирать посуду, игрушки, вещи, склонны положительно относиться к какой-либо помощи со стороны взрослого или сверстников. Также 53,8% детей не могут без напоминания выполнять порученные им дела. Склонны обращаться за помощью к взрослому, не могут самостоятельно решать конфликты со сверстниками 46,1% детей. При этом не умеют найти себе дело 34,6% детей, не имеют свою точку зрения 30,7% детей, и не стремятся сделать все сами 23,07% детей. Часть детей, не обладает в полной мере сформированными навыками самостоятельности.

Со средним уровнем социальной самостоятельности 53,8% детей могут делать все сами, а также 46,1% детей могут найти себе дело, без помощи взрослых. При этом 42,3% детей имеют свою точку зрения и

способны самостоятельно решать конфликты со сверстниками. Также 34,6% детей могут без указания взрослого убирать посуду, игрушки, вещи, отвергают помощь со стороны взрослого или сверстников. Кроме того, 30,7% детей могут без напоминания выполнять порученные дела, не обращаясь за помощью к сверстникам, и доводят начатые дела до конца. Также 26,9% детей могут самостоятельно выполнять домашние задания, 23,07% детей не заботятся, чтобы всегда находиться в согласии с большинством.

С высоким уровнем социальной самостоятельности 26,9% детей имеют свою точку зрения, 23,07% детей стремятся сделать все сами. Также 19,2% детей стремятся найти себе дело, 15,3% детей без напоминания самостоятельно выполняют порученные дела. Кроме того, 11,5% детей избегают обращаться за помощью к сверстникам, предпочитают самостоятельно решать с ними конфликты, стремятся сами выполнять домашние задания без помощи посторонних. При этом 7,6% детей не обращаются за помощью к взрослому, самостоятельно, без указания взрослого убирают посуду, игрушки, вещи, отвергая какую-либо помощь со стороны взрослого или сверстников, не заботясь о том, чтобы всегда находиться в согласии с большинством.

Рассмотрим далее выявленные показатели общей самостоятельности у детей младшего школьного возраста, полученные по Опросной карте самостоятельности детей младшего школьного возраста (для родителей) Результаты приведены в Таблице 2, и на Рисунке 2.

Таблица 2 – Результаты по Опросной карте самостоятельности детей младшего школьного возраста (для родителей)

Перечень самостоятельных действий ребёнка	низкий уровень	средний уровень	высокий уровень
Самостоятельно собирается в школу	19,2%	50,0%	30,7%
Самостоятельно выбирает себе одежду для школы, для праздников	30,7%	53,8%	15,3%
Самостоятельно делает уроки	57,6%	23,1%	19,2%
Самостоятельно определяет с кем ему дружить	26,9%	57,6%	15,3%
Самостоятельно готовит еду, если это необходимо	53,8%	38,4%	7,6%
Самостоятельно убирает квартиру по собственной инициативе	73,1%	19,2%	7,6%

Самостоятельно ходит в магазин за покупками	15,3%	76,9%	7,6%
Самостоятельно помогает по дому и на даче	15,3%	84,6%	0,0%
Самостоятельно приглашает друзей к себе домой	23,1%	61,5%	15,3%
Самостоятельно определяет время прихода домой с прогулки	19,2%	73,1%	7,6%
Самостоятельно принимает решение в различных ситуациях	30,7%	46,1%	23,1%
Самостоятельно распоряжается данными ему деньгами	15,3%	38,4%	46,1%
Самостоятельно оценивает объективно себя и свои поступки	46,1%	38,4%	15,3%
Самостоятельно помогает в воспитании младших	15,3%	76,9%	7,6%

Полученные результаты представлены далее на Рисунке 2.

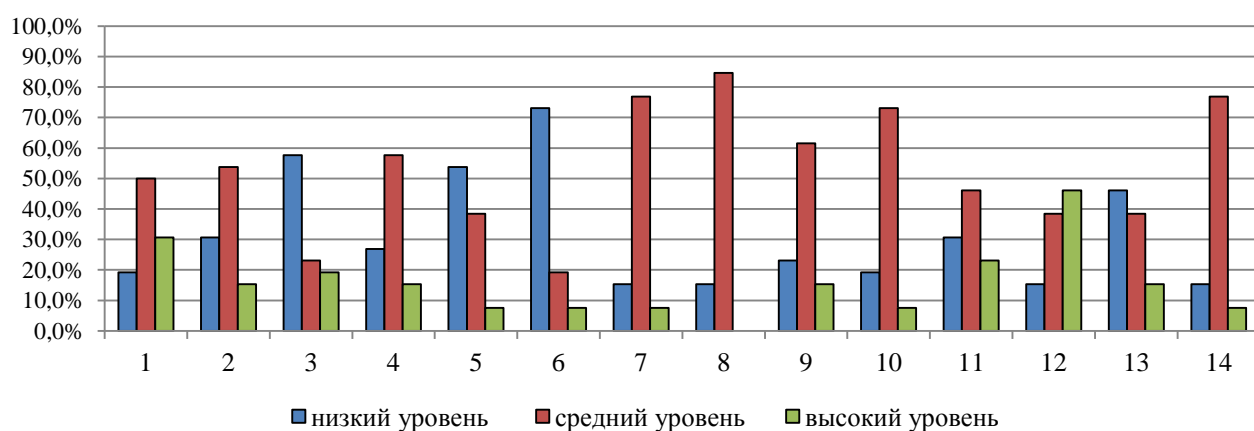


Рисунок 2 – Результаты по Опросной карте самостоятельности детей младшего школьного возраста (для родителей)

На низком уровне самостоятельности 73,1% детей не хотят самостоятельно убирать квартиру по собственной инициативе, 57,6% детей не хотят самостоятельно делать уроки, при этом 53,8% детей избегают самостоятельно готовить еду, если это необходимо. Также 46,1% детей не хотят самостоятельно оценивать объективно себя и свои поступки, при этом 30,7% детей избегают самостоятельно принимать решения в различных ситуациях, не хотят самостоятельно выбирать себе одежду для школы, для праздников. Кроме того, 26,9% детей избегают самостоятельно определять, с кем им дружить, 23,1% детей не могут самостоятельно приглашать друзей к себе домой. Также 19,2% детей не могут самостоятельно собираться в школу, и не могут сами самостоятельно определить время прихода домой с прогулки. Не могут самостоятельно ходить в магазин за покупками и

помогать по дому и на даче, не могут распоряжаться данными им деньгами, и не могут помогать в воспитании младших детей 15,3% испытуемых.

На среднем уровне самостоятельности 84,6% детей готовы самостоятельно помогать по дому и на даче, 76,9% детей могут самостоятельно ходить в магазин за покупками, помогать в воспитании младших. Также 73,1% детей могут самостоятельно определять время прихода домой с прогулки, 61,5% детей могут самостоятельно пригласить друзей к себе домой, при этом 57,6% детей могут самостоятельно определить с кем им дружить, 53,8% детей могут самостоятельно выбирать себе одежду для школы, для праздников. Кроме того, 50,0% детей могут самостоятельно собираться в школу, 46,1% детей самостоятельно принимают решения в различных ситуациях. Также 38,4% детей могут самостоятельно распоряжаться данными им деньгами, оценивать объективно себя и свои поступки, готовить еду, если это необходимо. Могут самостоятельно делать уроки 23,1% детей, и кроме того, 19,2% детей могут самостоятельно убирать квартиру по собственной инициативе.

На высоком уровне самостоятельности 46,1% детей самостоятельно распоряжаются данными им деньгами, 30,7% детей самостоятельно собирается в школу, 23,1% детей самостоятельно принимают решения в различных ситуациях, и 19,2% детей самостоятельно делают уроки. Также 15,3% детей самостоятельно определяют с кем им дружить, оценивают объективно себя и свои поступки, приглашают друзей к себе домой, выбирают себе одежду для школы, для праздников. Кроме того, 7,6% детей самостоятельно готовят еду, если это необходимо, убирают квартиру по собственной инициативе, ходят в магазин за покупками, определяют время прихода домой с прогулки, помогают в воспитании младших.

Рассмотрим далее показатели видов самостоятельности у детей младшего школьного возраста, полученные в ходе наблюдения родителей за самостоятельностью своих детей, по З.И. Власовой (модификация для

младшего школьного возраста). Результаты приведены в Таблице 3, и на Рисунке 3.

Таблица 3 – Результаты наблюдения родителей за самостоятельностью своих детей, по З.И. Власовой (модификация для детей младшего школьного возраста).

Перечень действий ребёнка	низкий уровень	средний уровень	высокий уровень
Бытовая самостоятельность	57,6%	7,6%	34,6%
Поведенческая самостоятельность	42,3%	50%	7,6%
Познавательная самостоятельность	26,9%	53,8%	19,2%
Коммуникативная самостоятельность	42,3%	30,7%	26,9%

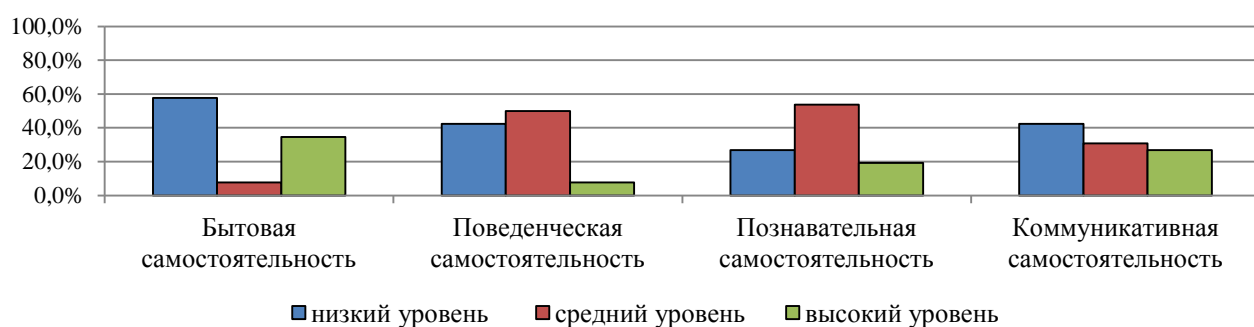


Рисунок 3 – Результаты наблюдения родителей за самостоятельностью своих детей, по З.И. Власовой (модификация для младшего школьного возраста).

Низкий уровень бытовой самостоятельности выявлен у 57,6% детей, низкий уровень поведенческой самостоятельности установлен у 42,3% детей, низкий уровень познавательной самостоятельности выявлен у 26,9% детей, низкий уровень коммуникативной самостоятельности установлен у 42,3% детей. Эта категория детей с низкими результатами, проявляют поверхностный интерес к самостоятельной деятельности, инициативность не проявляют.

Средний уровень познавательной самостоятельности выявлен у 53,8% детей, средний уровень поведенческой самостоятельности установлен у 50% детей, средний уровень коммуникативной самостоятельности выявлен у 30,7% детей, средний уровень бытовой самостоятельности установлен у 7,6% детей. Дети со средними показателями отличаются неустойчивым интересом

к деятельности, у них отмечается достаточная степень овладения различными умениями и навыками самостоятельной работы, они способны осуществлять самоконтроль своей деятельности и оценивать ее результаты только с помощью взрослого.

Высокий уровень бытовой самостоятельности выявлен у 34,6% детей, высокий уровень коммуникативной самостоятельности установлен у 26,9% детей, высокий уровень познавательной самостоятельности выявлен у 19,2% детей, высокий уровень поведенческой самостоятельности выявлен у 7,6% детей. Эта категория детей характеризуется высокой степенью овладения различными умениями и навыками работы. В ходе самостоятельной деятельности эти дети проявляют настойчивость в любых условиях, стремятся улучшить конечные результаты.

Далее в Таблице 4, представлены обобщенные результаты исследования самостоятельности у младших школьников.

Таблица 4 – Результаты диагностики самостоятельности младших школьников.

Уровень самостоятельности	Количество детей в %
Низкий	26,9
Средний	57,6
Высокий	15,3

Высокий уровень самостоятельности выявлен у 15,3% детей. Средний уровень самостоятельности выявлен у 57,6% детей. Низкий уровень самостоятельности выявлен у 26,9% детей.

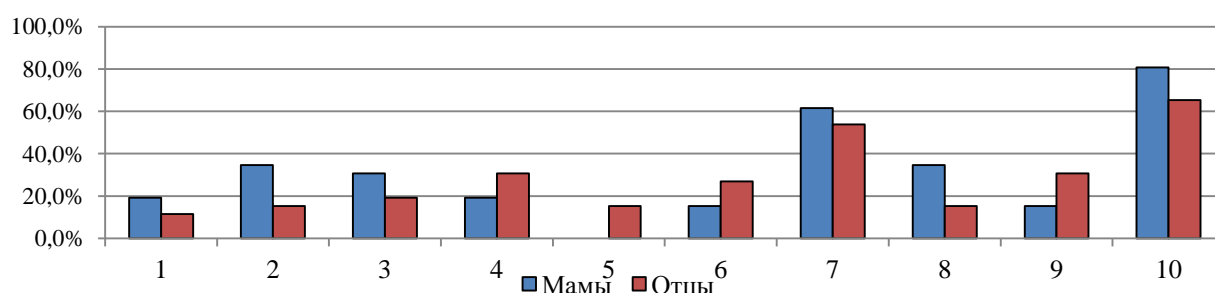
Следующими результатами исследования рассмотрим данные диагностики родителей, полученные по опроснику «Взаимодействие

родителя с ребенком» (ВРР) И. И. Марковской. Эти результаты приведены в Таблице 5 и на Рисунках 4 и 5.

Таблица 5. – Результаты диагностики родителей по опроснику «Взаимодействие родителя с ребенком» (ВРР) И. И. Марковской.

	Изучаемые показатели	Мамы	Папы
		%	%
	Нетребовательность родителя	19,2%	11,5%
	Требовательность родителя	80,7%	88,4%
	Мягкость родителя	34,6%	15,3%
	Строгость родителя	65,3%	84,6%
	Автономность по отношению к ребенку	30,7%	19,2%
	Контроль по отношению к ребенку	69,2%	80,7%
	Эмоциональная дистанция родителей от ребенка	19,2%	30,7%
	Эмоциональная близость родителей к ребенку	80,7%	69,2%
	Отвержение ребенка родителем	0%	15,3%
	Принятие ребенка родителем	100%	84,6%
	Отсутствие сотрудничества	15,3%	26,9%
	Сотрудничество	84,6%	73,07%
	Тревожность за ребенка у родителей	61,5%	53,8%
	Отсутствие тревожности за ребенка у родителей	38,4%	46,1%
	Непоследовательность родителя	34,6%	15,3%
	Последовательность родителя	65,3%	84,6%
	Воспитательная конфронтация в семье	15,3%	30,7%
	Отсутствие воспитательной конфронтации в семье	84,6%	69,2%
0	Удовлетворенность отношениями родителей с ребенком	80,7%	65,3%
	Не удовлетворенность отношениями родителей с ребенком	19,2%	34,6%

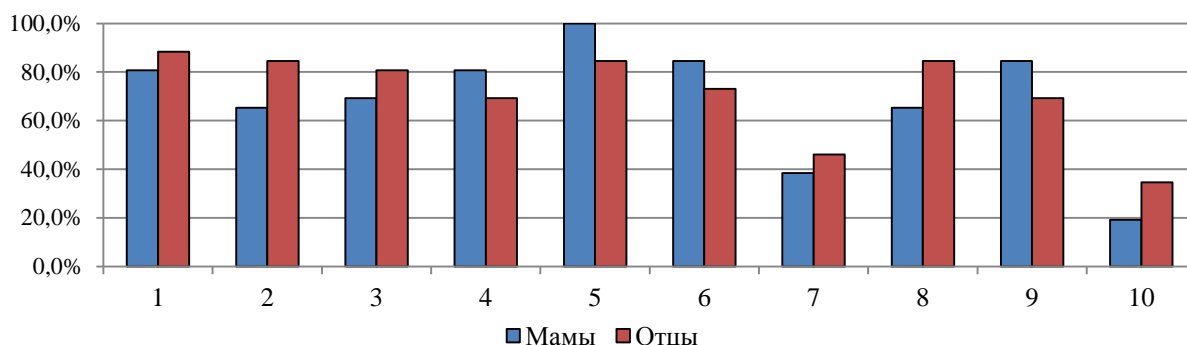
На Рисунках 4 и 5 приведены полученные результаты наглядно.



Условные обозначения:

1. нетребовательность родителя; 2. мягкость родителя; 3. автономность по отношению к ребенку; 4. эмоциональная дистанция родителей от ребенка; 5. отвержение ребенка родителем; 6. отсутствие сотрудничества; 7. тревожность за ребенка у родителей; 8. непоследовательность родителя; 9. воспитательная конфронтация в семье; 10. удовлетворенность отношениями родителей с ребенком.

Рисунок 4 – Результаты диагностики родителей по опроснику «Взаимодействие родителя с ребенком» (ВРР) И. И. Марковской.



Условные обозначения:

1. требовательность родителя; 2. строгость родителя; 3. контроль по отношению к ребенку; 4. эмоциональная близость родителей к ребенку; 5. принятие ребенка родителем; 6. сотрудничество; 7. отсутствие тревожности за ребенка у родителей; 8. последовательность родителя; 9. отсутствие воспитательной конфронтации в семье; 10. не удовлетворенность отношениями родителей с ребенком.

Рисунок 5 – Результаты диагностики родителей по опроснику «Взаимодействие родителя с ребенком» (ВРР) И. И. Марковской.

У большинства родителей преобладает требовательность, которая выявлена у 80,7% матерей и у 88,4% отцов. Родители требуют и ожидают высокого уровня ответственности от ребенка.

Также у большей части родителей – у 65,3% матерей и у 84,6% отцов выявлена строгость, выражающаяся в суровости, строгости мер, применяемых к ребенку, жесткости правил, устанавливаемых во взаимоотношениях между родителями и детьми, в степени принуждения детей к чему-либо.

Контроль по отношению к ребенку выявлен у 69,2% матерей и у 80,7% отцов, у которых доминирующим является контролирующее поведение по отношению к ребенку. Высокий контроль может проявляться в мелочной опеке, навязчивости, ограничительности.

Эмоциональная близость родителей к ребенку выявлена у 80,7% матерей и у 69,2% отцов, которые считают, что ребенок будет с ними с радостью делиться самым сокровенным и важным.

Принятие ребенка родителем выявлено у 100% матерей и у 84,6% отцов. Принятие ребенка как личности является важным условием благоприятного развития ребенка, его самооценки. Поведение родителей воспринимается ребенком как принимающее.

Сотрудничество с детьми выявлено у 84,6% матерей и у 73,07% отцов. Сотрудничество в этом случае является следствием включенности ребенка во взаимодействие, признание его прав и достоинств родителями, отражает равенство и партнерство в отношениях родителей и детей.

Тревожность за ребенка у родителей выявлена у 61,5% матерей и у 53,8% отцов. Высокая тревожность за своих детей обусловлена высоким протестным и конфликтным потенциалом младшего школьного возраста, поиском и отстаиванием детьми своей позиции, которая очень часто идет в противоречии с родительскими позициями. Несовпадение позиций родителей и детей показывает родителям, что они утрачивают контроль над своими детьми, в результате чего родители становятся более тревожными – ведь теперь дети большую часть информации о своем времяпровождении, о своей жизни начинают держать от родителей в секрете.

Последовательность позиции родителя выявлена у большинства родителей – у 65,3% матерей и у 84,6% отцов. Большинство родителей последовательны и постоянны в своих требованиях, в своем отношении к ребенку и применении наказаний и поощрений и т. д.

Отсутствие воспитательной конфронтации в семье выявлено у почти всех родителей – у 84,6% матерей и у 69,2% отцов. У родителей нет особенных различий во взглядах на воспитание ребенка, родители считают, что у них достаточный воспитательный авторитет.

Удовлетворенность отношениями родителей с ребенком выявлена у 80,7% матерей и у 65,3% отцов, что по мнению родителей, свидетельствует о отсутствии нарушений в структуре родительского отношения, отсутствии конфликтов.

Далее мы рассмотрим результаты, полученные в ходе диагностики родителей по тест–опроснику родительского отношения А.Я. Варга, В.В. Столина (ОРО). Результаты приведены в Таблице 6 и на Рисунке 6.

Таблица 6 – Результаты диагностики родителей по Тест – опроснику родительского отношения А.Я. Варга, В.В. Столина (ОРО)

Исследуемые показатели	Мамы	Папы
	%	%
Принятие	15,3%	15,3%
Отвержение	0%	0%
Образ социальной желательности поведения	30,7%	23,07%
Симбиоз	19,2%	7,6%
Авторитарная гиперсоциализация	26,9%	34,6%
Маленький неудачник	7,6%	19,2%

На Рисунке 6 приведено наглядное отображение полученных результатов у родителей.

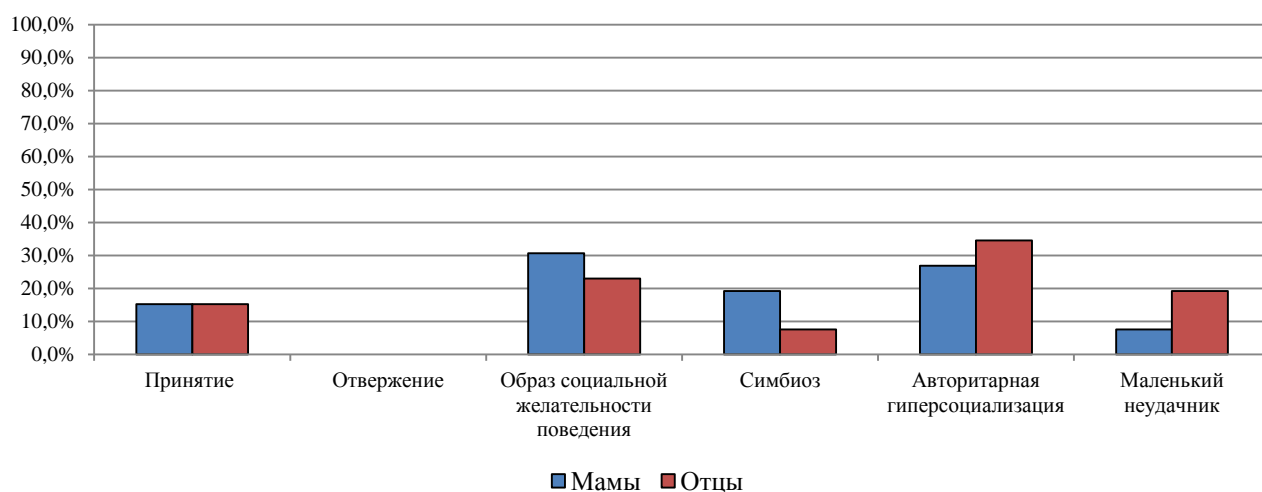


Рисунок 5 – Результаты диагностики родителей по Тест–опроснику родительского отношения А.Я. Варга, В.В. Столина (ОРО)

Как видно из данных, приведенных в таблице 6, стиль принятия выявлен у 15,3% матерей и отцов. То есть, как видно из результатов, этой части матерей и отцов их дети нравятся такими как есть, они уважают их индивидуальность, симпатизируют им, одобряют их интересы и планы.

Образ социальной желательности поведения был выявлен у 30,7% матерей и у 23,07% отцов. Эта часть родителей заинтересована в делах и

планах ребенка, стараются во всем ему помочь, сочувствуют ему. Они готовы поощрять инициативу и самостоятельность ребенка, быть с ним на равных.

Симбиоз был определен у 19,2% матерей и у 7,6% отцов. Это показывает, что родители стремятся к симбиотическим отношениям с ребенком, хотят ощущать себя с ребенком единым целым, оградить его от трудностей и неприятностей жизни.

Авторитарная гиперсоциализация обнаружена у 26,9% матерей и у 34,6% отцов. Родители склонны требовать от ребенка безоговорочного послушания и дисциплины, пытаются навязать ребенку во всем свою волю.

Стиль отношения «Маленький неудачник» выявлен у 7,6% матерей и у 19,2% отцов. У родителей имеются стремления инфантилизировать ребенка, приписать ему личную и социальную несостоятельность, родители видят ребенка более младшим по сравнению с реальным возрастом. Интересы, увлечения, мысли и чувства детей кажутся родителю детскими, несерьезными, дети представляются неприспособленными, неуспешными, открытыми для дурных влияний. В связи с этим родитель старается оградить ребенка от трудностей жизни и строго контролировать его действия.

Далее в Таблице 7, представлены обобщенные результаты исследования родительского отношения со стороны родителей.

Таблица 7 – Обобщенные результаты диагностики родительского отношения со стороны родителей

Исследуемые показатели родительского отношения	Мама	Папа
	%	%
Образ социальной желательности поведения	30,7%	23,07%
Авторитарная гиперсоциализация	26,9%	34,6%
Требовательность родителя	80,7%	88,4%
Строгость родителя	65,3%	84,6%
Контроль по отношению к ребенку	69,2%	80,7%
Эмоциональная близость родителей к ребенку	80,7%	69,2%
Принятие ребенка родителем	100%	84,6%
Сотрудничество	84,6%	73,07%
Тревожность за ребенка у родителей	61,5%	53,8%
Последовательность родителя	65,3%	84,6%
Отсутствие воспитательной конфронтации в семье	84,6%	69,2%
Удовлетворенность отношениями родителей с ребенком	80,7%	65,3%

Как видно из приведенных данных, распределение результатов родительского отношения у матерей и отцов схожее, хотя и имеются различия между этими группами испытуемых, которые касаются преобладания признаков того или иного стиля отношений с ребенком.

То, как связан уровень самостоятельности детей с отношением к ним родителей, представлено далее в Таблице 8 и Таблице 9.

Таблица 8 – Сопоставление результатов диагностики родительского отношения со стороны родителей (матерей) и уровня самостоятельности их детей

Изучаемые показатели детско – родительских отношений матерей	Высокий уровень самостоятельности	Средний уровень самостоятельности	Низкий уровень самостоятельности
Образ социальной желательности поведения	0%	26,9%	7,6%
Авторитарная гиперсоциализация	0%	23,07%	11,5%
Требовательность родителя	0%	23,07%	11,5%
Строгость родителя	0%	19,2%	7,6%
Контроль по отношению к ребенку	0%	26,9%	19,2%
Эмоциональная близость родителей к ребенку	7,6%	50%	0%
Принятие ребенка родителем	3,8%	42,3%	3,8%
Сотрудничество	3,8%	50%	3,8%
Тревожность за ребенка у родителей	0%	19,2%	11,5%
Последовательность родителя	15,3%	50%	0%
Отсутствие воспитательной конфронтации в семье	3,8%	19,2%	3,8%
Удовлетворенность отношениями родителей с ребенком	0%	19,2%	3,8%

Высокий уровень самостоятельности связан у 15,3% детей с последовательностью матерей, у 7,6% детей связан с эмоциональной близостью матерей к ребенку, у 3,8% детей связан с принятием ребенка

матерью, сотрудничеством, отсутствием воспитательной конфронтации в семье.

Средний уровень самостоятельности связан у 50% детей с последовательностью матерей, с эмоциональной близостью матерей к ребенку, с сотрудничеством. Средний уровень самостоятельности связан у 42,3% детей с принятием ребенка матерью, у 26,9% детей с образом социальной желательности поведения матерей, с контролем матерей по отношению к ребенку. У 23,07% детей средний уровень самостоятельности связан с авторитарной гиперсоциализацией, требовательностью матерей. У 19,2% детей средний уровень самостоятельности связан со строгостью матерей, с тревожностью за ребенка, с отсутствием воспитательной конфронтации в семье, с удовлетворенностью отношениями матерей с ребенком.

Низкий уровень самостоятельности связан у 19,2% детей с контролем матерей по отношению к ребенку, у 11,5% детей с авторитарной гиперсоциализацией, тревожностью за ребенка, требовательностью родителя. У 7,6% детей низкий уровень самостоятельности связан со строгостью матерей, образом социальной желательности поведения. Также у 3,8% детей низкий уровень самостоятельности связан с принятием ребенка родителем, сотрудничеством, отсутствием воспитательной конфронтации в семье, удовлетворенностью отношениями родителей с ребенком.

Таблица 9 – Сопоставление результатов диагностики родительского отношения со стороны родителей (отцов) и уровня самостоятельности их детей

Изучаемые показатели детско – родительских отношений отцов	Высокий уровень самостоятельности	Средний уровень самостоятельности	Низкий уровень самостоятельности
Образ социальной желательности поведения	0%	26,9%	19,2%
Авторитарная гиперсоциализация	0%	15,3%	11,5%
Требовательность родителя	0%	19,2%	19,2%
Строгость родителя	3,8%	19,2%	19,2%
Контроль по отношению к	0%	26,9%	11,5%

ребенку			
Эмоциональная близость родителей к ребенку	11,5%	46,1%	0%
Принятие ребенка родителем	7,6%	50%	0%
Сотрудничество	3,8%	34,6%	0%
Тревожность за ребенка у родителей	0%	26,9%	11,5%
Последовательность родителя	7,6%	50%	0%
Отсутствие воспитательной конфронтации в семье	0%	42,3%	3,8%
Удовлетворенность отношениями родителей с ребенком	0%	34,6%	3,8%

Высокий уровень самостоятельности у 11,5% детей связан с эмоциональной близостью отцов к ребенку, у 7,6% детей связан с принятием ребенка отцом, последовательностью родителя. У 3,8% детей высокий уровень самостоятельности связан с сотрудничеством, строгостью родителя.

Средний уровень самостоятельности у 50% детей связан с принятием ребенка отцом, последовательностью родителя. У 46,1% детей средний уровень самостоятельности связан с эмоциональной близостью родителей к ребенку, у 42,3% детей средний уровень самостоятельности связан с отсутствием воспитательной конфронтации в семье. Также у 34,6% детей средний уровень самостоятельности связан с сотрудничеством, удовлетворенностью отношениями отцов с ребенком, у 26,9% детей средний уровень самостоятельности связан с тревожностью за ребенка у отцов, образом социальной желательности поведения, контролем отцов по отношению к ребенку. У 19,2% детей средний уровень самостоятельности связан с требовательностью и строгостью родителя.

Низкий уровень самостоятельности у 19,2% детей связан с образом социальной желательности поведения, требовательностью и строгостью родителя. У 11,5% детей средний уровень самостоятельности связан с авторитарной гиперсоциализацией, контролем по отношению к ребенку, тревожностью за ребенка у родителей

Выводы по Главе 2

После проведенного исследования взаимосвязи родительского отношения и самостоятельности у младших школьников, были получены следующие результаты.

Распределение результатов родительского отношения у матерей и отцов схожее, хотя и имеются различия между этими группами испытуемых, которые касаются преобладания признаков того или иного стиля отношений с ребенком.

В частности высокий и средний уровень самостоятельности, связан с последовательностью родителей, отсутствием воспитательной конфронтации в семье, удовлетворенностью отношениями родителей с ребенком, сотрудничеством и эмоциональной близостью родителей и ребенка. Это говорит о том, что в данных семьях наблюдается демократический стиль родительского отношения.

Низкий уровень самостоятельности у некоторых детей, связан с контролем со стороны родителей по отношению к ребенку, требовательным отношением, строгостью, тревожностью и авторитарной гиперсоциализацией. Таким образом, можно сделать вывод о том, что в данных семьях реализуются такие стили родительского отношения как гиперопека, гипопротекция, жестокое обращение и стиль «маленький неудачник».

Изучение взаимосвязи родительского отношения отцов и самостоятельности младших школьников, показывает, что при усилении тревожности отцов за своих детей, у детей становится менее развитой бытовая самостоятельность, и усиливается поведенческая самостоятельность. Если со стороны отцов усиливаются проявления непоследовательности родительского воспитания, то у детей снижается поведенческая самостоятельность. При усилении такого стиля родительского воспитания отцов как принятие, усиливается также поведенческая самостоятельность их детей.

Изучение взаимосвязи родительского отношения матерей и самостоятельности младших школьников, показывает, что при усилении требовательности матерей к своим детям, у детей проявляется более развитая коммуникативная и познавательная самостоятельность. Если со стороны матерей усиливаются проявления контроля родительского воспитания, то у детей снижается коммуникативная самостоятельность. При усилении такого стиля родительского воспитания матерей как симбиоз, усиливается также поведенческая самостоятельность их детей.

Заключение

Целью нашей работы является изучение взаимосвязи родительского отношения и самостоятельности у младших школьников.

Проведенное исследование взаимосвязи родительского отношения и самостоятельности младших школьников, показало, что самостоятельность – это одно из ведущих качеств личности, выражающееся в умении поставить определенную цель, настойчиво добиваться её выполнения собственными силами, это субъектная регуляция личности. Отмечаются следующие виды самостоятельности: организационно–техническая самостоятельность; учебная; бытовая; общественная; профессионально–техническая. Самостоятельность состоит из пяти компонентов: круг и система знаний; овладение методами мыслительной деятельности; овладение определенными организационными технологическими навыками; волевая целеустремленность; направленность личности на решение задач, связанных с ее потребностями. Есть три уровня учебной самостоятельности: копировально–воспроизводящий, комбинированный и творческий.

Выделяются два основных типа детско – родительских отношений: личностный и предметный. Преобладание личностного начала будет проявляться в сочувствии, желании помочь, в сопереживании ребенку и в ориентации на его психологический комфорт, в отсутствии конкретных ожиданий и требований родителя к ребенку, в безоценочном отношении к ребенку. Преобладание предметного начала предполагает наличие определенных требований родителя к ребенку, внешнюю оценочную позицию родителя, достаточно жесткую стратегию поведения родителя, направленную на воспитание ценных с его точки зрения качеств ребенка. В нашей работе мы выделяем на основе анализа теоретических моделей отечественных авторов следующие критерии родительских отношений: «принятие – отвержение», «кооперация», «симбиоз», «авторитарная гиперсоциализация», «маленький неудачник».

Начало младшего школьного возраста определяется моментом поступления ребенка в школу. Социальная ситуация развития в младшем школьном возрасте характеризуется тем, что в системе отношений появляется учитель («чужой взрослый»), который является непререкаемым авторитетом. В этом периоде ребенок впервые сталкивается с системой жестких культурных требований, предъявляемых учителем, вступая в конфликт с которым, ребенок вступает в конфликт с «обществом» (при этом он не может получить эмоциональной поддержки как в семье). Ребенок становится объектом оценки, при этом оценивается не продукт его труда, а он сам. Личностные новообразования в младшем школьном возрасте характеризуются началом формирования теоретического мышления, возникновением рефлексии как осознания своих собственных изменений, возникновением и развитием способности к планированию. Развитие теоретического мышления зависит от того, как и чему учат ребенка, т. е. от типа обучения. Ведущая деятельность в младшем школьном возрасте – учебная, которая поворачивает ребенка на самого себя, требует рефлексии, оценки того, «чем я был» и «чем я стал». На этапе начального образования, возникают и формируются основные компоненты структуры учебной деятельности.

Практическое исследование взаимосвязи родительского отношения и самостоятельности у младших школьников, показало, что при усилении тревожности отцов за своих детей, у детей становится менее развитой бытовая самостоятельность, и усиливается поведенческая самостоятельность. Если со стороны отцов усиливаются проявления непоследовательности родительского воспитания, то у детей снижается поведенческая самостоятельность. При усилении такого стиля родительского воспитания отцов как принятие, усиливается также поведенческая самостоятельность их детей.

При усилении требовательности матерей к своим детям, у детей проявляется более развитая коммуникативная и познавательная

самостоятельность. Если со стороны матерей усиливаются проявления контроля родительского воспитания, то у детей снижается коммуникативная самостоятельность. При усилении такого стиля родительского воспитания матерей как симбиоз, усиливается также поведенческая самостоятельность их детей.

Таким образом, уровень самостоятельности младших школьников взаимосвязан со стилем родительского отношения. В частности, при демократическом стиле семейного воспитания у детей наблюдается высокий уровень самостоятельности, а при гиперопеке и гипопротекции, а также жестоком обращении и стиле «маленький неудачник» уровень самостоятельности ребенка довольно низкий.

Библиографический список

1. Абрамова, Г.С. Возрастная психология / Г.С. Абрамова. – М.: Академический Проект Екатеринбург: Деловая книга, 2000–624 с.
2. Ананьев, Б.Г. Избранные психологические труды в 2 томах. Под ред. А.А. Бодалёва, Б.Ф. Ломова / Б.Г. Ананьев. – М.: 2005 т.1. 465 с.
3. Артамонова Е.И. Психология семейных отношений с основами семейного консультирования / под. ред. Е.Г. Силяевой. – М.: Издательский центр Академия, 2002. – 192 с.
4. Андреева Т.В. Семейная психология: СПб.: Речь, 2004. – 213 с.
5. Божович Л. И. Избранные психологические труды. Проблемы формирования личности: Под ред. Д. И. Фельдштейна/ Вступ. статья Д. И. Фельдштейна. – М.: 1999. – 253 с.
6. Берн Э. Игры, в которые играют люди: Психология человеческих взаимоотношений; Люди, которые играют в игры: Психология человеческой судьбы/пер. с англ. – М.: ФАИР – ПРЕСС, 2005. – 480 с.
7. Бережнова Л. Р. (Сапачева Л.Р.) О формировании учебной самостоятельности // Воспитание в современной России: проблемы, опыт, тенденции: Материалы Всероссийской научно–практической конференции 22–23 ноября 2007 года. Мурманск: МГЛУ, 2008. С. 135–137
8. Войтенко Т. П. Обучение через саморазвитие и самовоспитание // Директор школы. 2000. № 3. С. 76– 86.
9. Дарвиш О.Б. Возрастная психология /Под ред. В. Е. Ключко. – М.: ВЛАДОС–ПРЕСС, 2003. – 264 с.
10. Жарова Л.В. Учить самостоятельности. – М.: «Просвещение», 1993. – 220 с.
11. Иванов В.Д. Самодеятельность, самостоятельность, самоуправление, или несколько историй из жизни школьников с вопросами письмами, монологами и документами: Кн. для старшеклассников. – М., 1991. – 315 с.

12. Кон И.С. Психология самостоятельности. // Педагогика здоровья. – М., 1992. – 287 с.
13. Кулагина И.Ю., Колюцкий В.Н. Возрастная психология: Полный жизненный цикл развития человека. – М.: ТЦ «СФЕРА», 2003. – 495 с.
14. Кузнецова Л.В. Гармоничное развитие личности младшего школьника [Текст] – М., 1988.
15. Крайг Г. Психология развития. – СПб.: Издательство «Питер», 2007. 655 с.
16. Кругликов В. Н., Платонов Е. В., Шаранов Ю. А. Методы активизации познавательной деятельности, С.–Пб.: Знание, 2006
17. Лефтерова Т. В. Учебная самостоятельность школьников как фактор повышения эффективности их самообразовательной деятельности: дис. . канд. пед. наук. Сургут, 2000. 175 с.
18. Мухина В. С. Возрастная психология. – М.: Академия, 2009. – 233 с.
19. Мухина В.С. Возрастная психология: феноменология развития, детство, отрочество: Учебник для студентов вузов. – М.: Издательский центр «Академия», 1999. – 197 с.
20. Мир детства. Младший школьник. Составители А.В. Захарова, В.И. Слободчиков. М.: Педагогика, 1981, 398 с.
21. *Мясищев В.Н.* Психология отношений. – М.; Воронеж, 1995
22. Общая психология / Под ред. А. В. Петровского. – М.: Просвещение, 2006. – 233 с.
23. Обухова Л.Ф. Возрастная психология: Учебник для студентов вузов. – М.: Издательский центр «Академия», 2005. – 430 с.
24. Осницкий А.К. Психология самостоятельности. Методы исследования и диагностики. Москва–Нальчик. Изд. Центр «Эльфа», 1996. – 205 с.
25. *Осницкий А.К.* Структура, содержание и функции регуляторного опыта человека: Дис. ... д–ра психол. наук.–М., 2001

26. Психологический словарь / Под ред. В. П. Зинченко, Б. Г. Мендерякова. – 2-е изд., перераб. и доп. – М.: Педагогика – Пресс, 2009. 265 с.
27. Психология человека от рождения до смерти. Полный курс психологии развития. / Под ред. А. А. Реана. – СПб.: «Прайм – ЕВРОЗНАК», 2003. 563 с.
28. Педагогика [Текст]: учебное пособие / под ред. П. И. Пидкасистого. – 2-е изд., испр. и доп. – М.: Издательство Юрайт, 2011. – 502 с.
29. Рубинштейн, С.Л. Основы общей психологии / В 2-х т. – Т.1. – М.: Педагогика, 1989. – 340 с.
30. Столяренко Л. Д.. Основы психологии. – Ростов–на–Дону, «Феникс», 2007.
31. Сапачева Л.Р. Формирование учебной самостоятельности младших школьников: Учебная программа и методические рекомендации для слушателей курсов повышения квалификации работников образования. Мурманск: МОИПКРОиК, 2009. 75 с. (4,6 п.л.).
32. Смирнова Е.О. Детская психология. Учебник для вузов. – М.: Дрофа, 2008. – 375 с.
33. Смирнова Е.О., Лаврентьева Т.В. Дошкольник в современном мире. – М.: Дрофа, 2006. – 162 с.
34. Фельдштейн Д. И. Психология развития личности в онтогенезе. – М.: Педагогика, 2009. 489 с.
35. Хоментausкас Г.Т. Семья глазами ребенка / Г.Т. Хоментausкас. – М.: Педагогика, 2007. – 160 с.
36. Целуйко В.М. Психология современной семьи. М., 2004. – 235 с.
37. Шилов И.Ю. Фамилистика (психология и педагогика семьи) / И.Ю.Шилов. – СПб.: ООО Издательство Петрополис, 2000. – 416 с.
38. Шнейдер Л.Б. Психология семейных отношений / Л.Б. Шнейдер. – М.: Апрель–Пресс, 2000. – 512 с.

39. Швецова Р. Ф. Развитие самостоятельности младших школьников в учебной деятельности средствами свободной работы: дис. . канд. пед. наук. Оренбург, 2004. 182 с.

40. Шишова А. В. Педагогические условия стимулирования самостоятельной познавательной деятельности младших школьников: дис. . канд. пед. наук. М., 2000. 212 с.224. «Школа России» Концепция и программы для начальных классов. В 2 ч.

41. Щукина Г.И. Педагогические проблемы формирования познавательных интересов учащихся, М., Просвещение, 1988

42. Эриксон Э. Г. Детство и общество. – Изд. 2–е, перераб. и дополн. / Пер. с англ. – СПб.: ИТД «Летний сад», 2000. – 458 с.

43. *Эйдемиллер Э.Г., Юстицкис В.* Психология и психотерапия семьи.–СПб.: Изд–во: Питер, 1999.

Карта проявлений социальной самостоятельности (А.М. Щетинин)

Карта проявлений самостоятельности заполняется психологом или воспитателем на основе наблюдений, проведенных за ребенком.

Если оказалось, что указанное качество ребенок не проявляет *никогда*, то в соответствующей графе ставится 0 баллов, *иногда* – 2 балла, *часто* – 4 балл

Показатели социальной самостоятельности

- Умеет найти себе дело
- Имеет свою точку зрения
- Не обращается за помощью к сверстникам
- Не обращается за помощью к взрослому
- Стремится сделать все сам
- Доводит начатое дело до конца
- Без указания взрослого убирает посуду, игрушки, вещи
- Самостоятельно решает конфликты со сверстниками
- Не заботиться чтобы всегда находиться в согласии с

большинством

– Негативно относится к какой – либо помощи со стороны взрослого или сверстников

- Без напоминания выполняет порученные дела
- Может играть один

Обработка и интерпретация результатов.

Подсчитав количество баллов, можно определить уровень самостоятельности у ребенка: низкий – 0 – 12 баллов; средний – 13 – 24 балла; высокий – 25 – 48 баллов.

Сырые баллы:

Ребенок 1	28
Ребенок 2	19
Ребенок 3	10
Ребенок 4	12
Ребенок 5	20
Ребенок 6	21
Ребенок 7	24
Ребенок 8	14
Ребенок 9	23
Ребенок 10	29
Ребенок 11	20
Ребенок 12	23
Ребенок 13	12
Ребенок 14	18
Ребенок 15	10
Ребенок 16	26
Ребенок 17	35
Ребенок 18	14
Ребенок 19	13
Ребенок 20	34
Ребенок 21	13
Ребенок 22	28
Ребенок 23	32
Ребенок 24	11
Ребенок 25	41
Ребенок 26	28

*Опросная карта самостоятельности детей младшего школьного
возраста (для родителей)*

Заполните в таблице второй и третий столбик, поставив одну отметку напротив действий вашего ребенка:

Заполните в таблице второй и третий столбик, поставив одну отметку напротив действий вашего ребенка:

Перечень действий ребёнка	Ваш ребёнок делает	
	Самостоятельно	По требованию, с помощью, с разрешения
собирается в школу		
выбирает себе одежду для школы, для праздников		
делает уроки		
определяет с кем ему дружить		
готовит еду, если это необходимо		
убирает квартиру по собственной инициативе		
ходит в магазин за покупками		
помогает по дому и на даче		
приглашает друзей к себе домой		
определяет время прихода домой с прогулки		
принимает решение в различных ситуациях		
распоряжается данными ему деньгами		
оценивает объективно себя и свои поступки		
помогает в воспитании младших		

Сырые баллы:

Ребенок 1	9
Ребенок 2	13
Ребенок 3	6
Ребенок 4	13
Ребенок 5	9
Ребенок 6	9
Ребенок 7	8
Ребенок 8	12
Ребенок 9	14
Ребенок 10	9

Ребенок 11	8
Ребенок 12	9
Ребенок 13	6
Ребенок 14	13
Ребенок 15	13
Ребенок 16	6
Ребенок 17	10
Ребенок 18	9
Ребенок 19	6
Ребенок 20	6
Ребенок 21	11
Ребенок 22	9
Ребенок 23	12
Ребенок 24	13
Ребенок 25	4
Ребенок 26	8

*Наблюдение за самостоятельностью по З.И. Власовой
(модификация для младшего школьного возраста)*

Для наблюдения были взяты за основу критерии нескольких видов самостоятельности, выделенных З.И. Власовой: бытовая, поведенческая, коммуникативная, познавательная.

Модификации подвергся перечень критериев бытовой самостоятельности – были исключены пункты, описывающие действия, являющиеся ключевыми в дошкольном возрасте.

По каждому пункту наблюдатель проставляет баллы:

1 балл – наличие показателя.

0 баллов – отсутствие показателя.

I. Бытовая самостоятельность:

7. Проявляет стремление к самостоятельности во всех бытовых ситуациях.

8. При приеме пищи садится за стол, использует по назначению столовые и чайные приборы.

9. Ест аккуратно, не обливаясь, пользуется салфеткой.

10. Моет руки перед едой и вытирает своим полотенцем.

11. Контролирует свои физиологические потребности.

12. Дает себе положительную оценку: «хороший», «красивый», «большой» и т.п.

II. Поведенческая самостоятельность:

5. Бытовая независимость от взрослого.

6. Восприимчивость к морально–нравственным нормам и правилам.

7. Сознательность и дисциплинированность по отношению к общественно значимым видам деятельности, чувство долга и ответственности.

8. Соблюдение требований распорядка деятельности в учреждении, культура поведения.

5. Эмоциональная устойчивость.

III. Познавательная самостоятельность:

5. Овладение сложившейся системой знаний, умений и навыков.

6. Активное воспроизведение ранее изученных знаний.

7. Интерес к пополнению недостающих знаний из готовых источников.

8. Самостоятельный поиск, воображение и эмоции.

IV. Коммуникативная самостоятельность:

5. Вести диалог с воспитателем, с товарищами.

6. Принимать участие в совместной деятельности.

7. Устанавливать контакты с целью выполнения какого-либо задания.

0 – 10 баллов – низкий уровень самостоятельности: дети проявляют поверхностный интерес к деятельности, инициативность не проявляют. Восприимчивость к новому слабая.

При самостоятельной работе замысел неустойчив, может несколько раз меняться в ходе выполнения действия.

11 – 16 баллов – средний уровень: дети отличаются неустойчивым интересом к деятельности. У них отмечается достаточная степень овладения различными умениями и навыками самостоятельной работы.

При выполнении задания часто обращаются за помощью к взрослому для того, чтобы утвердиться в оценке правильности выполнения задания. Способны осуществлять самоконтроль своей деятельности и оценивать ее результаты только с помощью взрослого.

17 – 20 высокий уровень: дети проявляют устойчивый интерес к самостоятельной деятельности. Высокая степень овладения различными умениями и навыками работы.

В ходе самостоятельной деятельности проявляют настойчивость в любых условиях. Способны к самоконтролю и критической оценке своей

деятельности, стремятся улучшить конечные результаты, обнаруживают способность к внесению элементов новизны и оригинальности.

Каждому виду самостоятельности присваиваются баллы, далее вычисляется среднее значение – общий уровень самостоятельности.

Сырые баллы:

	Бытовая	Поведенческая	Коммуникативная	Познавательная	Общее количество
Ребенок 1	4	4	1	2	11
Ребенок 2	9	2	2	3	16
Ребенок 3	3	3	1	2	9
Ребенок 4	9	4	1	1	15
Ребенок 5	9	4	2	1	16
Ребенок 6	4	2	1	3	10
Ребенок 7	3	4	1	1	9
Ребенок 8	3	3	1	2	9
Ребенок 9	5	2	2	2	11
Ребенок 10	3	2	2	2	9
Ребенок 11	8	1	2	3	14
Ребенок 12	3	3	3	3	12
Ребенок 13	3	2	3	1	9
Ребенок 14	9	2	2	2	15
Ребенок 15	8	1	3	2	14
Ребенок 16	3	4	2	1	10
Ребенок 17	4	4	3	1	12
Ребенок 18	8	1	1	1	11
Ребенок 19	3	4	3	2	12
Ребенок 20	4	2	1	2	9
Ребенок 21	8	5	3	2	18
Ребенок 22	3	3	1	2	9
Ребенок 23	9	4	3	3	19
Ребенок 24	3	5	1	2	11
Ребенок 25	5	2	1	2	10
Ребенок 26	3	4	2	2	11

Опросник «Взаимодействие родителя с ребенком» (ВРР) И.И. Марковской. Вариант для родителей дошкольников и младших школьников.

Цель методики: выявление особенностей взаимодействия родителя с ребенком.

Инструкция. Отметьте степень согласия со следующими утверждениями по 5 – балльной системе. Оцените утверждения отдельно для каждого ребенка в бланке ответов: 5 — несомненно, да (очень сильное согласие); 4 — в общем, да; 3 — и да, и нет; 2 — скорее нет, чем да; 1 — нет (абсолютное несогласие).

Обработка

Подсчитывается общее количество баллов по каждой шкале, при этом учитывается — прямые это или обратные утверждения. Обратные утверждения переводятся в баллы следующим образом:

ответы 1 2 3 4 5

баллы 5 4 3 2 1

В бланках – ключах обратные вопросы обозначены звездочками. Поскольку шкалы 3 и 5 содержат по 10 утверждений, а не по пять, как в остальных, то арифметическая сумма баллов по этим шкалам делится на два. Суммарная оценка проставляется в последнем столбце регистрационного бланка. Каждая строка бланка для ответов принадлежит одной шкале (см. ключ). Например, к 1 – й шкале относятся утверждения: 1, 13, 25, 37, 49; к 10 – й шкале: 12, 24, 36, 48, 60; к 3 – й шкале: 3, 4, 15, 16, 27, 28, 39, 40, 51, 52 и т.д.

Ключ к опроснику ВРР для детей и их родителей

	Бал- лы		Бал- лы		Бал- лы		Бал- лы		Бал- лы	Сумма по шкале номер...
1.		13.	***	25.		37.		49.		1.
2.		14.	***	26.		38.	***	50.	***	2.
3.	***	15.		27.		39.	***	51.		3.
4.	***	16.		28.		40.		52.	***	
5.		17.		29.		41.	***	53.		4.
6.	***	18.	***	30.		42.		54.	***	5.
7.	***	19.	***	31.	***	43.	***	55.		
8.		20.		32.		44.		56.		6.
9.	***	21.		33.		45.		57.	***	7.
10.	***	22.	***	34.	***	46.	***	58.	***	8.
11.		23.		35.		47.		59.		9.
12.		24.		36.		48.	***	60.		10.

Шкалы опросника ВРР для родителей дошкольников и младших школьников

11. Нетребовательность — требовательность.
12. Мягкость — строгость.
13. Автономность — контроль.
14. Эмоциональная дистанция — близость.
15. Отвержение — принятие.
16. Отсутствие сотрудничества — сотрудничество.
17. Тревожность за ребенка.
18. Непоследовательность — последовательность.
19. Воспитательная конфронтация в семье.
20. Удовлетворенность отношениями с ребенком.

Сырые баллы:

мамы	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Ребенок 1	17	16	16	23	17	20	16	17	19	19
Ребенок 2	15	17	14	16	13	16	10	20	20	19
Ребенок 3	17	17	19	19	16,5	17	15	19	19	18
Ребенок 4	15	19	20	16	21	20	17	18	16	17
Ребенок 5	12	13	14	17	12	15	10	17	17	24

Ребенок 6	17	14	16	16	19	19	19	20	21	19
Ребенок 7	14	13	14	14	18	12	18	17	18	18
Ребенок 8	16	17	16	19	18	11	15	19	24	14
Ребенок 9	14	11	19	11,5	14	13	14	17	20	19
Ребенок 10	15	13	15	17	16	11	17	19	24	19
Ребенок 11	20	17	19	17	19	17	19	17	21	19
Ребенок 12	17	20	12	16	17	17	17	19	21	19
Ребенок 13	17	16	12	10	16	20	19	20	19	19
Ребенок 14	18	17	13	15	17	19	17	19	18	18
Ребенок 15	18	20	10	17	17	18	12	16	14	17
Ребенок 16	14	15	10	10	19	17	14	17	19	24
Ребенок 17	16	19	16	19	18	20	20	21	19	19
Ребенок 18	14	14	14	16	16	18	16	17	14,5	12
Ребенок 19	16	16	15	15	15	15,5	19	19	12	12
Ребенок 20	15	17	15	15	17	18	15	15	14	16
Ребенок 21	19	19	11	10	17	16	20	20	20	20
Ребенок 22	15	15	18	17	17	17	24	24	21	19
Ребенок 23	18	17	14	11	20	20	17	21	17	17
Ребенок 24	14	14	18	17	16	16	16,5	16,5	22	21
Ребенок 25	13	15	14	15	20	22	19	21	14,5	14
Ребенок 26	12	12	10	10	16	18	16	18	14	19

1 – нетребовательность / требовательность; 2 – мягкость/ строгость; 3 - автономность/ контроль; 4 – эмоциональная дистанция / близость; 5 – отвержение / принятие; 6 – отсутствие сотрудничества / сотрудничество; 7 – тревожность за ребенка; 8 – непоследовательность / последовательность; 9 – воспитательная конфронтация в семье; 10 – удовлетворенность отношениями с ребенком.

папы	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Ребенок 1	17	15	14	14	14	13	14	13	14	18
Ребенок 2	14	14	16	16	14,5	12	10	16	16	14
Ребенок 3	16	15	15	19	12	17	14	14	12	17
Ребенок 4	15	15	17	15	14	14	12	18	19	18
Ребенок 5	13	13	20	22	12,5	11	11	15	18	23
Ребенок 6	16	14	18	25	12	21	13	14	24	21
Ребенок 7	13	14	17	18	14	19	11	17	20	20

Ребенок 8	14	18	16	16,5	22	15	18	17	24	21
Ребенок 9	13	14	20	19	14,5	18	14	20	17	17
Ребенок 10	15	17	17	23	19	20	19	19	19	21
Ребенок 11	15	18	18	20	19	17	12	17	17	21
Ребенок 12	14	14	18	16	14	17	12	16	19	19
Ребенок 13	16	13	18	19	14	18	13	17	17	18
Ребенок 14	14	17	18	16	19	18	10	17	12	14
Ребенок 15	15	11	12	18	11,5	14	10	19	14	19
Ребенок 16	16	13	15	17	17	16	16	18	20	19
Ребенок 17	13	15	18,5	18	15	19	14	15	18	16
Ребенок 18	14	13	12	18	17	14	10	18	14	11
Ребенок 19	16	13	14,5	18	10	18	13	10	19	21
Ребенок 20	17	15	16,5	13	15	16	13	14	13	15
Ребенок 21	16	14	14	18	15,5	14	16	15	16,5	15
Ребенок 22	15	15	10	12	10	14	13	16	14	15
Ребенок 23	15,5	16	15	18	14,5	16	14	16	18	19
Ребенок 24	19	15	14	18	15	12	18	10	16	11
Ребенок 25	14	16	10	10	18	16	14	15	11	12
Ребенок 26	18	14	13	10	10	11	19	16	21	20

1 – нетребовательность / требовательность; 2 – мягкость/ строгость; 3 - автономность/ контроль; 4 – эмоциональная дистанция / близость; 5 – отвержение / принятие; 6 – отсутствие сотрудничества / сотрудничество; 7 – тревожность за ребенка; 8 – непоследовательность / последовательность; 9 – воспитательная конфронтация в семье; 10 – удовлетворенность отношениями с ребенком.

Тест – опросник родительского отношения А.Я. Варга, В.В. Столин (ОРО)

Цель методики: выявление стиля родительских отношений к ребенку.

Данная методика позволяет судить об эффективности либо неэффективности родительского отношения к ребенку; поведенческих стереотипов, практикуемых в общении с ним, особенностей восприятия, понимания, характера и личности ребенка, его поступков.

Процедура проведения.

Опросник предлагается родителям в виде бланка теста – опросника. Перед началом заполнения проводится устная инструкция испытуемых.

Ответы обрабатываются согласно ключу.

Ответы заносятся в специальный бланк ответов. Ответ может быть только «да» или «нет». Ответ «да» отмечается как 1, ответ «нет» отмечается как 2.

При подсчете тестовых баллов по всем шкалам учитывается ответ «верно». То есть, при совпадении ответа со значением «верно» к суммарному баллу по шкале плюсуется еще один балл. Высокий тестовый балл по соответствующим шкалам интерпретируется как доминирование определенного стиля отношения:

Ключи к опроснику ОРО.

I. «Принятие – отвержение»: 3, 4, 8, 10, 12, 14, 15, 18, 20, 24, 26, 27, 38, 39, 40, 42, 43, 44, 45, 46, 47, 49, 52, 53, 54, 56, 60. Тестовая норма – 9 – 13.

II. «Образ социальной желательности поведения»: 6, 9, 21, 25, 31, 33, 34, 35, 36. Тестовая норма – 7 – 9.

III «Симбиоз»: 1, 5, 7, 28, 32, 41, 58. Тестовая норма – 2 – 4.

IV «Авторитарная гиперсоциализация»: 2, 19, 30, 48, 50, 57, 59. Тестовая норма – 2 – 5.

V «Маленький неудачник»: 9, 11, 13, 17, 22, 28, 54, 61. Тестовая норма – 1 – 3.

Сырые баллы:

мамы	1	2	3	4	5
Ребенок 1	8	5	2	4	8
Ребенок 2	6	6	3	5	3
Ребенок 3	17	6	3	1	7
Ребенок 4	19	5	6	2	3
Ребенок 5	15	7	4	2	6
Ребенок 6	16	8	5	0	6
Ребенок 7	5	5	6	2	4
Ребенок 8	4	5	2	4	5
Ребенок 9	6	6	3	5	8
Ребенок 10	18	7	4	3	0
Ребенок 11	17	8	2	6	6
Ребенок 12	18	7	3	4	4
Ребенок 13	19	6	4	5	5
Ребенок 14	24	5	3	3	6
Ребенок 15	23	6	2	4	2
Ребенок 16	27	7	12	7	5
Ребенок 17	28	8	10	5	2
Ребенок 18	24	7	7	4	1
Ребенок 19	7	9	8	6	3
Ребенок 20	9	7	9	7	4
Ребенок 21	6	6	13	9	2
Ребенок 22	13	8	12	8	4
Ребенок 23	12	7	13	6	5
Ребенок 24	10	5	9	7	3
Ребенок 25	7	4	8	5	5
Ребенок 26	8	6	9	6	3

1- Принятие / отвержение; 2 – образ социальной желательности поведения; 3 – симбиоз; 4 – авторитарная гиперсоциализация; 5 – «маленький неудачник».

папы	1	2	3	4	5
Ребенок 1	4	3	8	2	6
Ребенок 2	5	5	5	3	5
Ребенок 3	3	5	7	4	8
Ребенок 4	4	8	3	3	5
Ребенок 5	2	2	7	2	4
Ребенок 6	5	1	1	6	7
Ребенок 7	3	5	1	4	2
Ребенок 8	4	4	6	3	3
Ребенок 9	5	5	2	5	6
Ребенок 10	1	6	4	2	6
Ребенок 11	2	6	8	6	4
Ребенок 12	5	2	3	5	5
Ребенок 13	2	4	3	4	8
Ребенок 14	6	5	7	6	3
Ребенок 15	5	6	4	2	3
Ребенок 16	4	4	8	6	9
Ребенок 17	8	3	3	5	7
Ребенок 18	4	3	3	4	5
Ребенок 19	2	5	7	6	8
Ребенок 20	0	2	3	7	7
Ребенок 21	0	9	6	6	5
Ребенок 22	2	12	5	4	0
Ребенок 23	4	6	4	1	1
Ребенок 24	5	5	8	9	1
Ребенок 25	6	6	5	5	0
Ребенок 26	2	9	6	2	0

1- Принятие / отвержение; 2 – образ социальной желательности поведения; 3 – симбиоз; 4 – авторитарная гиперсоциализация; 5 – «маленький неудачник».